



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2026,
Volumen 10, Número 2.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2

**TEORÍAS Y ENFOQUES EN EL APRENDIZAJE DE
LENGUAS EXTRANJERAS: ESTRATEGIAS,
FACTORES Y RETOS EN UN CONTEXTO
INTERCULTURAL**

**THEORIES AND APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING:
STRATEGIES, FACTORS, AND CHALLENGES IN AN
INTERCULTURAL CONTEXT**

Martina Berjania Guillén-Sánchez
Universidad Católica Nordestana (UCNE)

Berenice Pacheco-Salazar
Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC)

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2.23355

Teorías y Enfoques en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras: Estrategias, Factores y Retos en un Contexto Intercultural

Martina Berjania Guillén-Sánchez¹

martina_guillen@ucne.edu.do

<https://orcid.org/0009-0008-8618-2795>

Universidad Católica Nordestana (UCNE)

Berenice Pacheco-Salazar

berenice.pacheco@intec.edu.do

<https://orcid.org/0000-0002-3691-3640>

Instituto Tecnológico de Santo Domingo
(INTEC)

RESUMEN

El aprendizaje de lenguas extranjeras se ha convertido en una necesidad en un mundo globalizado, ya que su adquisición permite que las personas derriben barreras culturales y se integren en contextos diversos. Por ello, este artículo tiene como objetivo analizar las principales teorías, estrategias pedagógicas y factores que influyen en la adquisición de una segunda lengua. A través de una revisión bibliográfica y documental, se exploran modelos conductistas, cognitivistas, socioconstructivistas, generativistas y humanísticos, destacando su aplicabilidad en la enseñanza. Los resultados evidencian que las estrategias pedagógicas contextualizadas, el uso de metodologías activas, la incorporación de contenidos culturales y herramientas digitales son determinantes para lograr un aprendizaje significativo. Se concluye que enseñar una lengua extranjera implica ir más allá del dominio lingüístico, convirtiéndose en un proceso formativo integral, formando estudiantes capaces de comunicarse y convivir en un mundo diverso.

Palabras clave: desarrollo del lenguaje, educación intercultural, métodos de enseñanza.

¹ Autor principal

Correspondencia: martina_guillen@ucne.edu.do

Theories and approaches in foreign language learning: strategies, factors, and challenges in an intercultural context

ABSTRACT

Learning foreign languages has become a necessity in a globalized world, as it allows people to break down cultural barriers and integrate into diverse contexts. Therefore, this article aims to analyze the main theories, pedagogical strategies, and factors that influence second language acquisition. Through a review of the literature and documentation, behaviorist, cognitivist, socioconstructivist, generativist, and humanistic models are explored, highlighting their applicability in teaching. The results show that contextualized pedagogical strategies, the use of active methodologies such as task-based learning, and the incorporation of cultural content and digital tools are decisive in achieving meaningful learning. It is concluded that teaching a foreign language involves going beyond linguistic mastery, becoming a comprehensive educational process that should promote empathy, critical reflection, and intercultural competence, training students to communicate and coexist in a diverse world.

Keywords: language acquisition, intercultural contexts, pedagogical strategies, language teaching, learning theories.

Artículo recibido 28 febrero 2026

Aceptado para publicación: 28 marzo 2026



1. INTRODUCCIÓN

Dominar una segunda lengua es crucial para las competencias ciudadanas en el siglo XXI, ya que facilita la comunicación intercultural, fomenta la inclusión social, y abre puertas a mayores oportunidades educativas y laborales. En un mundo cada vez más globalizado, la capacidad de comunicarse con personas de diferentes culturas y orígenes es esencial para la participación activa en la sociedad y el ejercicio de una ciudadanía global (Anderson, 2020).

El aprendizaje de una segunda lengua, abarca todo un ecosistema: planificación curricular, metodologías, materiales, estrategias y la paciencia (o desesperación) de los docentes (Rodas & Rodas, 2021). Sin embargo, debajo de esa terminología técnica late una verdad mucho más íntima: aprender otro idioma es, en realidad, aprender a pensar distinto. Y eso no siempre cabe en una rúbrica.

Vivimos en una época en que lo global se ha vuelto local. La aldea global es más ruidosa que nunca, y hablar una sola lengua se hace insuficiente para alcanzar los objetivos de vidas. El lenguaje, ese viejo cómplice de nuestra conciencia, ha mutado de herramienta a pasaporte. En el aula, aprender un idioma ya no es solo recitar verbos irregulares; es entrenar la mente para saltar entre culturas, prejuicios y países. Por lo tanto, el presente trabajo busca reflexionar sobre las principales teorías y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Garrote (2019) define la lengua extranjera como aquella que se aprende en un contexto formal, donde no se habla de manera habitual. Pero más allá de la definición, está el desafío: ¿cómo enseñar una lengua que no se respira fuera del aula? ¿Cómo convencer a un adolescente que memorizar estructuras gramaticales le servirá algún día más que el último meme viral?

Las respuestas han intentado llegar desde múltiples teorías. Algunas más estructuralistas, otras más comunicativas, otras aún aferradas a una nostalgia por el verbo ser. Pero todas coinciden en algo: aprender otra lengua no es solo adquirir vocabulario, sino también interiorizar otras formas de ver el mundo (De Ponga, 2023). Y aquí entra la antítesis reveladora: cuanto más extranjero parece un idioma, más nos dice sobre nosotros mismos.

Desde la perspectiva sociocultural, como bien recuerda Ussa (2011), aprender una lengua no es solamente un acto cerebral, sino también fisiológico, emocional y social. El acento no solo sale de la



boca, sino del cuerpo. Y entender a otro idioma implica también entender a quienes lo hablan, sus silencios, sus gestos, sus metáforas. Una lengua, al fin y al cabo, es una forma de habitar el tiempo.

Por eso, no basta con enseñar el idioma; hay que enseñar el contexto. Aquí, la didáctica se convierte en estrategia diplomática: puentes entre lo conocido y lo ajeno. Como jardineros del entendimiento intercultural, los docentes deben sembrar en su aula algo más que palabras: sembrar curiosidad, respeto y escucha activa (Moreno & Atienza, 2016).

Y es que la lengua también es poder. No saberla, en el siglo XXI, puede ser una forma de exclusión silenciosa. En el terreno económico y laboral, hablar otro idioma puede marcar la diferencia entre ser elegido o ignorado, entre abrir una puerta o verla cerrarse sin explicación. Aunque la inteligencia artificial traduzca textos con precisión quirúrgica, el ser humano sigue necesitando comprender matices, ironías y emociones —esas cosas que ninguna máquina sabe conjugar del todo (Hahm & Gazzola, 2022). En las naciones en que el acceso a la educación es desigual, aprender una segunda lengua se convierte en una cuestión de justicia. Como bien subrayan Cerdas & Ramírez (2015), la demanda de profesionales bilingües revela una brecha entre las promesas del sistema educativo y su capacidad real de formar ciudadanos globales. Irónicamente, lo que debería ser un puente, a veces se convierte en una frontera.

Mendoza (2024) lo resume con claridad: enseñar una segunda lengua exige nuevas propuestas pedagógicas, nuevas formas de pensar la enseñanza y, sobre todo, una resignificación del aula como espacio de encuentro cultural. No es solo cambiar el libro de texto; es cambiar la mirada con la que se aborda el aprendizaje.

Finalmente, como recuerda Alexopoulou (2010), el estudio de lenguas extranjeras ha dejado de ser una opción elegante para convertirse en una urgencia académica. Y, sin embargo, todavía tropieza con los mismos obstáculos: desigualdad de acceso, resistencia al cambio, sistemas rígidos y expectativas desmedidas.

Aprender otro idioma, entonces, es mucho más que un objetivo educativo: es una práctica de empatía. Porque en cada palabra extranjera que logramos pronunciar sin miedo, hay también un esfuerzo por comprender al otro. Y en ese intento —torpe, pero noble— se esconde quizás la mejor definición de humanidad.



2. MÉTODO

Aprender lenguas extranjeras ha sido un foco constante de estudio, explorando sus complejidades, métodos y obstáculos en diferentes entornos. Para entender esto, este estudio se apoya en una revisión bibliográfica descriptiva, una herramienta útil para recopilar datos de muchas fuentes y brindar un panorama completo del tema. Como observa Coral (2016), una revisión de la literatura no solo enumera documentos; implica un análisis profundo que ayuda al lector a entender diferentes puntos de vista y contextualizar ideas clave.

Además, Gómez et. al., (2014) resaltan la necesidad de un método sistemático al revisar la literatura, usando una búsqueda profunda para encontrar las fuentes relevantes en el área de estudio. En este artículo, la revisión bibliográfica se enfocó en fuentes originales, directamente relacionadas con las teorías y acercamientos a la enseñanza de idiomas, con especial énfasis en la interculturalidad y los desafíos de aprender idiomas.

Además, también se agregaron aportaciones de autores con estudios muy influyentes en el progreso del campo desde las bases de datos de PubMed, Scopus, Cochrane, Dianet, Scielo, entre otras. De hecho, las exploraciones de algunos autores resultaron esenciales.

3. Resultados

Enfoques Teóricos y Modelos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Existen diversos enfoques al intentar aprender una segunda lengua, y cada uno trae consigo métodos y estrategias muy particulares. Entre los más frecuentes, según Gooding (2020), cada uno, toma ideas de distintas teorías psicológicas y lingüísticas, con el propósito de facilitar la eficaz adquisición de un nuevo idioma, algunos de los enfoques descriptos son:

El Enfoque Tradicional se enfoca en el análisis metódico de la gramática y el vocabulario de la lengua objetivo; es algo que se basa en repetir y memorizar reglas gramaticales y listas de palabras, el estudio es usualmente hecho a través de la traducción y leer textos (Guillen, 2020).

Ahora bien, el Enfoque Natural se basa en cómo los pequeños dominan su lengua nativa. Aquí se resalta estar expuesto a la lengua en ámbitos reales y con sentido, prefiriendo el entendimiento antes que la producción, facilitando al alumno captar la lengua de forma intuitiva (De Ponga, 2023).



Además, tenemos el Enfoque Estructuralista que se cimenta en que el lenguaje es una serie de estructuras aprendidas sistemáticamente, se ocupa en enseñar la gramática y vocabulario mediante patrones y estructuras, enfoques como el audio-lingual y el método situacional son parte de este enfoque (Romero et al., 2019).

Respecto al Enfoque Comunicativo, este se enfoca en una comunicación efectiva en la lengua a aprender, la meta es que el alumno se desenvuelva en situaciones de habla real; se usan materiales auténticos y también actividades que imitan escenarios cotidianos (Luna, 2020).

El Enfoque Humanístico, por su parte, mira al estudiante como persona con propias necesidades y motivación, se busca crear un ambiente de aprendizaje bueno y motivante, se resalta la importancia de la autoexpresión y creatividad en este proceso de adquirir un idioma (Avila, 2025). Toda lengua aprendida es, en el fondo, una conquista silenciosa. No se gana con espadas, sino con sílabas; no con batallas, sino con paciencia. Pero como todo proceso de aprendizaje, tiene sus arquitectos teóricos: desde los que ven al estudiante como una pizarra en blanco hasta quienes lo imaginan como un alquimista que mezcla sentidos, emociones y estructuras para formar frases nuevas.

En el vasto territorio de la enseñanza de lenguas extranjeras, hay diversas teorías y modelo para su desarrollo. Como si cada enfoque fuera un lente distinto para mirar el mismo fenómeno: cómo un ser humano logra hablar en otro idioma sin perderse en la traducción (ni en el intento).

En ese orden, el enfoque conductista hace su aparición en la escena. Para ellos, el aprendizaje era simple: estímulo, respuesta, refuerzo. Como entrenar a un perro, pero con verbos irregulares. Repetir, repetir, repetir. Si fallas, corriges; si aciertas, premio. Watson y sus discípulos veían al estudiante como una máquina de hábitos: bastaba con programarla bien (Vega et al., 2019; Morinigo & Fenner, 2021).

Por otro lado, la perspectiva cognitivistas presenta un enfoque de libertad mental. Según Piaget, el alumno no repite: construye. Une ideas como piezas de un rompecabezas personal. Para Ausubel, el aprendizaje solo tiene sentido si conecta con los saberes previos del individuo: recuerdos, experiencias, intuiciones. Aprender, entonces, es un acto de reconocimiento: ver lo nuevo y encontrarle un lugar dentro del caos ordenado del pensamiento (Congo et al., 2018; Montealegre, 2016).

Y luego vino Vygotsky, el ruso que nos recordó que el lenguaje no se aprende en soledad, sino en compañía. Que necesitamos otros ojos para ver mejor. Su socio-constructivismo nos habla de zonas de



desarrollo próximo y de andamiajes invisibles: el conocimiento no cae del cielo, se teje entre personas. Y así, enseñar un idioma es también enseñar a convivir en otro código (Vygotski, 1978; Montealegre, 2016).

Por otro lado, el Enfoque de Conciencia Lingüística fomenta, impulsa una reflexión crítica y un aprendizaje holístico; todo esto ayuda a los estudiantes a internalizar la lengua meta, para convertirse en aprendices automotivados (De Villa, 2018). Dicho enfoque es bueno porque fomenta la metacognición, pues los estudiantes no solamente aprenden un idioma, sino que también piensan y analizan su estructura, uso, y función social. Con el tiempo, y al desarrollar una conciencia sobre cómo funciona el lenguaje, los aprendices logran adquirir herramientas para analizar y comparar su lengua materna con la nueva.

Pero si los anteriores creían en el aprendizaje como proceso, Chomsky creyó en el lenguaje como destino. Según su teoría generativista, todos llevamos dentro una gramática universal, como si nació con un diccionario en blanco esperando llenarse. No importa si hablas tagalo o portugués: tu cerebro ya sabe por dónde empezar. Como si el idioma fuera un río subterráneo que solo espera brotar (Chiluisa et al., 2022).

Otros, como Krashen y Swain, se enfocaron en la frontera entre lo que oímos y lo que decimos. El primero insistía en que necesitábamos escuchar mucho —pero no cualquier cosa, sino un “input” que nos desafíe sin abrumarnos. La segunda, en cambio, apostó por la “producción”: hablar, equivocarse, corregirse. Porque solo al tratar de decir algo nos damos cuenta de lo que no sabemos decir. El error como espejo del aprendizaje (Rodríguez, 2021).

A mitad de camino entre la teoría y la práctica, aparece Wilga Marie Rivers, una figura menos citada pero profundamente influyente. Su propuesta es tan simple como revolucionaria: el idioma se aprende usándolo. Y si no sirve para comunicarse, no sirve. Por su parte, Bandura —más conocido por hablar de muñecos y modelos— recordó que aprendemos observando. Que el lenguaje también entra por los ojos, por la imitación, por la empatía con aquel que ya sabe hablar como quisiéramos hacerlo (Carranza et al., 2023).

Todos estos enfoques, aunque distintos, se han ido ensamblando como un mosaico multicolor. Ya no basta con enseñar reglas gramaticales ni repetir listas de vocabulario. El lenguaje es emoción,



pensamiento, gesto y cultura. Enseñarlo, por tanto, requiere un modelo que abrace lo cognitivo, lo social y lo afectivo. Un enfoque que, más que formar hablantes correctos, forme ciudadanos capaces de entender (se) en otros mundos (Delgado & Sánchez, 2020).

Así, la enseñanza de lenguas extranjeras se convierte en un acto de traducción múltiple: entre teorías y prácticas, entre el aula y la vida, entre el yo que habla y el otro que escucha. No hay un único camino, pero sí una brújula clara: hacer del idioma un puente, no una barrera.

Cada enfoque en la enseñanza de idiomas extranjeros brinda una visión diferente, sobre como aprendemos. El método tradicional proporciona una estructura gramatical, precisa, pero podría ser algo monótona. Por el contrario, el enfoque natural ayuda a la comprensión intuitiva, en contextos reales pero a veces olvida la forma. El estructuralista fomenta la repetición de patrones, sin embargo, restringe la creatividad. De forma distinta el enfoque comunicativo impulsa la interacción y el uso del idioma de manera funcional aun así sacrificando la precisión gramatical.

Por otro lado, el enfoque humanístico, pone énfasis en la motivación y la expresión personal, funciona muy bien en entornos favorables. El enfoque de conciencia lingüística potencia la reflexión y la autonomía, aun así demanda mayor esfuerzo cognitivo. Desde una perspectiva psicológica, el conductismo automatiza hábitos con repetición, no obstante, puede disminuir la participación activa. El cognitivismo, junto al socio-constructivismo estimula el aprendizaje significativo, colaborativo, sin embargo, necesitan más mediación. Para terminar, teorías como las de Chomsky, Krashen, Swain, Rivers y Bandura combinan lo biológico, social y emocional, mostrando que aprender un idioma es un proceso complicado y muy variable.

Estrategias Pedagógicas en un Contexto Intercultural

Según Beltrán et al., (2019), consideran que el profesor es esencial en la educación intercultural; por eso mismo, el docente debe enfocar su labor en prácticas pedagógicas contextualizadas. Estas se basan en estrategias de enseñanza y aprendizaje. Buscan, mediante el diálogo, la reflexión y la creatividad, promover el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

Asimismo, también apuntan a que la transposición didáctica de educadores en contextos interculturales, implica un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este cambio permite transformar el contenido y crear estrategias que permitan facilitar su enseñanza.



De acuerdo con lo anterior, las estrategias pedagógicas para atender a los estudiantes en el contexto de la interculturalidad, hacen especial hincapié en el acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Esto, tomando en cuenta las particularidades lingüísticas, el contexto sociocultural incluyendo culturas, sistemas de creencias y valores espirituales, y también la brecha digital, para que nadie se quede fuera (UNESCO, 2020).

Enseñar un idioma es mucho más que enseñar palabras. Es, en cierto modo, enseñar a habitar otras formas de ver el mundo. Y cuando ese acto se da en un contexto intercultural, el desafío se vuelve doble: no basta con saber conjugar verbos, hay que aprender también a conjugar identidades.

En un planeta que se globaliza a la velocidad de un clic, donde las fronteras físicas se desdibujan pero las culturales se intensifican, enseñar lenguas extranjeras se ha vuelto una empresa tan pedagógica como política. Ya no hablamos simplemente de gramática, sino de puentes: puentes entre costumbres, entre historias, entre mundos que no siempre se comprenden, pero que están condenados a convivir (González & López, 2024; Nieto, 2024).

En ese escenario complejo, el enfoque comunicativo emerge como una brújula confiable. Teniendo como premisa que un idioma no se aprende para ser repetido, sino para ser vivido. Promueve la interacción real esa que no ocurre en los ejercicios de opción múltiple, sino en la mirada que se cruza, en el error que se negocia, en la frase improvisada que genera una carcajada o un malentendido (Hernández, 2021).

Las hipótesis del *input* comprensible y del *output* consciente nos recuerdan algo que solemos olvidar: que aprender una lengua implica escuchar más de lo que uno entiende... y hablar antes de estar seguro. Porque el aprendizaje no es una línea recta, sino una coreografía torpe pero necesaria entre lo que entra y lo que se intenta decir.

Aquí, el docente deja de ser el oráculo de la verdad lingüística para convertirse en mediador: alguien que guía sin imponer, que sugiere sin traducir el mundo. Inspirado por el socio-constructivismo, el maestro crea espacios donde el conocimiento no se imparte, sino que se construye a muchas voces, como una sinfonía imperfecta (Montealegre, 2016).

Y en esta sinfonía entra, cómo no, la tecnología. Pero no como varita mágica ni como sustituto del aula, sino como ventana. Videos, foros, redes sociales, podcasts: todo vale si permite que el estudiante se



asome a otras formas de ser y de decir. El input digital no solo enriquece el idioma: lo vuelve urgente, vivo, ineludible (Sánchez & Pérez, 2021).

Las metodologías por tareas y proyectos —el famoso *task-based learning*— llevan el idioma al terreno de lo cotidiano. Ya no se trata de aprender para aprobar, sino de hablar para resolver. Planificar un viaje, debatir un dilema ético, grabar un podcast sobre estereotipos culturales, son experiencias que hacen del idioma un medio, no un fin. Y cuando el lenguaje sirve para pensar en voz alta con otros, el aprendizaje deja de ser un ejercicio solitario para convertirse en acto colectivo (Carranza et al., 2023).

En ese colectivo, el trabajo entre pares no es una estrategia complementaria: es el núcleo. Aprender con otros, observar sus errores, modelar sus aciertos, discutir desde la diferencia: todo eso construye competencia intercultural más eficazmente que cualquier manual. La teoría social de Bandura —con su elegante simplicidad— ya lo decía: aprendemos mirando a quienes ya saben moverse en ese otro mundo (Carranza et al., 2023; Núñez, 2022).

Pero quizá lo más transformador sea el poder de los contenidos culturales. Literatura, cine, música, noticieros, memes. Cada uno con su acento, su ironía, su contexto. Enseñar una lengua sin su cultura es como aprender a tocar un instrumento sin conocer la música. No basta con saber lo que se dice; hay que entender por qué se dice así, cuándo no se dice, o qué se quiere decir aunque no se diga (Félix & Morillo, 2022).

En tal sentido, algunas de las estrategias pedagógicas que se destacan en el ámbito de aprender una segunda lengua en el contexto Intercultural son:

El Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) es una estrategia que surge como una opción innovadora en la lengua extranjera, debido a que impulsa la enseñanza mediante tareas con unos objetivos concretos, estas reflejan escenarios del mundo real, ayudando al crecimiento de las habilidades de comunicación. A pesar de toda la evidencia sobre su eficacia, no todo lo implementan, debido a los diversos enfoques tradicionales basados en la memorización, y la instrucción directa (Salgados et al., 2025).

El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (CLIL AICLE) es una estrategia educativa, que combina la enseñanza de materias académicas con el aprendizaje de idiomas extranjeros. En vez de enseñar el idioma aislado, el CLIL lo usa como un instrumento para aprender otras áreas. Tales como ciencias, historia, incluso las matemáticas. Esto ayuda a los estudiantes a mejorar habilidades



lingüísticas, así como sus conocimientos en las otras asignaturas del plan de estudio (Alegre, 2021). La estrategia de incluir materiales auténticos y multiculturales, como canciones, noticias, películas o textos reales, en la enseñanza de idiomas, permite a los estudiantes conectar con diferentes culturas y contextos lingüísticos, enriqueciendo su aprendizaje. Estos materiales, no creados para fines educativos, brindan una exposición realista al idioma y cultura objetivo, fomentando la motivación y el interés de los estudiantes (Sandoval et al., 2024).

Por otro lado, los proyectos colaborativos donde estudiantes de diversos orígenes trabajan juntos pueden ser una herramienta efectiva para fomentar el respeto la empatía y la práctica del idioma en contextos interculturales. Interactuando con compañeros de culturas distintas los estudiantes desarrollan habilidades sociales aprecian la diversidad y mejoran su competencia comunicativa en un entorno multicultural (Heredia et al., 2024).

Por su parte, la estrategia didáctica de "Diálogos interculturales guiados" impulsa la reflexión crítica sobre valores, costumbres, formas de comunicaciones propias y ajenas. La meta es mejorar la competencia comunicativa e intercultural, en los participantes. La estrategia, facilita, entender y apreciar la diversidad cultural; crea un entorno de aprendizaje más inclusivo y enriquecedor (Hernández et. al., 2024).

En ese mismo orden, la estrategia de implementar herramientas digitales (aplicaciones móviles, plataformas multimedia y entornos de aprendizaje virtuales), han emergido como recursos cruciales en la enseñanza de idiomas ofreciendo beneficios vitales que impulsa un aprendizaje efectivo. Su influencia en la educación se muestra a través de su capacidad para brindar una experiencia de aprendizaje flexible, personalizado y motivadora, y promoviendo el desarrollo de habilidades lingüísticas en diversos entornos (Carranza et. al., 2024).

Al final, las estrategias pedagógicas en contextos interculturales no se resumen en métodos ni aplicaciones, sino en una sensibilidad: la de entender que cada estudiante no solo aprende un idioma, sino que negocia con él su lugar en el mundo. Y que toda enseñanza que aspire a ser global debe, paradójicamente, empezar por escuchar lo local.



Factores Contextuales y Retos en la Adquisición de Lenguas Extranjeras

Aprender una lengua extranjera puede parecer, desde fuera, un acto puramente técnico. Se memorizan palabras, se entienden reglas, se practica la pronunciación. Pero lo que los manuales no siempre dicen es que detrás de cada intento de conjugar en futuro hay un presente lleno de obstáculos: emocionales, sociales, económicos, incluso geopolíticos. Porque nadie aprende una lengua en el vacío. Se la aprende en un contexto. Y ese contexto, como todo lo importante en la vida, es un caos organizado.

Por lo cual, adquirir una lengua extranjera es algo que depende de factores bien diversos. Según Sabirova (2024) considere, las variables pedagógicas primero, influenciando el rol del profesor, los métodos, y el ámbito del estudio. Aparte, unas variables conectadas directamente al alumno. Entre esas, algunas son casi reglas generales. La progresión al adquirir, los fallos comunes, y la influencia de la información inicial en el aprendizaje; pues, todo se liga a los conocimientos previos, la personalidad, capacidades mentales, situación social, cultural y económica del aprendiz, lo cual esto es particular para cada uno, revelando el cómo abordar la segunda lengua

En ese sentido, los factores personales encabezan la lista: motivación, actitud, autoeficacia. Son los motores internos que empujan al estudiante a seguir cuando la gramática parece una trampa y la fonética, una conspiración. La experiencia previa con otros idiomas puede ser un salvavidas o un lastre. Porque el cerebro compara, exige, se impacienta. Y lo que ayer fue fácil en inglés hoy se vuelve una pesadilla en francés (Briones, 2023).

Pero la motivación no es un fenómeno solitario. Se cultiva o se desarraiga en el ecosistema social: familia, escuela, comunidad. En entornos donde aprender otro idioma es visto como un lujo inútil o una rareza, el alumno aprende a callar sus ganas. En cambio, cuando la escuela y el barrio celebran la diversidad lingüística, el idioma deja de ser una obligación y se vuelve una forma de pertenecer (Morales & Escobar, 2024; MINERD, 2022).

El entorno ambiental también entra en juego: ¿hay libros? ¿Hay acceso a medios? ¿Se escucha el idioma más allá del aula? Porque intentar aprender alemán rodeado solo de bachatas es como aprender a nadar leyendo un manual en el desierto. La inmersión, como en el café, siempre ofrece un resultado más intenso (Panta & Silva, 2024).



Y luego está el tiempo. Ese juez implacable de nuestras capacidades. La hipótesis del período crítico sostiene que hay una ventana dorada para aprender lenguas: cuando uno es niño, esponjoso y sin miedo al ridículo. Después, todo cuesta más. No es imposible, pero es como escalar una montaña con zapatos de oficina. Birdsong (2017) lo reformuló, Singleton y Leśniewska (2021) lo actualizaron, y todos parecen coincidir en algo: el reloj no perdona, pero tampoco dicta sentencia.

Ahora bien, si aprender una segunda lengua es difícil, la tercera es un juego mental de malabares. Suena exótico pero también viene cargado de interferencias, expectativas y sobrecargas cognitivas. Bui & Teng (2021) advierten que aprender una tercera lengua no es simplemente repetir el proceso anterior: es desaprender, reconfigurar, adaptarse a un nuevo sistema que desafía lo que creíamos saber. Como cambiar de religión pero con acentos (Briones, 2023).

Y no olvidemos los factores externos, esos que rara vez aparecen en los libros de pedagogía pero que deciden buena parte de la partida. Las condiciones económicas, las decisiones gubernamentales, el turismo, las migraciones. En República Dominicana, por ejemplo, el francés no se enseña solo por amor a la francofonía, sino porque el turismo lo exige y la economía lo beneficia (Félix & Morillo, 2022). Puede que se romanticismo lingüístico. Pero casi siempre: pragmatismo con acento extranjero.

Todo esto —las diversas situaciones de lo personal, lo social, lo económico— configura un mapa lleno de curvas, atajos y callejones sin salida. Para docentes y diseñadores de políticas educativas, el reto es titánico: ¿cómo crear estrategias que no solo enseñen la lengua, sino que abracen la complejidad del estudiante real? ¿Cómo construir aulas que funcionen como antenas interculturales, y no como jaulas gramaticales?

La respuesta pasa, quizás, por abandonar la rigidez y apostar por la flexibilidad. Por reconocer que cada aprendiz es un universo. Que no se trata de adaptar al estudiante al método, sino de adaptar el método al estudiante. Solo así se podrá superar la paradoja más punzante de todas: que el idioma que enseñamos para abrir fronteras a veces se convierte, sin querer, en una frontera más.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Aprender una segunda lengua es algo complicado. El proceso en sí mismo es dinámico, afectado por muchas cosas personales y también cosas del mundo exterior. Considerando las muchas teorías y los diferentes enfoques estudiados. Desde el conductismo hasta las propuestas socio-constructivistas incluso



métodos como el enfoque comunicativo o la conciencia lingüística. Estos muestran que no hay una única manera de enseñar o aprender una lengua, existen muchos caminos que funcionan debido a la diversidad de las personas. En contextos interculturales, esto es mucho más importante. Reconocemos que la lengua es más que reglas gramaticales, una herramienta muy potente de comunicación, identidad y conexión. Así mismo, las estrategias educativas que funcionan reconocen la diversidad de los alumnos, aprecian lo cultural como parte integral del proceso de aprendizaje y fomentan vivencias valiosas mediante métodos participativos, materiales genuinos y el uso deliberado de la tecnología. Adquirir un segundo idioma, por lo tanto, no puede separarse del entorno donde se aprende. Es fundamental entender que cada alumno trae consigo su propia experiencia, habilidades y retos; por lo tanto, enseñar idiomas conlleva también enseñar a explorar diferentes realidades desde el respeto, la empatía, y la inclusión.

En la República Dominicana, uno de los desafíos principales para aprender idiomas extranjeros es la brecha entre el plan de estudios formal (currículo) y las escuelas. A pesar de que el currículo ordena inglés desde primaria y francés en secundaria, reconociendo el valor del enfoque comunicativo, su aplicación tiene problemas. Tales barreras incluyen profesores faltantes en el área, poco materiales educativos, menos tiempo de clase, y a menudo, una visión que prioriza aprobar, no comunicar. Esto hace difícil un aprendizaje profundo y relacionado, yendo contra los fundamentos interculturales del plan (Medina, 2023).

Un reto enorme radica en la formación, es algo que siempre se necesita, para profesores. Aunque las instituciones hacen su esfuerzo, muchos profesores de idiomas no tienen la mejor preparación, con métodos activos, usar la tecnología, y esos enfoques modernos, como CLIL, el aprendizaje por tareas. Esto, que no es perfecto, pone límites a los docentes, evitando crear ambientes de aprendizaje buenos, que funcionen juntos, incluyentes, sobre todo en zonas rurales, o donde no hay mucha tecnología (López, 2020; Medina, 2023).

Además, todavía hay modelos antiguos, enfocados en aprenderse de memoria palabras y gramática, dejando a un lado el saber hablar, lo de verdad. También hay problemas como las desigualdades sociales, no tener tecnología, el poco contacto con quien habla el idioma bien, y la falta de exposición al idioma en los medios. Para algunos, aprender un idioma más es como un lujo o una carga, no una forma de



subir en la vida. El idioma muestra no solo una diferencia en la educación, si no en la sociedad (López, 2020).

Aunque el currículo dominicano busca alinearse con normas internacionales y favorecer el desarrollo de competencias globales, su puesta en práctica eficiente demanda una transformación general, que conlleva la inversión constante en la capacitación de maestros, la modernización de materiales didácticos, la creación de reglas lingüísticas inclusivas, y el fomento de un ambiente escolar que aprecie el multilingüismo. Analizar estas dificultades significa entender que aprender otro idioma va más allá de lo académico, es además una obligación moral, cultural y social para una educación más justa y globalizada (Polanco et al., 2023).

En el papel, la República Dominicana apuesta por el bilingüismo con entusiasmo casi diplomático: el currículo oficial resalta la importancia del inglés y el francés como parte importante del desarrollo personal de los alumnos. Pero la teoría establecida por el plan nacional de estudio están muy lejos de la práctica y mientras uno se exhibe en los documentos oficiales de educación del país, el otro tropieza con obstáculos físicos y reales.

La enseñanza de lenguas extranjeras en el país no falla por falta de buenas intenciones, sino por exceso de obstáculos estructurales. En muchas escuelas públicas, acceder a un recurso didáctico actualizado es difícil de encontrar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre-Alvarado, L. A. (2021). Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera para la enseñanza comunicativa de inglés académico. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 6(4), 125–137. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i4.1440>
- Alexopoulou, A. (2010). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 9.
- Anderson, A. (2020, febrero 11). La importancia de aprender una segunda lengua [Ensayo]. Grand Valley State University. <https://r.issu.edu.do/l?l=12475F4m>
- Avila Soliz, L. G. (2025). Enfoque humanista en el aula como elemento para la mejora de atención de alumnos TDAH. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 2(2), 130-137. <https://doi.org/10.70625/rlice/160>



- Beltrán, J., Mansilla, J., Del Valle, C., & Navarro, B. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.pepc>
- Briones-Jurado, L. E. (2023). Actitudes, motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de terceras lenguas. *Revista Lengua y Cultura*, 4(8), 53–63. <https://doi.org/10.29057/lc.v4i8.10137>
- Cerdas Ramírez, G., & Ramírez Acosta, J. (2015). La enseñanza de lenguas extranjeras: Historia, teoría y práctica. *Revista de Lenguas Modernas*, (22), 297-316.
- Chiluisa Chiluisa, M. J., Venegas Álvarez, G. S., & Quishpe Ilguan, V. A. (2022). Adquisición del lenguaje de acuerdo a Ferdinand de Saussure y Noam Chomsky. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 24(2). <https://r.issu.edu.do/BdB8>
- Congo Maldonado, R., Bastidas Amador, G., & Santiesteban Santos, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento-lenguaje. *Conrado*, 14(61), 155-160. <https://r.issu.edu.do/fIL>
- Coral, D. (2016). *Guía para hacer una revisión bibliográfica*. En *Guías Laboratorio de Pensamiento y Lenguajes* (1ª ed.). Universidad El Bosque.
- De Ponga Mayo, J. (2023, octubre 6). *Teoría de Krashen en el proceso de aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera*. Universidad Isabel I. <https://r.issu.edu.do/Vi>
- De Villa, A. (2018). El Enfoque de la Conciencia Lingüística. La reflexión crítica en el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 163–174. <https://doi.org/10.35362/rie7722843>
- Delgado Rocha, JG, & Sánchez Medina, K. (2020). *La cultura como factor de interés para el aprendizaje del francés como idioma extranjero*. *Cátedra*, 2 (1), 27–43. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1>
- Félix, G. y Morillo, I. (2022). *La lengua francesa en la República Dominicana: realidades y perspectivas*. En Congreso Internacional Idea (Vol. 13, pp. 1)
- Garrote Salazar, M. (2019, junio 18). *Los idiomas del futuro: ¿Qué segunda lengua extranjera estudiar?* The Conversation. En Infobae. <https://r.issu.edu.do/ji7>
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., & Betancourt-Buitrago, L. A. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a



- través de su estructuración y sistematización. Universidad Nacional de Colombia.
<http://dyna.medellin.unal.edu.co/>
- González-Peiteado, M., & López-Rodríguez, B. (2024). *La influencia del contexto personal y situacional en la motivación por el aprendizaje de lenguas extranjeras*. *Revista de Investigación en Educación*, 22 (1). <https://r.issu.edu.do/wXU>
- Gooding de Palacios, F. A. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 4(1), 20–38.
<https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a2>
- Guillén Solano, P. (2020). *Aportes de la lingüística contrastiva a la enseñanza de segundas lenguas: Del método gramática traducción al concepto de translenguar*. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 46(Esp.2), 117–133.
<https://doi.org/10.15517/rfl.v46iExt..43607>
- Hahm, S., & Gazzola, M. (2022). The Value of Foreign Language Skills in the German Labor Market. *Labour Economics*, 76, 102150.
- Heredía Banegas, G. J., Ochoa Zhingre, F. M., Veloz Adrián, A. F., & Villegas Lomas, L. M. (2024). *El aprendizaje colaborativo en el fomento de la convivencia escolar: Una visión que trasciende el aula*. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), e392. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)392](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)392).
- Hernández Arcos, M., González Barjau, J., & Rodríguez Flores, J. C. (2024). *La didáctica intercultural en la formación de profesionales en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2953.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2466>
- Hernández Lima, Sergio Darío, Xiaoxu, Liu, & Santamaría Rocha, Carlota Lidia. (2021). El enfoque comunicativo y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (72), 6-10.. <https://r.issu.edu.do/huQ>
- Hernández, MI (2021). *Motivación y rendimiento académico basado en la postura de Abraham Maslow*. Tesis doctorales. <https://r.issu.edu.do/YfW>



- Huacón Carranza, M. A., Olga Mercedes, A. A., Aguilar Morocho, E. K., & Miranda Gavilanes, E. J. (2023). Análisis de las teorías de aprendizaje dentro de las instituciones educativas ecuatorianas. *Ciencia Y Educación*, 4(1), 30 - 45. <https://r.issu.edu.do/yZx>
- López Díaz, A. (2020). Una mirada al diseño instruccional y al desarrollo profesional de docentes de inglés como lengua extranjera. *Ciencia y Educación*, 4(2), 53-66. Doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i2.pp53-66>
- Luna-Hernández, A. (2020). Perspectiva del enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Oriente. *Revista Universidad de Oriente, (Número Especial 1)*, 267–276. <https://orcid.org/0000-0002-1453-8675>
- Medina Paredes, Fermín. (2023). Las Lenguas Extranjeras en el currículo dominicano. ENSAYO. <https://r.issu.edu.do/YD2>
- Mendoza-Arévalo, E. (2024). La enseñanza de Lenguas Extranjeras: una breve cartografía. *Pedagogía Y Saberes*, (61), 97–107. <https://doi.org/10.17227/pys.num61-20033>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2022). *Adecuación Curricular Nivel Secundario*. MinerD. <https://tinyurl.com/3h9hsMorales>
- Montealegre, Rosalía. (2016). CONTROVERSIAS PIAGET-VYGOTSKI EN PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO. *Acta Colombiana de Psicología*, 19 (1), 284-296. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.12>
- Moreno Moreno, R. M., & Atienza Cerezo, E. (2016). Abordar la interculturalidad en el aula desde el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (22). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/921/92153185008/html/>
- Morinigo, C. I., & Fenner, I. (2021). Teorías del aprendizaje. [Nombre de la revista, si está disponible], 2(9). ISSN: 2616-4574. <https://www.minerva.edu.py/articulo/374/>
- Nieto Escobar, M. (2024). *Aprendizaje de la gramática francesa a través de una red social: Estudio de caso real*. Universidad de Granada. <https://hdl.handle.net/10481/90987>



- Núñez Manzueta, A. M. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: Vinculación con aprendizaje organizacional de Peter Senge. *UCE Ciencia. Revista de Postgrado*, 10(3). <https://orcid.org/0000-0003-4463-3830>
- Panta, M. y Silva, MND (2024). *El impacto del racismo en la trayectoria de los alumnos de secundaria: experiencias y percepciones de negros y blancos*. *Sociologías*, 26, e-soc130382..
- Polanco, J., Cabrera, S. & Robles, V. (2023). Caracterización del currículo: su desarrollo evolutivo según los enfoques curriculares en el contexto de la enseñanza preuniversitaria de República Dominicana. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(1), 88-107. <https://doi.org/10.47554/revie.vol10.num1.2023.pp88-107>
- Rodas-Pacheco, F. D., & Rodas-Brosam, E. L. (2021). Lenguaje, aprendizaje de lenguas extranjeras, inglés e interculturalidad: una perspectiva ecuatoriana. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 1-16. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1726>
- Rodríguez-Bohórquez, D., (2021). El nuevo desafío de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: integración de teorías. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(2-1), 5-16. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.246>
- Romero Rojas, H. H., Gonzalez Robalino, M. P., & Armijos Monar, J. G. (2019). El estructuralismo en la enseñanza del idioma inglés. *Revista Boletín Redipe*, 8(8), 101–106.
- Sabirova, N. K. (2024). Factores cognitivos que influyen en la adquisición del español como segunda lengua. *European Scholar Journal*, 5(2), 47–52. <https://www.scholarzest.com>
- Salgado, P., Abarca, N., & Damián, V. (2025). Aprendizaje basado en tareas (ABT) en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa Niveles*, 2(1), 53-63. <https://doi.org/10.61347/rien.v2i1.70>
- Sánchez-Verdejo & Pérez, FJ (2021). *Evolución de la enseñanza bilingüe en etapas previas a la universidad en Castilla-La Mancha*. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 14 (27), 20–32. <https://doi.org/10.55777/r.v14i27.2734>
- Sandoval Pérez, María José, Mora Aristega, Julio Ernesto, & Carbo Silva, Yanina del Rocío. (2024). El uso de material auténtico en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera y su impacto



- en el desarrollo social. *Revista InveCom*, 4(2), e040262. Epub 31 de julio de 2024. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10717879>
- Singleton, D., y Leśniewska, J. (2021). La hipótesis del período crítico para la adquisición de L2: ¿Una vergüenza irrefutable? *Languages*, 6 (3), 149. <https://doi.org/10.3390/languages6030149>
- UNESCO. (2020). La educación intercultural y su afectación por la Covid-19: Voces desde Chile. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <https://r.issu.edu.do/38>
- Ussa Álvarez, M. del C. (2011). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17), 107-116.
- Vega, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B., & Rodríguez-Martínez, JS (2019). *Teorías del aprendizaje. XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 7 (14), 51-53.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

