

## **Conexionismo e interaccionismo: puntos relevantes para la enseñanza – aprendizaje de L2\***

*Lucilene Bender de Sousa\*\*  
Laura Verônica Rodríguez Imbriaco\*\*\*  
Rosângela Gabriel\*\*\*\**

### **Resumen**

*En este artículo enfocamos la enseñanza – aprendizaje de L2 desde la perspectiva de dos abordajes complementarios, el Conexionismo y el interaccionismo. Intentamos, en principio, describir los principios básicos de esos paradigmas. Enseguida, trazamos los puntos de convergencia entre ellos y sus contribuciones para el proceso de enseñanza - aprendizaje de L2. Finalmente, formulamos algunas preguntas que podrán orientar la evaluación de las metodologías utilizadas y proveer puntas de partida para la actualización de la enseñanza de L2.*

### **Palabras-clave**

*Enseñanza - aprendizaje de L2, conexionismo, interaccionismo.*

### **Abstract**

*In this paper we focus on second language acquisition under the perspective of two complementary approaches, connectionism and interactionism. At first, we describe the basic principles of these paradigms. Then, we trace convergence points between them and their contributions to the process of L2 teaching and learning. At last, we make some questions to guide methodology evaluation and provide starting points to L2 teaching upgrade.*

### **Keywords**

*Second language teaching and learning; connectionism; interactionism.*

---

\* Artículo recibido el 16/02/2011.

\*\* Alumna del programa de postgrado en Letras, área de concentración Lectura y cognición, de la Universidad de Santa Cruz do Sul. Becada por PROSUP/CAPES.

\*\*\* Alumna en el Programa de postgrado en Letras, área de concentración Lectura y cognición, de la Universidad de Santa Cruz do Sul. Becada por PROSUP/CAPES.

\*\*\*\* Doctora en Letras y docente investigadora en el programa de postgrado en Letras, área de concentración Lectura y cognición, de la Universidad de Santa Cruz do Sul.

## Introducción

*A little bird told me you're writing a book about connectionism and development. I didn't believe it. You must be losing it! What on earth is a nice girl like you doing in such bad company? You must know that connectionism is nothing more than associationism in high tech clothing. I thought you believed in constructivism, interactionism, epigenesis and all that murky stuff.* (ELMAN et al., 1996, p.47)<sup>1</sup>

El aprendizaje de L2 se ha transformado en uno de los requisitos curriculares más importantes para la formación de profesionales de todas las áreas de trabajo. La creciente búsqueda exige una enseñanza más creativa y eficiente. Para eso, la enseñanza de L2 debe actualizarse al nuevo ritmo de los alumnos, buscando la renovación metodológica en las teorías que acompañen la evolución social y tecnológica del mundo actual, sobre todo, en aquellas que versen sobre la cognición humana. El papel de la teoría es iluminar la práctica y des-automatizar procedimientos cristalizados. Así, nos parece extremadamente importante que el profesor lea y piense sobre cómo ocurren los procesos de adquisición de una nueva lengua, para, a partir de eso, organizar sus recursos de forma que ellos permitan y propicien un aprendizaje efectivo, adecuando su metodología a la realidad y a los alumnos con quienes convive.

Cabe también recordar que el aprendizaje<sup>2</sup> de una nueva lengua, cuando no ocurre en el país nativo, es un proceso complejo y lento, diferente al aprendizaje de las demás disciplinas escolares, con las que el alumno está acostumbrado. Ese proceso exige muchas horas de estudio y persistencia, ya que los resultados son graduales y a veces demandan mayor esfuerzo. Para conducir a sus alumnos, el profesor debe sentirse muy seguro en relación al proceso enseñanza - aprendizaje y a la utilización de los recursos didácticos, además de tener un óptimo dominio de la L2 que enseña.

A partir de esa realidad, buscamos en dos teorías, el interaccionismo y el conexionismo, conocimientos sobre la adquisición de L2 relevantes para su enseñanza. En la primera parte del artículo presentamos el referencial teórico de esas corrientes de

---

<sup>1</sup> Un pajarito me contó que tú estás escribiendo un libro sobre conexionismo y desarrollo. Yo no lo creí. ¡Tú debes estar perdiendo el juicio! ¿Qué está haciendo una chica tan buena como tú, en tan malas compañías? Tú debes saber que el conexionismo no es nada más que el asociativismo revestido de alta tecnología. Pense que tu creías en el constructivismo, interaccionismo, epigénesis y todas aquellas cosas complicadas. (ELMAN *et al.*, 1996, p. 47)

<sup>2</sup> Optamos por no diferenciar, en este trabajo, los términos “adquisición” y “aprendizaje”.

pensamiento, para en la segunda trazar sus puntos de contacto específicamente en lo que dice al respecto de una lengua de L2.

### **Interaccionismo**

Como respuesta a las teorías innatistas, que presuponían que el conocimiento se encontraba sedimentado en el sujeto a través de su bagaje hereditario, surge el paradigma interaccionista mostrando que el sujeto, al interactuar con el medio, acaba construyendo el propio conocimiento, entre ellos, el conocimiento lingüístico. Según Morato (2004), la introducción del interaccionismo en los estudios lingüísticos, despertó el interés por el estudio de la lengua como acción, hasta porque “toda acción humana procede de la interacción” (MORATO, 2004, p. 312). Siendo la lengua acción, fue necesario incorporar nuevos elementos de análisis al estudio que hasta entonces se hiciera de la lengua y del lenguaje humano: el hablante, el objetivo de la acción interactuar-comunicar, y el contexto interactivo (momentáneo y socio-cultural) de la ocurrencia.

Históricamente, la lingüística comenzó estudiando la estructura de la lengua, el sistema, posteriormente, se iniciaron los estudios cognitivos, enfocando la lengua como una capacidad cognitiva humana innata, y el último factor que fue incorporado fue el socio-interaccionista. Ese recorrido puede ser observado en las teorías de adquisición de L2 por su fuerte influencia en la evolución de las metodologías de enseñanza, desde los abordajes gramaticales y de traducción, presos a la estructura de la lengua, hasta el abordaje comunicativo<sup>3</sup>, cuyo énfasis está en la situación comunicativa considerada. Hoy se preconiza el aprendizaje de L2 a través de la interacción entre los estudiantes en las más diversas situaciones que impliquen algún uso lingüístico oral o escrito.

Entre los autores interaccionistas, nos interesa más específicamente la teoría de Vygotsky para fundamentar la enseñanza de L2, ya que su concepción considera la lengua como un elemento esencial del proceso de conocer, la lengua es la gran mediadora en el proceso de interacción del sujeto con el mundo, siendo a través de esa interacción sujeto – lengua(je) – medio que ocurre el aprendizaje. En su teoría, no hay apenas desarrollo, sino interacción entre desarrollo y aprendizaje. (BORGES, 2003). Así, él privilegia el ambiente social, constituyendo una visión peculiar y diferenciada de

---

<sup>3</sup> Disciplinas como Psico-lingüística, Etnografía del habla, Pragmática, Sociolingüística y Lingüística contribuyen para componer este abordaje (Gargallo, 1999).

interacción en la que la construcción del conocimiento ocurre de lo social hacia lo individual, por eso, también es denominado socio interaccionista.

El pensamiento y el lenguaje son considerados procesos interdependientes de conocimiento, ya que a partir de los dos años de edad ocurre la fusión entre pensamiento no verbal y habla no intelectual, lo que hace emerger el pensamiento verbal y el lenguaje racional. Existe, por lo tanto, según Vygotsky (1998, p. 3-4) “una interrelación fundamental entre pensamiento y lenguaje, uno proporcionándole recursos al otro. De esta forma el lenguaje tiene un papel esencial en la formación del pensamiento y del carácter del individuo”. También nos es relevante el concepto de *zona de desarrollo proximal* introducido por este autor, lo que profundizaremos en la próxima sección de este trabajo.

En relación al abordaje interaccionista sobre la adquisición de L2, Schlatter y colaboradores (2004) hacen un breve histórico apuntando los tres autores que dieron inicio al trabajo a través de esta perspectiva:

Krashen (1982, 1985) afirma que la exposición al insumo comprensible (*comprehensible input*) es necesaria y suficiente para la adquisición de la LE. Por otro lado, Long (1981, 1983a, 1983b) sugiere que la exposición no es suficiente, sino que es necesario interactuar con otros interlocutores. Swain (1985) propone como necesario para la adquisición la producción modificada/forzada (*pushed output*). (SCHLATTER et al., 2004, p.9)

Como es posible observar, esos tres autores concuerdan en relación a la importancia del medio, aunque le otorguen diferentes grados de influencia. Schlatter y colegas, en el trabajo ya referido, citan también a (1994), cuyo trabajo enfoca la importancia de la negociación de sentidos en la metodología de la enseñanza de L2. El “andamiaje” (es decir, el conjunto de andamios, soporte o sostén) es uno de los principales conceptos abogados por las teorías interaccionistas de adquisición del lenguaje, pues auxilia en la comprensión del papel de la interacción en el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Longaray y Lima (2006, p.1), teorías interaccionistas de la adquisición de L2 “reconocen la importancia tanto del insumo como del proceso interno del lenguaje. Según este último filón teórico, el aprendizaje se da como resultado de una compleja interacción entre el ambiente lingüístico y los mecanismos internos del aprendiz”. Por eso, pensamos que integrar el conexionismo a un abordaje que valora el medio, como el interaccionismo, puede ser útil para reflexionar sobre cómo la segunda lengua es aprendida por el alumno y como el profesor puede auxiliar en este proceso,

sin dejar de lado el aspecto cognitivo, ni el aspecto interactivo, ya que ambos se complementan. Presentamos a continuación un análisis de los puntos de contacto entre estos dos abordajes.

### **Conexionismo**

El conexionismo, cuyo objeto es entender la cognición humana por medio de simulaciones de la actividad neuronal, se fundamenta en los estudios del cerebro humano desarrollados por las neurociencias; para eso utiliza en sus simulaciones principios tales como: el procesamiento en paralelo, la formación de conceptos *ad hoc*, el peso sináptico y la plasticidad cerebral.

Los sistemas conexionistas están formados por nódulos que imitan a las neuronas humanas y son interrelacionados en redes que almacenan y procesan la información. Según Poersch (2004, p.2), la propuesta de simulación conexionista “se asemeja al cerebro desde dos aspectos: (1) el conocimiento es adquirido por la red a través de un proceso de aprendizaje y (2) las fuerzas de conexión inter-neuronal, conocidas como pesos sinápticos, son utilizadas para almacenar conocimiento.” Los sistemas conexionistas aprenden a través del procesamiento estadístico del *input*, construyendo, así, sus propias reglas implícitas en el funcionamiento de las redes.

Según ese paradigma, el conocimiento está almacenado en engramas, o sea, la actividad sináptica de la neurona genera el aprendizaje, cuando son formadas nuevas conexiones, y el recuerdo, cuando son reforzadas las conexiones entre las neuronas (CHIELE, 2004). En el proceso, cerebro y medio interactúan, teniendo el medio externo la función de proveer el *input* y el cerebro de procesarlo de acuerdo con su frecuencia y regularidad. Por otro lado, el conocimiento no queda almacenado en bloque, en una única neurona, sus trazos son distribuidos por la red y su recuperación ocurre de forma *ad hoc*, lo que significa que no tenemos todos los conocimientos prontos y disponibles en todo momento; para su recuperación es necesario que las neuronas rehagan el camino de conexiones en la red en que están engramados. Cuantas más veces se acceda a ese camino, más fácilmente el conocimiento será recordado.

Esa manera de concebir el conocimiento y su adquisición interesa mucho a los psicolingüistas y varios trabajos han sido realizados, en Brasil, dirigidos a la adquisición de L2. Poersch (2004) cita tres trabajos realizados en la Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul (PUC/RS) que investigaron la adquisición del lenguaje, comparando los datos obtenidos con sujetos probados empíricamente y los datos de las

simulaciones. Gabriel (2001) investigó la adquisición de construcciones pasivas, Sigot (2002) el aprendizaje de estrategias inferenciales de lectura y Zimmer (2004) la transferencia trans-lingüística de los procesos de lectura de la L1 para una lengua extranjera. Los resultados presentan algunas semejanzas entre el aprendizaje simulado y el real, lo que confirma la importancia de simular para comprender el proceso, aunque las simulaciones todavía estén restringidas a determinados aspectos de la lengua.

Aún más, la investigación conexionista evidencia la relevancia del medio para el aprendizaje de la L2. De acuerdo con Zimmer (2005), “el lenguaje es fruto del entrelazamiento de diversos tipos de procedimientos de informaciones advenidas de varios sistemas –auditivo, motor, visual, articulatorio- en varios niveles, del genético al neuronal”. O sea, el cerebro es capaz de procesar estímulos diversos simultáneamente, lo que es llamado de procesamiento en paralelo, y garantiza, por ejemplo, que durante la lectura seamos capaces de procesar los diversos niveles textuales de forma integrada, y no uno de cada vez, como preconizado por la visión simbolista. La misma investigadora explica que el estímulo lingüístico contiene informaciones suficientes para que el cerebro perciba sus regularidades, haga generalizaciones y genere su propio padrón.

Considerando la relevancia que el conexionismo atribuyó al medio para la adquisición de lenguas y su compatibilidad con la investigación en L2, percibimos que puede ser asociado a teorías de adquisición que valoren la interacción con el medio. Así, si el aporte conexionista se vincula más estrechamente a lo que ocurre en el interior del cerebro del individuo, una posible forma de complementación entre aportes podría ser dada a través de la consideración de las ideas preconizadas por el interaccionismo. Siendo así, veamos algunos puntos de contacto.

### **Puntos de contacto**

El mirar histórico sobre estos dos abordajes nos permite acceder a sus conocimientos fundadores. Según Borges (2004, p.1), “cuando hablamos en interaccionismo debemos, inicialmente, pensar en el filósofo Emmanuel Kant (1724-1804), que con la elaboración de su sistema filosófico propuso la junción de dos elementos para el desarrollo de nuestra concepción del mundo: la razón (interno / sujeto) y las experiencias de los sentidos (externo / medio)”. Esto nos muestra que la propuesta de junción del dentro / fuera de la mente, uno de los principios interaccionistas, antecede al conexionismo.

El interaccionismo se preocupa prioritariamente en explicar como el hombre adquiere el conocimiento, en especial a través de la interacción con el medio social, concediendo importancia equivalente tanto a lo que sucede en el interior de la mente del sujeto como al entorno social e, incluso, físico. Las teorías interaccionistas, inclusive las dirigidas a la L2, concentran las investigaciones en el proceso externo de aprendizaje, o sea, en la interacción y sus resultados. Ellas no se detienen en las explicaciones de lo que acontece en el cerebro y en las experiencias de simulación, hasta porque las ciencias cognitivas ganaron aliento en la post guerra, o sea, en la segunda mitad del siglo pasado.

El conexionismo, por su parte, se interesa por principios de las neurociencias y de la computación, buscando comprobar sus hipótesis al respecto de los procesos de adquisición del conocimiento por medio de simulaciones, concentrando las investigaciones en los procesos internos, es decir, en los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje, en la interacción con el medio. Esto implica decir que el modo de funcionamiento del cerebro es uno de los focos de atención de los conexionistas.

De acuerdo con Poersch (2004, p.10), “el modelado conexionista le ofrece al lingüista cognitivo una herramienta poderosa para descubrir explicaciones tanto interaccionistas como epigenéticas de perfiles generales de desarrollo, de diferencias individuales en el aprendizaje y en los efectos causados en periodos críticos.” Por lo tanto, el conexionismo ofrece una forma alternativa de investigar empíricamente las hipótesis, tanto cognitivas como interactivas, siendo posible comparar los datos del aprendizaje de sujetos reales con los datos obtenidos por la simulación. Además de esto, el conexionismo ofrece una referencia cognitiva que puede ser relevante para la comprensión de los procesos de aprendizaje interactivo, pudiendo servir de complemento para las investigaciones interaccionistas.

A pesar de las diferencias, los dos abordajes concuerdan en relación a la relevancia del medio para el aprendizaje. El conexionismo postula que el cerebro es capaz de construir sus propias generalizaciones y reglas de aprendizaje a partir del procesamiento del procesamiento del *input* proveniente del medio. Y el interaccionismo postula que el aprendizaje ocurre por la interacción del sujeto con el medio y con otros hablantes. Por su parte, las investigaciones referentes a la L2 se

interesan por el tipo de *input*, cantidad y calidad, que se hace necesario para el aprendizaje.

Un punto de contacto que observamos está en el concepto de *zona de desarrollo proximal* elaborado por Vygotsky (1998). Según el autor, además de la zona de desarrollo real, existe una zona en potencial, que se desarrolla a través de la realización de actividades en cooperación. El aprendizaje ocurre a través del auxilio del otro en el proceso de interacción, aquello que el niño hace con auxilio, hoy, sabrá hacer sola mañana. Ese principio es muy parecido con el llamado *scaffolding* o “andamiaje”, que “consiste en un proceso de colaboración a través del cual se ofrece asistencia de persona a persona de forma que el interlocutor sea capaz de ejecutar una tarea que él no sería capaz de realizar de otra forma” (LONGARAY; LIMA, 2006). Él se asemeja también a la teoría del *input* de Krashen (1991), según el cual el *input* debe estar un paso más allá de la actual competencia (*input* +1) del aprendiz. Long (1996) afirma que el *input* debe ser comprensible y el aprendizaje, en realidad, ocurre en el proceso de interacción y negociación de sentidos.

Estas hipótesis traídas por teorías interaccionistas se aproximan del concepto de plasticidad neuronal utilizado por el conexionismo y comprobado por las neurociencias. Gabriel (2001, p.22) explica la relación entre *zona de desarrollo proximal* y conexionismo: “los desafíos, las experiencias, los aprendizajes estimulan al cerebro a desarrollar redes neuronales cada vez más interrelacionadas”. En otras palabras, la interacción, el uso de la L2, provee al cerebro *input* relevante que a su vez estimula la creación y la ampliación de las sinapsis neuronales, lo que resulta en aprendizaje.

En la sala de aula es posible notar cuán fundamental es el apoyo de los compañeros y del profesor para el aprendizaje, especialmente para los alumnos que presentan dificultades. El grupo de alumnos, a medida que interactúa, construye un medio que puede ser propicio o inhibitorio para la comunicación; lo que se observa con frecuencia es que cuanto mayor la afinidad, mayor es la interacción y consecuentemente el aprendizaje, Krashen (1994) explora la hipótesis que las actividades que son buenas para la adquisición de la lengua son normalmente percibidas por los aprendices como placenteras. La interacción le proporciona motivación al alumno, lo que es fundamental para que el estudiante persista en el proceso de aprendizaje de la L2.

Las teorías interaccionistas en L2 defienden que la lengua sea enseñada de la forma más natural posible, respetando su finalidad: la interacción, la comunicación.

Brown (2001, p. 166) cita siete principios interactivos: automaticidad, motivación intrínseca, inversión estratégica, aceptación de los riesgos, conexión lengua – cultura, inter-lengua y competencia comunicativa. Tales principios parecen confirmarse también por el conexionismo de acuerdo con el siguiente postulado: “al estimular ciertos sub-conjuntos de neuronas con más frecuencias que otros, las experiencias de mundo de los individuos van reforzando ciertas sinapsis y transformando algunos padrones de actividades eléctricas más fuertemente impresos que otros” (ZIMMER, 2005), o sea, la experiencia de interacción entre individuos en una situación comunicativa, que exige del aprendiz motivación, aceptación de riesgos, estrategias de negociación de sentido, de preferencia en contextos comunicativos que priorizan la verosimilitud, incluso cultural, lleva al cerebro a reforzar sus sinapsis y automatizar aspectos lingüísticos y pragmáticos esenciales para el aprendizaje de L2.

Otro punto de aproximación entre los abordajes es el proceso de automatización. Mientras los interaccionistas apuntan hacia el buen resultado de la automatización para el aprendizaje, en el conexionismo encontramos la explicación de cómo ella ocurre. El *Modelo Hipcort*, de acuerdo con Zimmer (2006), propone que memoria y aprendizaje emergen de procesos cognitivos interactivos de diferentes áreas cerebrales. El hipocampo sería responsable por formar rápidamente la nueva memoria, mientras que el neocórtex realizaría la integración / consolidación lenta de la nueva memoria interconectándola con el conocimiento previo, que muchas veces proviene de la lengua materna, lo que explica el proceso de transferencia lingüística. A partir de eso, Zimmer (2006) afirma que “el procesamiento en el hipocampo tiene que ser mucho más intenso y repetitivo, a fin de superar la activación de las asociaciones desviadoras que provienen del córtex” donde el conocimiento de la L1 está enraizado; en la medida que el procesamiento de la L2 se hace automático la transferencia es inhibida. La autora también apunta la importancia de la instrucción explícita como forma de auxiliar al alumno a usar estrategias meta-cognitivas, pues estas pueden facilitar el proceso de consolidación del aprendizaje y el acompañamiento de la transferencia.

El *Modelo Hipcort* sirve también para explicar la teoría de la inter-lengua. Ferreira (2007), por ejemplo, busca semejanzas entre la explicación conexionista sobre la adquisición de la segunda lengua (ASL) y la teoría de la inter-lengua, propuesta por Selinker. Él explica que:

Las redes son más sensibles a errores en el inicio del aprendizaje. A medida que el entrenamiento avanza, las activaciones de las unidades son agrandadas (en términos de variación y tolerancia). O sea, van del centro hacia los extremos (en escala). Eso disminuye la velocidad del aprendizaje y, en última instancia, genera lo que llamamos en ASL de “fossilización” (o sea, ejemplos positivos no afectan más la inter-lengua o el sistema). (FERREIRA, 2007, p. 229)

Retomando la idea de la sensibilidad de la red, la inter-lengua (IL) nacería apoyándose en el análisis de errores. La IL es el resultado de los niveles que el aprendiz atraviesa mientras se apropia de la lengua meta (FERNÁNDEZ, 1997). Al intentar producir una norma de la lengua que aprende, él incurre en errores que van a detectar la IL en la que se encuentra. Tales errores, muchas veces, son el resultado de transferencia de la L1 a la L2; ese es el camino obligatorio por el cual todos pasamos en la búsqueda de la competencia en L2.

Siendo así, de acuerdo con el conexionismo, un dado nivel de la inter-lengua es superado en el momento en el que se da la regularización del *input* y el establecimiento de padrones –“fossilización”- que determinan el aprendizaje de una lengua extranjera. Podríamos relacionar ese proceso al *Modelo Hipocort* sugerido por Zimmer. Es en la inter-lengua que ocurren las transferencias de conocimientos entre la L1 y la L2. Si el conocimiento previo de la L1 diverge de las asociaciones de L2 existentes en el hipocampo, la participación del neocórtex puede llevar a la transferencia del conocimiento de la L1 a la L2, lo que se constituye en una transferencia negativa, inadecuada. Con eso, el hipocampo debe intensificar su funcionamiento para superar esas asociaciones, inhibiendo la transferencia y haciendo posible el acceso a la información adecuada sobre la lengua meta.

Uno de los principios conexionistas más relevantes para la adquisición de la L2 es la noción de procesamiento paralelo y memoria distribuida. Considerando que el *input* es uno de los principales medios de obtención de información lingüística, podemos decir, haciendo una asociación con el interaccionismo, que el *input* ofrece informaciones de diferentes niveles lingüísticos: fonológico, semántico, sintáctico y pragmático que son procesados en paralelo, eso quiere decir que al participar de una conversación el aprendiz, sin percibirlo, está recibiendo y procesando *input* de diversos niveles lingüísticos. El cerebro es capaz de abstraer regularidades de todos esos niveles integrándolos en una red interconectada de ejemplares y padrones. Tal aprendizaje es observado principalmente a largo plazo (GASS; SELINKER, 2008). Un buen ejemplo

del cálculo estadístico realizado por el cerebro es el aprendizaje de la pronunciación. No se aprende a pronunciar a través de reglas, sino por medio de frecuencia de exposición al *input*, el cerebro es capaz de abstraer las regularidades y, a largo plazo, construir un patrón abstracto de pronunciación.

Percibimos, además, que la importancia de la frecuencia de exposición al *input* significativo se constituye como uno de los puntos de contacto más fuertes entre los dos paradigmas. En el interaccionismo, encontramos las prácticas de interacción, como principio de aprendizaje de la L2, apostando en la experiencia social en contexto de la lengua meta, especialmente de los adeptos al abordaje comunicativo. Por otro lado, en el conexionismo, encontramos explicaciones para el efecto cognitivo de la interacción bajo el proceso de aprendizaje: “después de oír un trazo lingüístico en una situación específica o contexto de lenguaje repetidas veces, los aprendices desarrollan conexiones mentales o neurológicas cada vez más fuertes entre esos elementos. Eventualmente, la presencia de una situación o elemento lingüístico irá a activar los otros en la mente del aprendiz.”<sup>4</sup> (SPADA; LIGHTBOWN, p. 42, 1999). Ese comentario deja en evidencia la importancia la importancia del uso de la lengua en contextos de interacción significativos, y como consecuencia señala un abordaje metodológico de L2, orientado por la conjugación entre conexionismo e interaccionismo.

### **Consideraciones finales**

A partir de la revisión realizada, percibimos que es posible relacionar las teorías interaccionistas y conexionistas en muchos puntos, pues existe complementación en varios aspectos. Eso explica el tono irónico de la citación usada en el inicio de este artículo: el conexionismo no es mala compañía para los que adoptan una perspectiva interaccionista. Entre los puntos de contacto, destacamos la importancia de la interacción, del *input*, del medio y del error (inter-lengua) para el aprendizaje de lenguas. Eso nos lleva a pensar en nuestros métodos de enseñanza de L2. Así, dejamos las siguientes preguntas para los lectores profesores de L2:

(a) ¿De qué forma mi método hace posible la interacción de los alumnos en sala de aula?

---

<sup>4</sup> “after hearing language featuring in specific situational or language contexts over and over again, learners develop stronger and stronger mental or neurological “connection” between these elements. Eventually the presence of one situational or linguistic element will activate the other(s) in the learner’s mind.” (traducción nuestra).

- (b) ¿Cuáles son los *input* que el material utilizado y las actividades de interacción proporcionan a los alumnos?
- (c) ¿Cuál es el medio (sala de aula, laboratorio de informática, cine, etc.) en el que la lengua es aprendida y qué tipos de estímulo él ofrece?
- (d) ¿Cómo el método encara el error de los alumnos y qué trabajo es realizado a partir de su diagnóstico?
- (e) ¿Como contribuyen las actividades desarrolladas para los procesos de memoria?

Además de esto, nos gustaría destacar que la articulación de los dos abordajes puede ser muy fructífera, no solo en lo que respecta a la enseñanza - aprendizaje de la L2, sino también en lo que se refiere al estudio de la lectura y de la escrita, como procesos cognitivos y puntos de explicitud de la relación entre cognición y lenguaje. Por el momento, quedan las preguntas para que podamos reflexionar, en conjunto.

## Referencias

- BORGES, L. C.; SALOMÃO, N. M. R. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 16, n.2, p. 327-333, 2003.
- BORGES, E. F. V. O interacionismo e o ensino contemporâneo de línguas. In: Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada. 2004, São Paulo/SP. *Anais do VII CBLA*, São Paulo: LAEL-PUC/SP, 2004.
- BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 2. Ed. San Francisco: Longman, 2001.
- CHIELE, L. K. A compreensão em leitura sob a perspectiva do conexionismo. In: ROSSA, A.; ROSSA, C. (Org.) *Rumo à psicolingüística conexionista*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ELMAN, J.; BATES, E.; JOHNSON, M.; KARMILOFF-SMITH, A.; PARISI, D.; PLUNKETT, K. *Rethinking Innateness: a connectionist perspective on development*. London: The MIT Press, 1996.
- FERNÁNDEZ, S. *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Edelsa grupo Didascalía S.A., 1997.
- FERREIRA-JUNIOR, F. Uma Interlíngua Conexionista. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, v. 46, p. 219-231, 2007.
- GABRIEL, R. *A aquisição das construções passivas em português e inglês: um estado translingüístico*. 2001. Tesis (Doctorado en Lingüística y Letras). Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul, PUCRS, 20010.

\_\_\_\_\_. Os psicólogos soviéticos e o conexionismo. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 40, p.7-29, 2001.

GARGALLO, I. S. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid. ArcoLibros, SL, 1999.

GASS, S. M.; SELINKER, L. *Second language acquisition: an introductory course*. 3rd ed. New York: Routledge, 2008.

KRASHEN, S. The input hypothesis: an update. In: ALATIS, J. E. *Linguistic and language pedagogy: the state of art*. United States: Georgetown University Press, 1991.

\_\_\_\_\_. The pleasure hypothesis. In: ALATIS, J. E. *Educational linguistics, crosscultural communication, and global interdependence*. Washington, D.C.: Georgetown University Press, 1994.

LONG, M. H. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: RITCHIE, W. C., & BATHIA, T. K. (eds.). *Handbook of second language acquisition*. New York: Academic Press, 1996.

LONGARAY, E. A.; LIMA, M. S. O papel da interação na aquisição de segunda língua. *Entrelinhas*, N°1, año III, enero - junio 2006. Disponible en: <<http://www.entrelinhas.unisinós.br>> Acceso el 26 de agosto de 2009.

MORATO, E. M. O interacionismo no campo lingüístico. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Coord.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. Vol. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

PICA, T. Research on negotiation: what does it reveal about second-language learning conditions, processes, and outcomes? *Language Learning*, 1994, v. 44, n.3, p. 493-527.

POERSCH, J. M. Simulações conexionistas: a inteligência artificial moderna. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, v.4, N°2, enero/junio 2004.

SCHLATTER, M; GARCEZ, P. M.; SCARAMUCCI, M. V. R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. *Letras de Hoje*, v. 39, n.3, 2004.

SIGOT, A. E. G. *O processo inferencial na leitura em língua inglesa sob uma abordagem conexionista*. 2002. Tesis (Doctorado en Lingüística y Letras). Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul, PUCRS, 2002.

SPADA, N.; LIGHTBOWN, P. M. *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZIMMER, M. C. *A transferência do conhecimento fonético-fonológico do português brasileiro (L1) para o inglês (L2) na recodificação leitora: uma abordagem conexionista*. 2004. Tesis (Doctorado en Lingüística y Letras). Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul, PUCRS, 2004.

\_\_\_\_.; MOTA, M. Cognição e aprendizagem de L2: o que nos diz a pesquisa nos paradigmas simbólico e conexionista. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 5, N° 2, 2005.

ZIMMER, M. C. O processamento da leitura em língua materna e em língua estrangeira: uma abordagem conexionista. *Signo*, v. 31, N°1, 2006.