

EXPERIENCIAS
EN EL AULA

INTERDISCIPLINA y lenguaje

LA CUESTION TERMINOLÓGICA EN LAS AULAS

Julio Concepción Suárez

En el fluir rutinario de nuestras clases se dan con frecuencia *definiciones y contenidos*, que bajo el nombre de *científicos* esoconden en realidad el miedo a descubrir la desconexión abismal con (el lenguaje) la capacidad lingüística del alumno. Entre el desarrollo mejor trabado de un tema cualquiera, y el lenguaje real del que lo recibe pasivamente no existe paralelismo alguno.

Tras la puerta que se cierra al comienzo de cada clase, queda el saber lingüístico del alumno: su conocimiento científico de los fenómenos y de las cosas de su entorno, su lenguaje.

La otra inconexión de los saberes escolares (asignaturas, áreas) atomiza los conceptos recibidos, de tal modo, tan «científicamente» que el alumno puede llegar a un concepto de *Campo* (eléctrico, semántico, operatorio) sin ligazón alguna con su imagen lingüística fijada desde niño. Así, un sólo término se convierte en una gama infinita de sentidos inconexos.

Interdisciplina y lenguaje

La comunicación académica se rompe con frecuencia, es endeble (o no existe), porque los componentes del proceso escolar (*alumno-profesor-textos*) no poseen un mismo código, un mismo lenguaje. La ausencia relativa de un código académico (llámese científico, didáctico, o como se quiera) supone cada comienzo de curso y cada unidad temática un embarazoso escollo en el reencuentro con la asignatura o con los contenidos programados en cuestión.

El profesor parte sin más de unos *presupuestos* terminológicos que o no existen en el alumno o ya se esfumaron de su memoria, sin dejar más huella que algunos nebulosos conceptos, que la alegría del «aprobado final» aún no consiguió desdibujar totalmente. El alumno, por su parte, constantemente presionado por la extensión obsesiva de los contenidos (desde la segunda etapa de E.G.B. sobre todo), sólo se preocupa de *digerir como pueda los temas* más complejos en *dosis infantiles* (toda la Literatura, toda la lengua, toda la historia, pero «en pequeño»).

La cuestión viene de lejos. Como luego se verá, comienza en los primeros niveles de E.G.B. con una *ruptura* antididáctica abso-

luta entre la *experiencia lingüística del niño* y el lenguaje de cada asignatura (de todas las asignaturas, pues la conexión de las terminologías científicas se da tanto entre los significantes como entre los mismos significados de unas áreas a otras).

El primer «stop» con que se encuentra el niño en el aspecto lingüístico dentro de las aulas es una señal que anula su práctica del «por qué». Nadie se lo formula con palabras, pero la sucesión acelerada de la programación, la extensión de los temas, su deber de responder recetaria y farmacéuticamente a todo lo que se le pregunte, su incipiente sentido de la competencia en grupo, la selectividad por la nota y la evaluación, su receptividad dirigida, en fin, le van formando (deformando) en el lenguaje académico de manera que aprenda a retener y memorizar los términos científicos sin más.

Y efectivamente, el «por qué» es también funcional en el lenguaje científico, por lo menos en estos primeros pasos del incipiente investigador, aún pendiente de sus experiencias lingüísticas fuera de las aulas. *Cada término* académico con frecuencia *está apoyado (motivado) en algo*: en principio en su lengua usual y en las palabras que ya conoce con un sentido científico. Más tarde, en nive-

les superiores, su lenguaje académico se apoya también en otros muchos puntos: las asignaturas vecinas, los términos insistentemente reutilizados en cada asignatura, sus elementales conocimientos del idioma extranjero, los conocimientos aportados por cada componente del grupo, las terminologías de los llamados medios de comunicación (publicidad, revistas, televisión) y un largo etcétera.

Las barreras del lenguaje

La importancia del lenguaje científico (llámese como se quiera) en el aprendizaje del alumno adquiere dimensiones especiales en un momento en el que, por razones de naturaleza diversa, tampoco existe otro tipo de continuidad (comunicación) académica: constante trasiego del profesorado en E.G.B. y B.U.P., confusión terminológica entre los libros de texto, multiplicación de términos innecesarios y completamente inmotivados para el alumno, verbalismo y desproporción entre el desarrollo de los contenidos y el grado de motivación y capacidad expresiva y comprensiva del alumno, etc., etc.

Estas razones (al lado de otras) suponen constantes barreras en el acercamiento del alumno a la realidad analizada desde los diferentes campos científicos, por elementales que sean, en estos primeros niveles de la investigación: campo lingüístico, histórico, de la Física, de la Biología, geográfico, literario, etc.

El alumno se enfrenta constantemente a un lenguaje científico (el del texto y del profesor) porque él mismo en contrapartida no posee ninguno que oponer: del nivel anterior, del tema precedente, de la asignatura vecina, no recuerda sino conceptos amorfos, que es incapaz de conectar y reutilizar de unas áreas a otras porque no tienen una base lingüística que los soporte conjuntamente: así (tampoco se lo han reseñado) no se le ocurre pensar siquiera que la noción de *campo* pueda tener conexiones por lo menos con lo que él entiende en su lenguaje de la calle (campo de fútbol, de aterrizaje, de hierba, de trabajos forzados); no digamos ya con lo que le han dicho en otras asignaturas (campo de dispersión, de gravedad, eléctrico, semántico, gramatical, operatorio). Se esforzará con la mejor voluntad en entender los límites del campo semántico o interesantes problemas de balística, pero no memorizará por mucho tiempo las informaciones recibidas porque no hay una conexión lingüística con la imagen de *campo* sellada en su cerebro desde la infancia. En el aprendizaje tampoco hay saltos.

La estructura didáctica (antididáctica) que subyace a esta situación académica comunicativa es una supervivencia de un par de decenios atrás. Hasta los años 60 incluso, el profesor y el alumno (por lo menos en estos niveles medios) se acomodaban sin dificultad a un código uniforme y reducido en sus términos y en sus temas. Las fuentes científicas, los libros de consulta, los textos, las terminologías de escuela... eran semejantes para todos y se transmitían de curso en curso y de unos hermanos a otros. Había una estabilidad en los contenidos (oportuna o no) que determinaba un lenguaje científico sin dificultades para el profesor ni para el alumno.

Con el desarrollo científico de los años 60 y 70 sobre todo (contenidos, términos y métodos), surgió un inevitable desajuste entre lo

informativo y lo lingüístico, entre el programa y las terminologías. Ante la imposibilidad de abarcar extensos programas, que incluso formulan las teorías más interesantes y científicas, pero que desbordan la mente del alumno, la enseñanza se ha vuelto descendente y apurada, lejos de aquella *manera socrática de ascender desde lo conocido a lo desconocido y desde el término simple al complejo*.

Los menos perjudicados han sido los contenidos informativos, pues a corto plazo (dentro de cada curso) y para tranquilidad del docente, el programa se «da» completo, los contenidos al menos se han cumplido. Pero inevitablemente esas informaciones han sido recibidas por el alumno de dos maneras: o traducidas a su lenguaje ordinario (con lo que su *capacidad científica expresiva y comprensiva* será nula), o mediante una sucesión acelerada de incomprendidos (e incluso contradictorios) términos, los cuales procurará olvidar como jerga inútil tras evaluación «aprobada» y en cada nivel ya «superado».

Sin una estructura lingüística, soporte de esos contenidos científicos, las teorías mejor trabadas se vuelven filamentos deshilachados que se esfuman entre clase y clase, entre asignatura y asignatura, entre curso y curso.

Terminología y lenguaje

La terminología científica (académica ahora) es, sin duda, un aspecto, un campo más del lenguaje, lejos de reducirse a puros contenidos léxicos. Como luego se verá, en el nacimiento de cada término hay dos cuestiones: el mecanismo general por el que funciona el sistema lingüístico en cuestión (común al uso ordinario de la lengua del alumno), y una serie de motivaciones diversas en las que se apoya la eficacia y la oportunidad científica del término (en lo que difiere del resto de las palabras): la motivación está presente en términos como: «asimétrico, repoblación, chabolismo, disjunto, coleóptero, auros, valencia, alomorfo, isotopía, fauvismo...» (términos de campos diferentes, pero que lingüísticamente van a funcionar lo mismo en una asignatura que en un grupo de asignaturas; de ahí el sentido de la interdisciplina sobre la base del lenguaje).

El término científico (específico de cada asignatura o común a unas cuantas) es el único camino por el que el alumno se puede acercar a su experiencia de la realidad, pero analizada científicamente por la Lingüística, la Geografía, la Química, la Biología, la Historia... Los términos van, entonces, inevitablemente aumentando al paso que la ciencia o el propio alumno va rellenando lagunas hasta entonces desconocidas o no descubiertas. El término (como la lengua usual) es el único acceso al dominio de la realidad, ahora considerada en sus complejos mecanismos internos: pensemos en las complejas estructuras (presentes o pasadas) que subyacen a nuestra lengua materna hoy.

Pero el término no es el significante (confusión que en ocasiones motiva un desprecio por las terminologías). El término es una unidad científica, creada por una escuela o tendencia determinada y con dos componentes: la palabra en su aspecto material (el significante) y el sentido: las notas conceptuales establecidas para esa palabra en el campo investigado por cada ciencia y por cada escuela. Así, una misma palabra, como pueda

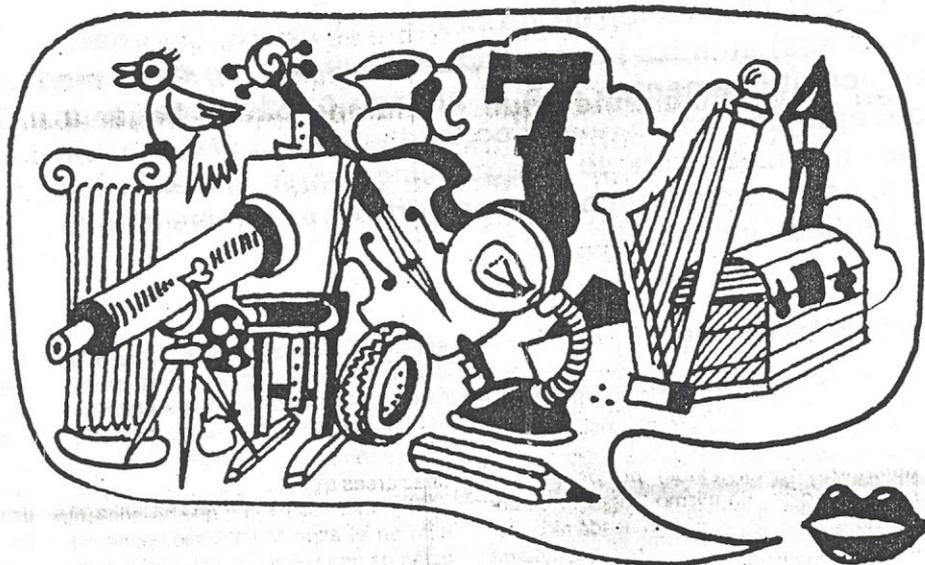
ser «campo, isótopo, morfo, renacimiento, surrealismo, axial, intersección, subconjunto, analogía, permutación, concurrencia, generar, reducción, collage, símbolo, estrato, familia, paradigma, temática, neoplatonismo, cohesión, red, creacionismo, icono, segmento...», posee un sentido parcialmente distinto en cada asignatura que se utiliza (Lengua, Matemáticas, Química, Arte, Geología, Biología, Etc.), porque los límites del sentido los define cada ciencia y cada escuela; pero siempre será el mismo término, puesto que la *misma palabra* empleada en cada asignatura tiene un *núcleo semántico común* en todas las asignaturas: campo (espacio limitado); isótopo (que ocupa el mismo lugar); cohesión (enlace), etc. Más aún, ese núcleo general procede incluso del sentido usual (acientífico) de la palabra, lo que refuerza todavía más la solidaridad no sólo entre las asignaturas, sino entre el lenguaje científico y el usual del alumno.

Lo que suele ocurrir en el lenguaje discontinuo del alumno en la clase es todo lo contrario: no encuentra conexión alguna entre las diferentes delimitaciones del mismo sentido originario en las distintas áreas científicas, por lo que considera cada palabra técnica, recibida en las sucesivas asignaturas y cursos, como un término nuevo que nada tiene que ver ni con lo que le acaban de decir en la clase precedente, ni siquiera con lo que le dijeron el curso pasado en la misma asignatura. De esta manera, el alumno termina fatalmente con alergia crónica al galimatías de los términos académicos (científicos).

experiencia lingüística fuera de las aulas. Sin ello la capacidad expresiva y comprensiva del alumno en el campo de lo científico carecería de base real para multiplicarse geométricamente, en una reutilización indefinida de las unidades lingüísticas conocidas y ya fijadas en el cerebro.

Desde sus primeros años como hablante (mucho antes de acercarse científicamente a la realidad), el alumno practica perfectamente el sistema lingüístico materno. Tan bien lo hace que es capaz de crear numerosas palabras, perfectamente posible según ese sistema, aunque no selladas aún por nadie, y por las razones más diversas. Pero ese alumno, por lo menos en la segunda etapa de E.G.B. y ya en B.U.P. posee un conocimiento suficiente (consciente o no) tanto de significados léxicos aislados, como del mecanismo de combinación entre palabras distintas (composición, derivación, abreviación, etc.). Ello sería suficiente para comprender un buen número de términos científicos de cada asignatura, que por serle presentados como radicalmente distintos, no los va a incorporar a su experiencia de lo conocido, sino de lo extraño y olvidable.

Y ello sería suficiente también para que el profesor pudiera expresarse de manera adecuada (científica), sin el peso de tener que estar constantemente evitando o traduciendo (intentando traducir) una serie de términos que no se atreve del todo a creer inexistentes en el alumno. La comunicación académica se realiza cuando el profesor se expresa en los términos adecuados y cuando el alumno los



M. J. S. 5*

Acercamiento al término: mecanismo y aprendizaje

La cuestión terminológica resulta bastante más sencilla cuando su comprensión no se fundamenta en la receptividad de lo desconocido (el término que nos dan), sino en la creatividad de lo que ya conocemos bien (los componentes y mecanismos de la experiencia lingüística usual, sin ir más lejos).

Partimos de la consideración y acercamiento al lenguaje científico (en estos primeros niveles de estudio) desde una suposición inamovible: la conexión y articulación sin rupturas entre el lenguaje de cada asignatura y la

comprende adecuadamente, y viceversa.

Que el alumno ya posee en su experiencia lingüística un léxico reutilizable dentro de cada asignatura es evidente. (En adelante enumeramos mezclados los términos de las diferentes áreas en consecuencia con la idea reiterada: la comunidad (comunicación) de distintas asignaturas sobre la base de un lenguaje sustancialmente coincidente). El alumno cuenta por lo menos en su elemental código lingüístico con la comprensión científica de una serie de términos (palabra y sentido): «polideportivo, bolígrafo, plano, carne, urbano, forma, cubo, expresión, padre, madre, tiempo, flexión, terraza...». Por reducido

que sea su código léxico, en la circunstancia social española y regional actual conoce igualmente términos de otros muchos campos y medios de comunicación: «pluriempleo, repartición, sistema, reforma, multinacional, pluralismo, democrático, antidemocrático, superpoblación, chabolismo...». Y también otros como: credimoda, crediboda, crediideas, expoocio, chequetrén, higitel, sonitel, sanigel, devorolor, apártotré...».

Cada término léxico conocido será el eje sobre el que se acoplan en el lenguaje de las asignaturas una serie de términos en apariencia desconocidos: «polisemia, polirrítmico, poligonal, poliedro, polimorfo, distribucional, demografía, pirámide de edades, subexplotación, antineurálgico, bipartición, biplánico, inmigración, aspectual, expresionismo, atemporal, agramatical, atemático, antisimétrico, acromático, amorfo, mutación, porífero, simbiosis...».

La *motivación* académica del alumno no comienza, por tanto, por los contenidos aislados (como en ocasiones se intenta forzar), sino *por el término*: palabra y sentido a un tiempo, pues en el lenguaje científico a un tiempo también están motivados ambos planos (la palabra está motivada sobre el funcionamiento del sistema lingüístico del alumno; el sentido, sobre los componentes semánticos usuales en el mecanismo léxico de la experiencia del alumno también).

Motivación por el término: la palabra científica y el uso común de la lengua

Si una gran mayoría de los términos científicos están apoyados en otros conocidos (en la palabra, en el sentido usual, o en ambas cosas), una serie de términos elementales en cualquier asignatura no podrían resultar con tanta frecuencia incomprensibles para el alumno que los encuentra en el profesor o en el texto (con demasiada insistencia hemos de traducir lo que es «un sistema cerrado, una sociedad estamentaria, una descripción orográfica, un índice de natalidad, un sistema infrautilizado, una coexistencia simbiótica, un signo monosémico, un fonema multivibrante, una entonación ascendente, una mutación climatológica, una intersección semántica, dos conjuntos disjuntos, una equivalencia sintáctica y dos estructuras isomorfas...»). Si cada vez que aparece un término lo hay que explicar previamente (cada curso, cada asignatura, cada ocasión y tema a lo largo del curso), el suplicio de Sísifo y su piedra se actualizan cada día en nuestras aulas. (La cuestión no es anecdótica, pues no hace mucho y en un nivel de BUP no todos los componentes vieron enseguida el sentido de la expresión de M. Hernández «el niño *yuntero*, palabra claramente motivada en el uso común).

Por el contrario, en otros campos sociales como terminologías igualmente motivadas (político, publicitario), el alumno interpreta inmediatamente las innovaciones terminológicas, sin más recursos que los del lenguaje común. Y así, no es preciso aclararle demasiado el sentido de términos como: «centrista, alternativa de poder, moción de censura, antidemocrático, carroza, retablo, desigualdad social, consenso, reelección, dictadura, otono caliente, reestructuración, oposición, exministro, politización, irresponsabilidad,

desnaturalizado, comercialización...». Numerosos términos en principio desconocidos para el alumno son interpretados y reutilizados inmediatamente desde su experiencia lingüística sin más.

En el terreno de las asignaturas, la pasividad lingüística procede, en buena parte, de una cuidada separación entre la lengua materna (pensemos en el caso de lenguas y hablas regionales) y la lengua de las aulas, identificando de una parte lo ordinario y lo rústico, y de la otra lo culto y científico. El alumno difícilmente se aventura a interpretar términos empleados en la clase, aunque los esté utilizando fuera de ella: lo más seguro es la *espera* y la *definición del profesor* (más aún, la definición de cada profesor y de cada asignatura).

El término científico (o técnico) sin duda es fijado en la mente del alumno como una unidad de sonido y sentido: de hecho entiende y utiliza términos y expresiones como «(reloj) *digital*, (plantilla) *ortopédica*, (volante) *anatómico*, (compañero) *polifacético*, (*ochote*) de la villa...». Esta será la base y experiencia extraacadémica del alumno, de función sustancial para la familiaridad escolar con términos científicos (motivados) con idénticos componentes (ortóptero, ortología, ortogénesis, trípode, polisignificativo, polisémico, etc.). Aquí comienza el análisis científico de las asignaturas y en particular de las materias lingüísticas.

Pero existe una gran mayoría de términos científicos coincidentes con los que el alumno usa de ordinario, en una parte de la palabra cuyo sentido conoce perfectamente: chabolismo, industrialismo, substrato, industria cárnica o lanera, claroscuro, colonialismo, natalidad, infraestructura, superestructura, repoblamiento, alineamientos, arboricultura, factor histórico, solubilidad, sobresaturado, rozamiento, movimiento ondulatorio, calorímetro, enlace, agudos y graves (sonidos), familia, palabras (claras, oscuras, ásperas o suaves), comunicación, contraste, vocal, bucal, vacío, vaciado...».

La actividad lingüística del alumno en el aprendizaje del término científico se vuelve sustancial en este punto. Si ese alumno permanece en la pasividad y rehúsa acercarse a un término del que reconoce el núcleo semántico, es porque le resulta más cómoda e incomprometida la receta farmacéutica que va a encontrar en el profesor, en el texto, en el diccionario. Pero no investiga lingüísticamente la Geografía, la Historia, la Lengua, la Biología. Nunca se situará en el lenguaje filológico, histórico, químico, lingüístico, artístico, intentando en vano designar fenómenos, cualidades, casillas de la realidad científica, con palabras usuales creadas para las propiedades, usos y casillas de esa misma realidad, pero contemplada de manera científica. La conexión en parte de ambos lenguajes sólo indica que el uno está engarzado (motivado) sobre el otro.

Motivación por el sistema

Otra de las razones frecuentemente observadas en determinados alumnos (según zonas y niveles) de la estrechez terminológica y de cierta aversión por el término adecuado procede también de un paralelo abandono y despreocupación por la palabra en la misma comunicación usual. Y es aquí donde la asig-

natura de Lengua Española (al lado de otros conocimientos lingüísticos) resulta sustancial para el lenguaje de las demás asignaturas, particularmente en el campo de lo morfológico y de lo léxico-semántico.

En el aspecto léxico de numerosos términos científicos de cada asignatura se encuentran una serie de componentes (también del uso común) que por su *constante reutilización* resulta útil conocer: el descubrimiento activo de ese núcleo semántico facilita la fijación posterior del término. Es el caso de unidades como *antropo* (hombre): antropocentrismo, antropoide, antropomorfo; *geo* (tierra): hipogeo, geomorfología, geocentrismo, geodinámico, geológico, geosinclinal, geopolítico, geotérmico; *crono* (tiempo): cronología, sincrónico, diacrónico, acrónico, anacrónico, cronémica, cronómetro; *homo* (semejante): homónimo, homólogo, homogéneo; *demo* (pueblo): demográfico. Y unos cuantos componentes más, de fácil identificación: fono (sonido), foto (luz), hemato (sangre), hemi (medio), hidro (agua), iso (igual), macro (grande), mega (grande), micro (pequeño), mono (uno), multi (muchos), neo (nuevo), neuro (nervio), oligo (poco), omni (todo), pluri (varios), sema (signo), semi (medio), seudo (falso), tele (lejos), termo (calor), topo (lugar), zoo (animal)... Y como unidades sufijas: «arquia (gobierno): oligarquía, anarquía; cronía (tiempo), algia (dolor), edro (plano), fagia (comer), fero (que produce), filia (amistad), fobia (enemistad), fonía (sonido), forme (con forma de), geno (origen), gono (ángulo), grafía (escritura), logia (tratado), manía (locura), metría (medida), morfo (con forma de), nomo (ley), patía (enfermedad), pode (con pies), pterio (con alas)...».

En el estado actual de la lengua hablada por el alumno, no cabe la objeción de pretender en el pequeño investigador aficiones filológicas impropias de su edad: se trata de un elemental conocimiento de su lengua materna (eso sí, desde el lado científico). En la lengua usual son menos los componentes de esta naturaleza que va a emplear al cabo del día, por lo que los retiene sin dificultad. En cambio, la naturaleza, número y función lingüística de estas unidades en las terminologías científicas exigen cierto grado de atención para su constante reaprovechamiento en el lenguaje de las asignaturas.

Con un número (relativamente reducido) de componentes léxicos, el alumno se familiariza con términos apoyados entre lo científico y su propia experiencia usual: hipermercado, supranacional, prosificación, omnívoro, ortología, ortóptero, heterótrofo, parasitismo... (pensamos en la economía lingüística que esto supone para numerosos subsistemas y clasificaciones donde los términos están constantemente reutilizados: insectos, minerales, unidades de lengua, periodizaciones históricas...).

La otra parte, complementaria del aspecto léxico, es la cuestión morfológica. El conocimiento de un reducido número de afijos (frecuentes incluso en la lengua usual) facilita un sistema lingüísticamente económico de adquirir numerosos términos científicos, comunes en muchos casos a una serie de asignaturas (sistema doblemente económico, en consecuencia).

Los afijos constituyen el conjunto de unidades más reutilizadas en los lenguajes científicos. Esto supone una funcional y *doble economía* lingüística, ya que las mismas unida-

des sirven a un tiempo para el lenguaje de una asignatura y para el lenguaje interdisciplinar: los mismos términos están presentes en un grupo de asignaturas.

Es el caso de afijos como: «anti, contra (oposición), dis (negación), hiper (superioridad, exceso), infra (inferioridad), pre (anterioridad), proto (primero), re (repetición), in, a (negación), dad (cualidad), or (acción), ario (relación con), ero (lugar, agente), aje, ar (conjunto), ica (ciencia de)...».

La significación de los afijos es sin duda compleja y aún está insuficientemente estructurada: cada afijo puede tener varios sentidos, y una misma idea (cualidad, por ej.) se expresa por formas diferentes (dad, ez, eza, ismo, or...). Pero el mecanismo de su significación sirve para descodificar numerosos términos tanto del lenguaje ordinario como del lenguaje científico. Su aprendizaje es, por tanto, económico y funcional en estos niveles medios en los que la mente del alumno se carga en ocasiones de excesiva información sin base lingüística ordenada.

El lenguaje científico (expresión y comprensión) se agiliza provechosamente

cuando términos reutilizados en la misma asignatura y de unas asignaturas a otras, son reconocidos por el alumno al menos en una parte de su sentido (las delimitaciones en cada asignatura y contexto científico se hacen sobre esa base conocida del término, no sobre un vacío creado por su desconocimiento absoluto).

Numerosas experiencias (en grupos reducidos, ciertamente, y con la coordinación de algunos otros componentes didácticos) están indicando que la actividad lingüística en el aprendizaje del término favorece la comprensión primero, y la expresión más tarde, del lenguaje científico (por elemental que sea en estos niveles) y, en consecuencia, de los contenidos de cada asignatura. Numerosos términos resultan inmediatamente familiares al alumno sólo con una previa explicación de sus componentes o con la reutilización del sentido de ese mismo término en otra asignatura en la que también se utilice: «conjunto, subconjunto, disjunto, simétrico, asimétrico, antisimétrico, sistema, subsistema, cosistema, ecosistema, litográfico, orográfico, hidrográfico, ortográfico, fotográfico, cartográ-

fico, geográfico, suprasegmental, isomorfo, isomero, isotopo, isosilábico, isofuncional, cubismo, fauvismo, clasicismo, ecologista, geocentrismo, heliocentrismo, colonialismo, morfológico, amorfo, polimorfo, arbóreo, atemporal, reducción, neutralización, estratificación, mutación...».

Tampoco cabe la objeción de que un término siempre es reemplazable por palabras que más o menos dicen lo mismo y no compliquen la vida a nadie, que el término es lo demás, etc., etc. No es el caso de entrar ya en cuestiones de este tipo. Pero en cualquier otro lenguaje tampoco un término técnico se sustituye antieconómicamente por 5-6-7 de la lengua ordinaria. Como en el uso ordinario, en el lenguaje de las ciencias los términos sirven para denominar las realidades descubiertas y las lagunas que poco a poco se van rellenando con el progreso de la investigación. Evitar, sustituir, traducir un término, aparte de lingüísticamente antieconómico es un fraude al alumno considerado como incipiente investigador (la «selectividad» comienza por el lenguaje).

Numerosas cuestiones no tienen lugar ya en este apurado planteamiento de algunas experiencias que, en materia terminológica, se están llevando a cabo en los niveles medios del aprendizaje científico. La dificultad radica (evidentemente) en determinar el nivel, el número, la capacidad científica, en definitiva, de cada alumno, de cada curso, de cada grupo incluso, de cada zona didáctica.

Efectivamente, el lenguaje científico está motivado desde otros muchos campos con ayuda de los cuales las terminologías facilitan su descodificación, reutilización y aprendizaje. Una buena parte de los términos científicos están motivados por el uso que reciben en una o en unas cuantas asignaturas. La interrelación está resultando bastante frecuente entre asignaturas como Lengua, Matemáticas, Geografía, Historia y Ciencias Naturales. Los términos reutilizables de unas a otras son numerosos y coincidentes en una buena parte del sentido científico nuclear: «conjunto, morfo, simetría, permutación, eje, estratificación, disjunto, intersección, índice, sistema, estructura, factor, función, segmento, biyección, pertenencia, matriz, incremento, cuantificación, estadística, familia, grupo, clase, etc. etc.».

Otro grupo de términos algo menos numeroso es común a un subgrupo de estas asignaturas y a otras: es el caso de la Filosofía con la Literatura, la Historia, el Arte y un sector de las Matemáticas. O es el caso de la Física y la Química con Ciencias Naturales, Matemáticas y un sector de la Geografía. El porcentaje de términos comunes (sentido de la interdisciplina) varía entre unas asignaturas y otras, pero constituye sin duda una amplia y provechosa base lingüística común.

En cualquier caso, ciertos aspectos del aprendizaje pueden ser replanteados desde la motivación lingüística, lo que implica (frente a la dicotomía observada entre el lenguaje y la información científica) la apelación a la *contigüidad entre el lenguaje científico y la experiencia lingüística del alumno, por un lado, y entre todas las asignaturas, por otro*. La cuestión estadística, el número de términos comunes, interesa menos que el planteamiento lingüístico del aprendizaje considerado en su vertiente de actividad expresiva y comprensiva por parte del alumno).

La tabla de frecuencias de una variable aleatoria, lo mismo que su representación gráfica, permiten formarse una idea cualitativa del experimento aleatorio que se estudia. Sin embargo, resulta difícil la comparación con otras tablas, por la gran cantidad de datos que contienen.

Por esta razón, interesa sustituir la función de distribución por unos números que indiquen las características más importantes de la misma. Estos números, índices o parámetros, caracterizan cuantitativamente la distribución.

La tendencia de los datos a agruparse en torno a un valor central se mide por medio de los *valores centrales*.

Los principales *valores centrales* que vamos a estudiar son:
media, mediana y moda

Matemáticas de 1.º de BUP. Santillana

El antagonismo entre dos modos de vida aparece expuesto mediante la oposición sistemática entre palabras. Los dos grupos de palabras tienen en común —base de comparación— el ser medicinas de laboratorio, o el ser hierbas medicinales, respectivamente: las diferencian entre sí sus propiedades —marca distintiva—, por otra parte susceptibles de ser desconocidas para el lector. Están, por tanto, en relación de oposición; como, además, pueden sustituirse unas por otras, alterando sólo la información que las diferencia, componen dos campos léxicos, el de las medicinas de laboratorio, por una parte, y el de las hierbas medicinales, por la otra. El lector no tiene en cuenta la información que constituye las marcas distintivas de estas oposiciones. Sólo le interesa oponer entre sí las bases de comparación que dan origen a los dos campos: medicinas de laboratorio frente a hierbas medicinales. Estas palabras que recogen la información que constituye la base de comparación de un campo léxico reciben el nombre de hiperónimos, siendo llamadas hipónimos las palabras que forman dicho campo léxico. La relación de inclusión existente entre «hierba medicinal» y «salvia», «romero», etc., recibe el nombre de hiponimia.

Comentario de Textos de Alhambra.

En la obra se dan, pues, dos mundos diferentes y subordinados. El primero, presidido por el conjunto dominante dinámico-ascensional de puntos y rectas, y el segundo, el conjunto subordinado, agresivo y destructor, de triángulos y rectángulos. Todo ello situado sobre un fondo alejado y profundo de verdes y negros implacables. De ese modo el artista logra una permanente inestabilidad emocional difícilmente transcribible a términos literarios o de carácter muy subjetivo, lo que es esencial en la más pura ortodoxia del abstraccionismo.

Historia del Arte. Anaya.