

EL ROL DE LA TAXONOMIA DE BLOOM EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS MODERNOS

Elliot H. Woodaman
Departamento de Inglés
I.U.P.E.R.A.E.L.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es explorar, por medio de la Taxonomía de Bloom, algunos aspectos del lenguaje y de la cognición en función de la enseñanza de idiomas modernos. Además, aunque Lee (1972) ha demostrado que no se puede aplicar la Taxonomía de Bloom directamente a la enseñanza de idiomas modernos, veremos que la taxonomía sí tiene un rol importante.

LA TAXONOMIA DE BLOOM

Discutiremos la Taxonomía de Bloom sólo con respecto al dominio cognoscitivo y no haremos ningún comentario sobre el dominio afectivo.

La taxonomía divide al dominio cognoscitivo en seis niveles: 1) Conocimiento, 2) Comprensión, 3) Aplicación, 4) Análisis, 5) Síntesis, y 6) Evaluación. Las definiciones de los niveles son similares a sus nombres, pero puede ser útil notar que: 1) Conocimiento es la memorización de los conocimientos, 2) Comprensión es la habilidad

de parafrasear los conocimientos, 3) Aplicación es la resolución de problemas a través de conocimiento/comprensión, 4) Análisis "es el fraccionamiento de una comunicación en sus elementos constitutivos", 5) Síntesis "es la reunión de los elementos y las partes para formar un todo", y 6) Evaluación "se trata de formular juicios sobre el valor de materiales y métodos". Esta Taxonomía es muy útil para la elaboración de objetivos en la enseñanza general, pero desafortunadamente, el paso de conocimiento/comprensión a la aplicación da la impresión a los ingenuos que también es directamente aplicable a la enseñanza de idiomas modernos. Para examinar este problema, tenemos primero que tomar una posición con respecto a la naturaleza del lenguaje natural.

LENGUAJE, COGNICION y ENSEÑANZA DE IDIOMAS MODERNOS

El hecho fundamental es, como hemos reaprendido en algunos círculos, que el lenguaje natural no es sólo un sistema cuya función es la comunicación.

El reconocimiento de esta función sugiere dos necesidades básicas: 1) una extensión de nuestra descripción del lenguaje más allá del sistema para incluir la función comunicativa; y 2) una descripción de la inter

acción comunicativa en el aula que nos permita desarrollar estrategias pedagógicas para lograr la comunicación. Discutiremos la primera necesidad bajo el rubro de la Extensión Comunicativa, y la segunda, para la cual hay varios modelos, bajo el rubro de Taxonomías de Comunicación.

La Extensión Comunicativa.

La Extensión Comunicativa incluiría no sólo aspectos lingüísticos como actos de habla y organización retórica, sino también aspectos cognoscitivos.

En realidad, tendría que incluir hasta un universo idealizado de cognición humana, el dominio cognoscitivo del universo apropiado. El rol de la Taxonomía de Bloom debe estar ya claro: es un instrumento pedagógico para la estructuración de un aspecto del universo idealizado de cognición humana. Como argumenta Lee (1972:274):

"La taxonomía original (la de Bloom) se utiliza con hablantes nativos en las áreas de contenido conceptual. Esta no describe competencia en el lenguaje ni toma en cuenta la conducta social interpersonal, lo que concierne al profesor de idiomas."

Es importante notar que aquí no estamos negando que un aprendiz no pueda aplicar conocimientos en el aprendizaje de un idioma moderno. El punto clave es que la Taxonomía de Bloom no es una Taxonomía de Comunicación.

La visión de la Extensión Comunicativa que se ha presentado no es sólo vaga, sino también utópica. Dado su parentesco con la conocida noción de Notional Syllabus, ¿por qué la diferencia de terminología? Senzillamente, porque son nociones diferentes. El Notional Syllabus es un instrumento pedagógico en su etapa pionera. Por ejemplo, el admirable trabajo de Wilkins (1976), que es la exposición más completa hasta el momento, hace una mezcla bastante heurística y algo arbitraria de los actos de habla y de la organización retórica en su sección sobre "Categorías de función comunicativa", y no incluye la organización cognoscitiva general del tipo manejado por Bloom (que nos parece igualmente importante). Además, la noción de la Extensión Comunicativa, por no ser pedagógica, no nos exige tomar una posición sobre el rol de esta información en nuestras soluciones pedagógicas, como lo hace el Notional Syllabus.

Taxonomías de Comunicación.

Comencemos con una cita de Carroll (1971:109):

"La simple observación sugeriría que se puede y se logra aprender segundos idiomas por medio de procesos normales de aprendizaje -no necesariamente a través de procedimientos "reforzantes", sino más bien a través de adquisición consciente de conocimientos del lenguaje- conocimientos que con el tiempo

y la experiencia apropiada se convierten en lo que he tratado de llamar hábitos."

Si esto es cierto, y parece serlo, ¿cómo podemos explicar el hecho de que usualmente se considera que la enseñanza de idiomas modernos requiere una tecnología educativa aparte? Siguiendo nuestra posición anterior, argumentamos que el lenguaje no es cognición, sino su modo principal de expresión.(1)

Así, no hay ninguna razón a priori para emplear las mismas estrategias.

Además, sugerimos que el lenguaje funciona necesariamente como un sistema de reglas o hábitos principalmente automáticos, a nivel del subconsciente, para evitar interferencia con los procesos cognoscitivos conceptuales.(2)

La enseñanza se complica por la extensión enorme del sistema (con la problemática de la relación entre la semántica y los otros elementos) y la relación poco entendida entre el sistema y los actos de habla. Sin embargo, el problema pedagógico principal es otro -lo que Carroll llama "experiencia apropiada", y el manejo de esta "experiencia apropiada" es, como se ha mencionado antes, el rol de una Taxonomía de Comunicación.

Mientras que se puede caracterizar el aprendizaje de

idiomas modernos como "de conocimientos a competencia comunicativa", recomendamos sumo cuidado con el término "conocimiento" y su empleo en una Taxonomía de Comunicación. Lo interesante es que los conocimientos metalingüísticos de cómo funciona un idioma tienen muy poca relación con la habilidad del hablante nativo de emplear el lenguaje (con la excepción del empleo esporádico de reglas normativas) y tiene poca relación adicional en el caso del hablante casi-nativo. Aquí no estamos sugiriendo que reglas y explicación no tienen un rol en la enseñanza de idiomas modernos, sino poniendo énfasis en su naturaleza transitoria. Las reglas se pierden mientras que la suficiencia del aprendiz va aumentando.(3) La explicación gramatical debe realizarse siempre dentro del contexto de una Taxonomía de Comunicación y es vital que la taxonomía reconozca el aspecto transitorio de estos conocimientos y ponga énfasis en el empleo comunicativo del lenguaje. Para relacionar esto con la Taxonomía de Bloom, podemos decir que hay, en el empleo comunicativo del lenguaje, una relación de simultaneidad entre los niveles de conocimiento/comprensión y aplicación.

Además, esta "experiencia apropiada" no es un proceso unitario. Como señala Prator (1965), consiste en dos aspectos diferentes: manipulación y comunicación.

Lograr la comunicación en el aula parece ser el aspecto más difícil, pero la manipulación es también un proceso particularmente misterioso. Por un lado, es una actividad normal en la adquisición del idioma nativo. Por ejemplo, Weir (1962) demostró que la manipulación de todo tipo ocurrió en el monólogo que hizo su hijo de dos años y medio antes de acostarse, y no cabe duda de que esta manipulación es típica de niños de esta edad.

Por el otro lado, en la enseñanza de idiomas modernos, la manipulación es una actividad reconocida como necesaria, pero a la vez cuestionada. Quizás el máximo "cuento de horror" sobre la manipulación es una ponencia de Lee, citado en Brière (1971:329), que presentó evidencia de que el nivel de excitación fisiológica (determinado por pulsaciones) de un grupo de estudiantes haciendo ejercicios de repetición era tan bajo que no pudieron haber aprendido nada. Dudo que este dilema se solucione por medio de lo discutido en este estudio. Lo que sí es promisoro es la visión "sicodinámica" de aprendizaje desarrollada por Stevick (1976), y en particular su noción de la "profundidad" de la interacción entre el trozo de lenguaje y la personalidad del aprendiz. La manipulación del niño es un "juego combinatorio" basado en reglas ya adquiridas, que demuestran una interacción personal con lenguaje de gran profundidad. ¿Sería posible

lograr tanta profundidad en la manipulación del adulto? El libro de Stevick es muy sugestivo.

El interés moderno en lo que hemos llamado Taxonomías de comunicación es un poco anterior a la solución pedagógica actual a la Extensión Comunicativa, es decir el Notional Syllabus. Podemos notar: Gurrey (1955) con sus tres tipos de preguntas, en las cuales está implícita una taxonomía; Prator (1965), que sugirió y subdividió la dicotomía manipulación/comunicación; Rivers (1972), que desarrolló los términos de Parker de Skill-Getting y Skill-Using, y Rivers (1973) que considera la problemática de lograr un enlace efectivo entre estas nociones; Lee (1972) cuya taxonomía es subcognoscitiva en el sentido de considerar a la Taxonomía de Bloom como su nivel más alto; y Woodaman y Arria (por publicar), que adaptan el sistema de Flanders (Amidón y Flanders, 1967) para analizar la interacción verbal en el aula, para analizar la interacción comunicativa. Hoy en día, parece que el interés principal está en el Notional Syllabus. Sin querer restar importancia a esta necesidad, nos gusta estimular un poco más de interés en Taxonomías de Comunicación, que nos parecen igualmente importantes.

El Caso de la Enseñanza de la Escritura.

En la enseñanza de destrezas escritas avanzadas,

frecuentemente nos encontramos en una situación donde el desarrollar reglas o hábitos inconscientes y automáticos entre la cognición y el sistema parece menos importante que el manejo de cognición al estilo de la Taxonomía de Bloom. Por ejemplo, Lawrence (1972:3) argumenta:

"El método cognoscitivo maneja la escritura no como un producto final para ser evaluado y calificado, sino como una actividad, en la cual el estudiante puede aprender a hacer. Pedagógicamente, depende del pensamiento activo, es decir, da un conocimiento consciente del proceso intelectual (...) Los ejercicios llevan al estudiante a identificar los métodos de pensamiento que ellos tienen a su disposición y a aplicarlos a la escritura."

¿Indica esto que la enseñanza de la escritura es un caso aparte? Hay diferencias entre el idioma oral y el idioma escrito, pero son más del medio de expresión que del funcionamiento básico. El idioma oral es limitado por la memoria de corta duración; el idioma escrito, por su permanencia, no lo es. Así, el idioma escrito tiene una estructura más compleja y más cuidadosamente elaborada, porque se puede re-escribirlo y pulirlo indefinidamente.

Sin embargo, no hay que ignorar el hecho de que cuando estamos hablando o escribiendo por primera vez, nuestro enfoque principal está en el contenido y no en la forma. La preocupación principal es de expresarnos, des

pués viene el interés en la forma. Es en este sentido básico, que el idioma oral y el idioma escrito comparten el mismo funcionamiento.

Lawrence no está presentando una nueva metodología, tanto como enfrentando directamente los problemas de la enseñanza de argumentación formal. En las etapas iniciales de la enseñanza de idiomas modernos, el control sobre las estructuras cognoscitivas es importante (no se puede hablar sin sentido), pero no es crítico.

Sin embargo, una vez que se comienza a lograr la comunicación, la estructura cognoscitiva expresada a través del lenguaje es tan importante como su cabal expresión en lenguaje. Así, estamos manejando dos cosas diferentes a la vez.(4) En la producción de argumentación formal, el proceso de cognición es activo y creativo, y el proceso de expresión en lenguaje es automático, pero repetible. Así podemos concluir, y creemos no estar en conflicto con Lawrence, que se demuestra niveles de suficiencia comunicativa en la expresión de niveles altos de suficiencia cognoscitiva y que ambas suficiencias presentan problemas serios de enseñanza.

EL ROL DE LA TAXONOMIA DE BLOOM

Como debe ser obvio, el instrumento pedagógico que

uno adopta para la Extensión Comunicativa funciona conjuntamente con la Taxonomía de Comunicación. En esta compleja interacción, la Taxonomía de Bloom (como parte de la solución pedagógica para la Extensión Comunicativa) es un control muy útil sobre la cognición referencial. Tomamos como ejemplo el acto de habla directivo preguntar. Discutimos este acto de habla porque es fácil de ilustrar su desarrollo en una Taxonomía de Comunicación por medio de la mencionada clasificación de preguntas por Currey (1955). Se pueden describir los tipos de preguntas así: 1) la respuesta está expresada en el texto; 2) la respuesta está implícita en el texto; 3) la pregunta está basada en el texto, pero la respuesta no está en el texto.

El primer tipo de pregunta requiere una respuesta al nivel de Conocimiento en la Taxonomía de Bloom. El segundo, si lo implicado es sencillo, está al nivel de comprensión, pero fácilmente puede subir de nivel. El tercero puede estar a cualquier nivel. Ahora bien, es cierto que el grado de dificultad cognoscitiva tiende a aumentar paralelamente con el grado de dificultad lingüística y que así un profesor sensible al nivel de dificultad lingüística usualmente resuelve el problema de control de nivel cognoscitivo.

Sin embargo, es una solución muy heurística. Un con

trol explícito sobre el nivel de cognición es posible únicamente por medio de un instrumento pedagógico como la Taxonomía de Bloom.

NOTAS

- (1) Vemos la cognición como algo anterior al signo lingüístico. Citamos a William James (Lavar 1970:66, 67):
Y se ha preguntado a sí mismo alguna vez el lector, ¿qué clase de hecho mental es su intención de decir una cosa antes de que lo haya dicho? Es una intención completamente determinada, distinta de todas las otras intenciones, en consecuencia, un estado de conciencia absolutamente distinto; sin embargo, ¿qué tanto de esto consiste en imágenes sensoriales determinadas, o de palabras o de cosas? ¡Casi nada! Apenas uno espera un poco y las palabras y las cosas vienen a la mente; la intención anticipadora, la interrogante desaparece. Pero, a medida que las palabras que la reemplazan llegan, las recibe sucesivamente y las acepta como correctas si están de acuerdo con ella, las rechaza y las toma como incorrectas si no lo hacen. Así, tiene su propia naturaleza del tipo más positivo, y sin embargo, ¿qué podemos decir sobre ello sin emplear palabras que pertenezcan a los hechos mentales subsiguientes que la reemplazan?
- (2) Es desde este punto de vista que la noción del método todo audio-lingual de overlearning tiene sentido. Sin embargo, es importante señalar que esta conexión automática tiene que estar con el sistema cognoscitivo y no es claro cómo el método audio-lingual pudiera lograrla.

- (3) Véase también lo expresado en Palmer (1964:57).
- (4) En la práctica, la división entre lenguaje y cognición no es siempre fácil. Considérese el conocido problema en la evaluación de determinar si una respuesta está incorrecta, o sólo mal expresada.

BIBLIOGRAFIA

- Allen, H.B. y R.N. Campbell. 1972. Teaching English as a Second Language. New York: McGraw-Hill.
- Amidon, E.J. y N.A. Flanders. 1967. El Papel del Maestro en el aula. Caracas: Salesiana.
- Briere, E.J. 1971. "Are we really and measuring proficiency with our foreign language test", Foreign Language Annals. Reimpreso en Allen y Campbell.
- Carroll, J.B. 1971. "Current issues in psycholinguistics and second language learning". TESOL Quarterly.
- Gurrey, P. 1955. Teaching English as a second language. London: Longman.
- Laver, J. 1970. "The production of Speech." en John Lyons, ed. New horizons in linguistics. Penguin.
- Lawrence, N.S. 1972. Writing as a thinking process. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lee, R. 1972. "A taxonomy of second language behaviors" TESOL Quarterly.
- Leech, G. y J. Svartvik. 1975. A communicative grammar of English. London: Longman.
- Palmer, H. 1964. Principles of language study. Reprint. London: Oxford University Press.

- Prator, C.A. 1975. "Development of a manipulation-communication scale", NAFSA Studies and Papers, English language series, N° 10. Re-impreso en Allen y Campbell.
- Rivers, N. 1972. "Talking off the tops of their heads" TESOL Quarterly. 1973. "From linguistic competence to communicative competence" TESOL Quarterly.
- Stevick, E.W. 1976. Memory weaning & method. Rowley, MA: Newbury House.
- Wilkins, D.A. 1976 Notional Syllabus. London: Oxford University Press.
- Woodaman, R.E.H. y José Luis Arria. "Un sistema preliminar para analizar la interacción comunicativa entre el profesor y los alumnos de idiomas extranjeros", se publicará en PARADIGMA.