

## Relación cognitivo-afectiva del estudiante de una segunda lengua a través de aulas de clase o autónomamente<sup>1</sup>

Isabel Sofia Bolaños Godoy<sup>2</sup>, Camila Aguilar Rozo<sup>3</sup>, Ángela Urrea Cuéllar<sup>4</sup>

### Resumen

**Introducción:** la relación cognitivo-afectiva del estudiante con el aprendizaje de una segunda lengua, suele ser determinante en el proceso de aprendizaje. **Objetivo:** identificar de elementos implicados en la relación cognitivo-afectiva para el aprendizaje de una segunda lengua, de tres estudiantes de segunda lengua, con edades comprendidas entre los 19 y 22 años, los cuales estaban aprendiendo de forma presencial o autónoma. **Materiales y métodos:** el enfoque metodológico es etnográfico que se configura a través de tres categorías: relación cognitivo-afectiva, aprendizaje de segunda lengua, modalidad de estudio. La información se recolectó por medio de entrevistas semiestructuradas. **Resultados:** se halló que la práctica del idioma puede facilitar el acercamiento y aprendizaje de este teniendo en cuenta la persona, espacio

y herramientas que use, así mismo, se identificaron las oportunidades laborales como parte de la motivación para el aprendizaje, la interacción con otro que genera ciertos significados. **Conclusiones:** el aprendizaje de un idioma es un proceso multifacético que se ve influenciado por diversos factores. La práctica activa del idioma, la motivación personal (como las oportunidades laborales), la interacción con hablantes nativos u otros estudiantes y las herramientas utilizadas desempeñan un papel fundamental en la adquisición de un nuevo idioma. Además, se destaca que la comprensión del idioma puede variar significativamente de una persona a otra, dependiendo de su enfoque, contexto y recursos de aprendizaje.

**Palabras clave:** aprendizaje; lengua; estudiante; cognición; afecto.

1 Artículo original derivado de un proyecto de investigación llevado a cabo en la asignatura de Práctica Investigativa III, del programa de Psicología, de la Universidad de San Buenaventura, Cali. Autofinanciado.

2 Estudiante de noveno semestre del programa de Psicología. Correo: isbolanosg@correo.usbcali.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3230-897X>.

3 Estudiante de Inglés en el Miami Dade College. Correo: camila.aguilar004@mymdc.net. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2259-3367>.

4 Doctora en Comportamientos Humanos en Contextos Deportivos, de Ejercicio y Actividad Física, magíster en Psicología de la Actividad Física y del Deporte, psicóloga. Profesora de tiempo completo de la Universidad de San Buenaventura, Cali. Correo: amurrea@usbcali.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9198-8592>.

**Autor para Correspondencia:** amurrea@usbcali.edu.co

Recibido: 11/08/2022 Aceptado: 14/11/2023

\*Los autores declaran que no tienen conflicto de interés

## Cognitive-affective relationship of the second language student, through classrooms or autonomously

### Abstract

**Introduction:** The student's cognitive-affective relationship with the learning of a second language often plays a determining role in the learning process. **Objective:** To identify elements involved in the cognitive-affective relationship for learning a second language in three second language students, aged between 19 and 22, who were learning in a face-to-face or autonomous manner. **Materials and methods:** The methodological approach is ethnographic, structured through three categories: cognitive-affective relationship, second language learning, and mode of study. Information was collected through

semi-structured interviews. **Results:** It was found that language practice can facilitate approaching and learning it, considering the individual, the environment, and the tools used for this purpose. Additionally, employment opportunities were identified as a motivating factor for learning, as well as interactions with others, generating certain meanings of the aspects. **Conclusions:** Language learning is a multifaceted process influenced by various factors. Active language practice, personal motivation (such as employment opportunities), interaction with native speakers or other students, and the tools used all play a fundamental role in acquiring a new language. Furthermore, it is emphasized that language comprehension can vary significantly from one person to another, depending on their approach, context, and learning resources.

**Keywords:** learning; language; student; cognition; affection.

## Relacionamento cognitivo-afetivo do aluno de segunda língua, por meio de salas de aula ou de forma autônoma

### Resumo

**Introdução:** A relação cognitivo-afetiva do aluno com a aprendizagem de uma segunda língua costuma desempenhar um papel determinante no processo de aprendizagem. **Objetivo:** Identificar elementos envolvidos na relação cognitivo-afetiva para a aprendizagem de uma segunda língua em três alunos de segunda língua, com idades entre 19 e 22 anos, que estavam aprendendo de forma presencial ou autônoma. **Materiais e métodos:** A abordagem metodológica é etnográfica, estruturada por meio de três categorias:

relação cognitivo-afetiva, aprendizado de segunda língua e modo de estudo. As informações foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. **Resultados:** Verificou-se que a prática da língua pode facilitar a abordagem e a aprendizagem, levando em consideração o indivíduo, o ambiente e as ferramentas utilizadas para esse fim. Além disso, as oportunidades de emprego foram identificadas como um fator motivador para o aprendizado, bem como as interações com outras pessoas, gerando significados específicos dos aspectos. **Conclusões:** A aprendizagem de línguas é um processo multifacetado influenciado por vários fatores. A prática ativa da língua, a motivação pessoal (como oportunidades de emprego), a interação com falantes nativos ou outros alunos e as ferramentas utilizadas desempenham um papel fundamental na aquisição de uma nova língua. Além disso,

ênfatiza-se que a compreensão da língua pode variar significativamente de uma pessoa para outra, dependendo de sua abordagem, contexto e recursos de aprendizado.

**Palavras-chave:** aprendizado; idioma; estudante; cognição; afeto.

## Introducción

En esta investigación se abordan elementos que se encuentran presentes en el aprendizaje de idiomas, específicamente en la relación cognitivo-afectiva que se genera en este proceso, ya que si bien, la adquisición de lenguas extranjeras representa hoy en día una apertura a nuevas oportunidades —tales como acceder a un mayor número de información y conocimientos en distintas áreas— también puede ser un factor que aumenta las posibilidades de empleo y de acercamiento a otras culturas y personas.

Siendo así, su impacto y utilidad ha permitido que desde el Ministerio de Educación de Colombia (MEN, 2018), se estableciera que:

Desde 1994, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de aprender una lengua extranjera. Así, en la definición de las áreas obligatorias de la básica y de la media incluyó: Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros (párr. 3).

Sin embargo, a grandes rasgos, en el proceso de aprendizaje se encuentran implicados varios factores que posibilitan la apropiación del idioma, entre estos están: la metodología del docente y su acercamiento hacia los alumnos; lo que conlleva, además, la concepción e interpretación por parte del aprendiz, y a su vez, factores afectivos como la motivación, la autoestima y la disposición con la cual se aprende. También, se tiene en cuenta que la relación de acercamiento al idioma no necesariamente se realiza con el acompañamiento de un docente, pero para

ello se necesita que la relación establecida con la lengua le permita al estudiante manejar el tiempo, lugar y las estrategias que él o ella implemente para alcanzar el objetivo planteado y lograrlo. Asimismo, es importante destacar gran parte del recorrido histórico —o evolución— que ha tenido dicho proceso de enseñanza de las lenguas. Se inicia entonces en el siglo XV y XVI donde se vio un completo cambio en el mundo con el surgimiento del humanismo que intentaba dejar de lado la desesperanza ocasionada por las guerras.

Continúa el siglo XVII donde sobresalen dos autores: Wolfgang Ratke (1571-1635) y Juan Amós Comenio (1592-1670), el primero fue un representante del realismo naturalista que propuso una reforma educativa a partir de tres aspectos: implementar escuelas donde se enseñaran rápidamente lenguas muertas y modernas, crear otras escuelas para enseñar ciencias y artes y establecer una lengua y religión común en Alemania. En cuanto a Juan Amós Comenio, él creía que los conceptos enseñados debían ser relacionados con la experiencia de dichas cosas. Luego, en el Siglo de las Luces (siglo XVIII), la enseñanza de las lenguas no tuvo mejora alguna y siguió destacando el latín en las escuelas de gramática.

Actualmente, la enseñanza de las lenguas está enfocada en que el estudiante tenga la capacidad de comunicarse “desde una perspectiva más amplia y situacional” (Núñez, 2019, p. 174). De modo que, se deben tener en cuenta las competencias de cada uno de los estudiantes, así como las necesidades y estilos de aprendizaje para adaptar los materiales y

estrategias pedagógicas (Núñez, 2019), con lo cual coincide Spychala (2015) y le añade el aspecto cultural en el que las costumbres, creencias, valores y demás, que benefician su proceso de aprendizaje, logrando que se realice una integración de los conocimientos previos, junto con el ambiente cultural. Por su parte, Juárez Díaz y Fernández (2022), expresa que cuando se reconoce el estilo de aprendizaje y al llevar a cabo actividades desde su estilo de aprendizaje les permite una mejor comprensión y, por ende, aprendizaje, el cual se complementa con lo que hagan los docentes en sus aulas de clase. Hu *et al.* (2018), indican la importancia de sensibilizar a los docentes sobre los diversos roles que sus alumnos esperan que desempeñen, y con ello dotarlos de conocimientos y habilidades para asesorar y apoyar a los alumnos en el uso de los recursos tecnológicos de manera autónoma para el aprendizaje de idiomas. Así mismo, Ángel Rodríguez *et al.* (2020) plantean que en el aprendizaje de una segunda lengua se encuentran numerosos factores presentes que pueden determinar su calidad. Entre estos se encuentra el factor cognitivo, en el cual se ve implicada la concepción de los estudiantes frente al aprendizaje, al igual que la atención y concentración en el proceso de integración de conocimientos previos que facilitan interpretar, transformar y actualizar los nuevos contenidos.

Así pues, no solo hay que tener en cuenta los aspectos cognitivos, sino también los afectivos que hacen parte del estudiante, ya que una relación positiva entre ambos genera una mejoría de la conexión con el idioma y su entorno, lo que permite que el estudiante comprenda en un contexto y que desarrolle o potencie sus habilidades en el idioma de acuerdo con la actitud que tenga hacia esa lengua (Benlahcene *et al.*, 2020 y Santana Villegas *et al.*, 2020), lo cual coincide con lo expuesto por Hernández (2016) y Trujillo (2020), quienes señalan una serie de implicaciones que los docentes deben tener en cuenta a la

hora de abordar la motivación, la ansiedad y la autoestima de los aprendices, de tal forma que establezcan dinámicas que apoyen esta relación, la cual debe ser mediadas por el respeto, la confianza, la comunicación y el entendimiento entre ambos, para que así se logre concretar un aprendizaje en el cual el estudiante se haga cargo de su proceso y alcance autonomía y apropiación en los temas presentados por el docente.

De acuerdo, con lo anterior, Pedraza Rozo y Quintero Cuervo (2019), coinciden en el manejo de las emociones positivas, aunque sin dejar de lado las negativas (como la ira, la tristeza, el miedo, etcétera), las cuales pueden generar un *desbalance* emocional que puede ocasionar un desempeño inferior al momento de comprender y comunicar el idioma; lo anterior es reforzado por Alawi (2016), quien afirma que la afectividad genera una mayor aprehensión de la lengua.

De acuerdo con lo visto, la importancia del manejo de una segunda lengua se encuentra presente desde la antigüedad como un tema de gran relevancia, al igual que en la actualidad haciendo parte de los currículos educativos a nivel nacional. Es por ello que se considera que a partir del presente proyecto se puede contribuir a establecer —desde otra perspectiva— elementos que no solo respondan a la pregunta de investigación, sino también al interés particular que se tiene en el tema, logrando encontrar a la vez información que posiblemente a futuro pueda dar inicio a otro tipo de planteamientos con respecto al tema, haciendo que se enriquezca más esta área del aprendizaje de idiomas extranjeros y los factores influyentes en su proceso.

En este sentido, el objetivo de este estudio fue identificar los elementos implicados en la relación cognitivo-afectiva para el aprendizaje de una segunda lengua.

## Materiales y Métodos

El diseño de esta investigación fue cualitativo, etnográfico. Dicho esto, la etnografía según Diz *et al.* (2010), se define como uno de los métodos más notables en el abordaje de la investigación cualitativa, puesto que radica en descripciones detalladas de acontecimientos, personas, interacciones y comportamientos observables. Además, incorpora aquello que los participantes expresan, experimentan, sus creencias, roles y reflexiones, todo ello desde las descripciones que estos mismos realizan. Es por ello que una de las características importantes en la investigación cualitativa, es lograr plasmar el sentido que las personas le otorgan a ideas, actos y en general, a su mundo o contexto.

### Población

Se contó con tres participantes, uno ubicado en Canadá quien a sus 19 años estudia dos idiomas (inglés y francés), de forma autónoma y en la misma aula de clases; el participante dos se encuentra en Colombia y estudia Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y francés, también con 19 años; finalmente, el participante tres se encuentra en Alemania, tiene 22 años y está en proceso de aprender español y tiene conocimiento del inglés.

### Instrumentos de recolección de información

Los datos se recolectaron mediante una entrevista semiestructurada, la cual permite "obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas", (Bertomeu, 2016, p. 2).

## Resultados y Discusión

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en esta investigación y habiendo realizado tres entrevistas, se da cuenta de las categorías: relación cognitivo-afectiva, segunda lengua y aprendizaje autónomo o en al aula de clase, con respecto a estas tres categorías, se evidencian algunas categorías emergentes, entre ellas:

- **Aprendizaje segunda lengua a través de medios prácticos**

En esta cual los entrevistados expresan lo siguiente. El entrevistado 1:

Puedo aprender más fácil español debido a que vivimos juntos y por canciones o películas. El *tip* de él sería no sólo aprenderlo de libros o películas, o sea tipo de manera pasiva, sino de manera activa: hablando y arriesgándote, y simplemente repitiendo todo lo que escuchas, como un niño pequeño, porque lo que él hacía con los otros idiomas era aprenderlos por libros o por películas, entonces entendía todo, pero no podía hablar; no podía articular una sola palabra, y ya ahora es tipo: por práctica".

De la misma manera el entrevistado 2 señaló lo siguiente:

Yo cuando empecé a estudiar una lengua me acerqué a través de juegos y a través de la música. Eh, ya en sí, fue cuando me metí a un instituto a aprender la lengua como tal, y ya por ejemplo en el instituto te acercan mediante canciones, mediante textos de habla inglesa o también mediante la cultura en general de la lengua en sí. También en el colegio, por ejemplo, mi profesora me acercó más que todo al inglés, gracias a eventos culturales que ella realizaba, proposiciones o presentaciones de manera general de la lengua inglesa en este caso. Ya francés, únicamente me he acercado gracias a

canciones, textos y los trabajos que me deja la universidad.

Por último, la entrevistada 3 declaró: “el hecho de que siempre uno tiene que buscar maneras en las que uno pueda estar inmerso en la cultura, y no solamente enfocarse en el lenguaje y las palabras, sino también en la cultura y poder crear esa conexión entre la cultura y el lenguaje”. De acuerdo con lo expresado por los entrevistados, Santana Villegas *et al.* (2020), afirma que:

Un último factor afectivo decisivo es el de la ansiedad ante los idiomas”, un fenómeno que ha sido muy estudiado y documentado (Horwitz, 1988, por ejemplo). Este impacta de manera negativa en el desempeño. Su contraparte, la autoconfianza o la disposición para comunicarse (Willingness to Communicate o WTC), contribuyen a lograr el dominio de la segunda lengua (Lightbown & Spada, 2013). Esto se debe al importante papel desempeñado por el output- la posibilidad de poner en práctica lo aprendido, ya sea en un ambiente formal, como el aula, o en un ambiente informal, como es la vida cotidiana (Santana Villegas *et al.*, 2020, p. 5).

También, están Rodríguez *et al.* (2019), quienes se refieren a estudiantes que hacen uso de la práctica de la siguiente manera: “son estudiantes que de manera permanente imitan modelos, elaboran planes de acción, que le lleve a aplicar técnicas, y diseñe estrategias prácticas” (p. 15); por ende, se considera que el aprendizaje de forma práctica es utilizado como una herramienta que facilita el proceso de aprendizaje, pues debido a lo que manifiestan los entrevistados, les permite también crear un acercamiento al idioma con otro tipo de elementos que van más allá del aprendizaje tradicional y reglas gramaticales, ya que pueden aproximarse al idioma de manera flexible, con elementos que sean de su agrado y disfruten.

- **Metas laborales y sociales en el manejo de una segunda lengua**

El entrevistado 1, en lo relacionado con este aspecto dijo: “entonces, aunque a veces parezca súper difícil, alguna palabra o lo que sea, él tiene la motivación de que aquí se usa el inglés (que es hablado mundialmente), y él está finalmente en una empresa internacional, es algo que él realmente tiene que aprender”. Por su parte, el entrevistado 2 declaró:

Quiero impartir mi conocimiento con los demás, por ejemplo, con los niños, por ejemplo, yo hago prácticas y pues en estos momentos en las prácticas a los niños les gustan cosas y me gusta como que, impartirles o ayudarles en el conocimiento del inglés. Esa es como mi meta o motivación en cuanto a la carrera.

Finalmente, la entrevistada 3 dijo:

En el francés es un poco más leve, esa motivación no es tanto por el hecho de sobrevivir, si no por las oportunidades que me puede generar el hablar francés. Luego fue por las oportunidades porque a medida que uno va creciendo va viendo que el inglés abre puertas, entonces siempre fueron las oportunidades y luego la cultura.

Respecto a esto, Santana Villegas *et al.* (2016), dicen que:

El aprendizaje del idioma inglés cobra cada vez mayor auge en el mundo. El inglés es el idioma de la tecnología, del comercio y de las ciencias (Graddol, 2006), por lo que hablantes de otras lenguas en diversos países ven en el aprendizaje del inglés la llave de ingreso a estudios, empleos, y mayores ingresos (p. 2).

Por lo tanto, el aprendizaje y las metas laborales —y sociales— en el manejo de una segunda lengua se relacionan en tanto esta

última es motivación de la otra. La adquisición del idioma no se realiza sin objetivo alguno, sino que se tiene la necesidad de adquirirlo por el impulso o deseo de obtener algún trabajo que lleva a mejores ingresos.

- **Interacción con personas que hablen el idioma en proceso de aprendizaje**

En este punto, el entrevistado 1 dijo que: “decimos las cosas en alemán, las hablamos en alemán, pero decimos ciertas frases en español, entonces él se queda con esas frases día a día”; el entrevistado 2 afirmó: “con una compañera de la universidad últimamente hemos estado leyendo, por ejemplo, textos y haciendo actividades de libros de gramática y también hablando, ya sea improvisando el francés, hablando los dos y pues sí he notado una mejoría en eso” y la entrevistada 3 indicó: “yo intento irme de vez en cuando a esas provincias donde solamente se habla francés y me arriesgo, me lanzo así, y empiezo yo a hablar francés o... una combinación entre francés e inglés”. En relación con este aspecto, Santana Villegas *et al.* (2016), afirman que:

Es necesario también considerar el contexto sociocultural en el aprendizaje de la segunda lengua. El aprendizaje no solo se da dentro de un entorno social, sino que la razón de ser del aprendizaje es social: uno aprende una segunda lengua a fin de comunicarse con otros (p. 5).

Además, Rojas (2015), expone que el aprendizaje de la lengua:

Está relacionado con el trabajo colaborativo de los aprendientes, en el que, por ejemplo, para aclarar una estructura gramatical se suscita una participación dialógica en la que el tutor orienta a los participantes para que sean ellos quienes descubran el error; él recurre a explicaciones, a claves, a situaciones que puedan conducir al estudiante a reconocer el error y a corregirlo (p. 76).

Por último, nuevamente Santana Villegas *et al.* (2016), refieren que:

El contexto social en el cual se da el aprendizaje también es un factor de éxito o fracaso en el aprendizaje. Este incluye elementos tales como las oportunidades que se tienen para aprender, ya sea de manera formal (en el aula) o informal (fuera del aula, en un país donde se habla el idioma de manera nativa), (p. 4).

Por tanto, se tiene en cuenta que la interacción y la adquisición de una segunda lengua se ven relacionadas ya que, para entender correctamente el idioma, su significado y el contexto en el que se habla determinada cosa es necesaria la interacción con personas que hayan estado sumergidas en el idioma o que estén en contacto con dicha sociedad que posee esa lengua de forma natal. Como mencionan tanto los participantes como los autores, esta interacción genera oportunidades para comunicarse con un otro y que ese otro aclare los conocimientos adquiridos e incluso sea el impulso que se necesita para mejorar aquello que hemos aprendido.

- **Comprensión del idioma**

La comprensión del idioma es un aspecto importante para considerar. Sobre este punto el entrevistado 1 declaró:

Pues lo que a él le ha ayudado es repetir las palabras una y otra vez y simplemente memorizarlas, prácticamente. Entonces, una vez ya las tenga memorizadas va a seguir escuchando, escuchando y escuchando; las repite, y ya con eso las mejora mil veces, lo más difícil para él en español es la manera tan rápida en la que se habla porque a veces se escucha como si una frase en español fuera una palabra porque se habla muy seguido, mientras que en otros idiomas que él hasta ahora tiene, hay pausas, hay entonación, lalala.

Y en el español de por sí, hablan ultra seguido y rápido, y eso para él es como... No entiendo dónde empieza y dónde termina la primera palabra y la palabra de la mitad.

El entrevistado 2 dijo que: “por ejemplo últimamente estoy aprendiendo portugués y hemos estado más que todo aprendiendo la gramática, y también escuchando tipo audio, y hablando en portugués y como que eso me ha ayudado porque ya entiendo mejor el idioma”, y la entrevistada 3 afirma que “el lenguaje va más allá de las palabras. Entonces es eso, como estar inmerso en la cultura y estar día a día entrenando el oído y sí, es como eso, simplemente inmersión en la cultura es lo que me ha hecho mejorar el lenguaje y mi comprensión”.

Santana Villegas *et al.* (2016), explican:

La importancia del *input* —acceso al ejemplo del lenguaje hablado y escrito— es ampliamente reconocida. Sin embargo, es poco lo que se ha escrito de la importancia del *output* —el uso estructurado del lenguaje—. Borreguero Zuloaga (2020), reseña el libro de Nuzzo y Grassi (2016), quienes expresan que ‘parte del *input* es asimilado por el estudiante, lo que se conoce como *intake*, y se manifiesta en las producciones lingüísticas de este (el *output*), contrapartida’, (p. 315).

Adicionalmente, Álvarez (2015) manifiesta que al sumergirse en una cultura:

Nos vamos identificando con una comunidad convirtiéndonos en miembros suyos. Por eso, en el contacto con una cultura diferente a la nuestra, descifrar los códigos exclusivos compartidos por sus miembros nos permitirá conocer los principios que la gobiernan y comprender las formas de pensar y de actuar de nuestros interlocutores. Este es el trabajo que deban realizar los no-nativos para dar sentido a la lengua (p. 118).

Así pues, la forma de comprender el idioma para cada entrevistado ha sido diferente, dado que cada uno emplea herramientas distintas, tales como la gramática, repetición de palabras o la inmersión cultural. Por tanto, se podría decir que dicha comprensión puede variar, pues depende de la persona.

- **Aspectos afectivos**

El entrevistado 1 comentó:

Ok, su autoestima mejoró notablemente debido a que él ya no se sentía tan apartado. Especialmente cuando yo aquí... o sea, Alemania es en sí un país demasiado multicultural, eh, lo que significa que tú te puedes llegar a sentir apartado cuando no hablas el idioma, porque finalmente el idioma es tipo huella cultural. Muchos compañeros de él por ejemplo hablan español porque España está en la misma Unión Europea. Entonces eso a él lo hacía sentir un poquito cohibido y un poquito como fuera del grupo, y ahora ya puede interactuar más, hablar más y eso lo hace sentir mil veces mejor consigo mismo, o sea, le hace sentir capaz y no Ok, estoy ahí un poquito inútil en eso.

Por su parte, el entrevistado 2 indicó:

Me he sentido muy bien, porque el inglés es el que mejor manejo ya que escucho perfectamente, puedo escribir y leer, y hablarlo pues me puedo defender en un país angloparlante con el inglés, pues, a ver, hay veces que en la carrera dejan tantos trabajos que pues me siento estresado, agobiado o también desmotivado porque el estrés me lleva a eso, pero mi motivación es que yo quiero como terminar mi carrera y enseñarle a los demás lo que yo he aprendido, eso es lo que se me dificulta como que a la hora de hablarlo, porque yo me cierro mucho o se me bloquea la mente o también me pongo nervioso y entonces pasa lo que pasa, no puedo hablarlo.

Y el entrevistado 3 afirmó:

Ah sí, yo siempre me he sentido motivada porque creo que yo no solamente aprendo el idioma por aprenderlo, sino porque voy en busca de una oportunidad entonces no es algo vacío, siempre estoy motivada por más que no lo quiera o algo, por lo menos a veces da pereza y por lo menos en la tercera lengua que es francés y que otra vez me toque sentarme a estudiar porque sí, es a veces cansón tener que estudiar palabra por palabra porque uno ya quiere estar hablando, teniendo conversaciones pero pues uno tiene que seguir el proceso, para uno poder disfrutar siempre recordando ese objetivo final, entonces siempre tengo esa motivación. Igual, cuando hablaba el inglés no estaba tan desesperada en cuanto a la comunicación porque yo empecé desde que era pequeña, entonces era algo así paralelo a la misma vez que aprendía el español, entonces no era como que yo ya estuviera en una etapa... o que yo ya estuviera experimentado tanto el uso del lenguaje que me generara ese estrés de ya quiero poder hablar de esa manera, no. Entonces es como que varía, pero en el inglés siento que sí obviamente, veo el progreso y todo, el avance que he hecho y personalmente se siente bien, pero creo que como el inglés lo empecé a estudiar desde tan temprana edad, pues sí uno ve el progreso, creo que lo noto más en el francés porque es algo nuevo.

En lo que toca a este aspecto, Rodríguez *et al.* (2020) expresan:

Los factores afectivos o emocionales, los cuales se definen como elementos psicológicos esenciales en el proceso de aprendizaje. [...] Autoestima: determinada como aquella valoración que la persona realiza de sí misma, por lo tanto, cuando la autoestima es baja en un estudiante, esto puede afectar directamente su aprendizaje (...) y que la motivación: es un aspecto esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera,

ya que permite plantearse metas y continuar con el proceso de manera activa, posibilitando un objetivo concreto para su finalización (p. 84).

Ortega (2021) —quien cita a Horwitz *et al.* (1986)— rescata que estos autores indican que las variables afectivas desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje de una segunda lengua, porque algunas pueden inhibir y otras motivar dicho aprendizaje, entre ellas se encuentran la ansiedad, el nivel sociocultural y la misma motivación (Durán Nieto *et al.*, 2020; Oflaz, 2019). Estas variables afectivas de acuerdo con Romero Zárate y Santana Valencia (2021) y Bonilla Jojoa y Díaz Villa (2019), deben ser tenidas en cuenta en el proceso, porque se trabaja con seres humanos, lo cual hace que desde el contexto académico se flexibilicen las estrategias pedagógicas para la adherencia del sujeto al proceso de aprendizaje.

Esto indica que los aspectos afectivos, de acuerdo con la información recolectada, generan gran incidencia en el proceso de aprendizaje, ya que, gracias a ellos dicho proceso podría verse interrumpido o continuar, pues está mediado por la motivación, autoestima, estrés, tensión y entre otros.

## Conclusiones

A partir de la investigación elaborada, se concluye que de la relación cognitivo-afectiva emergen cinco categorías. En primer lugar, la práctica del idioma puede facilitar el acercamiento y aprendizaje de este, en tanto que la persona es libre de usar diversos elementos que le permiten un aprendizaje más flexible y ameno. En segundo lugar, las oportunidades laborales son parte de la motivación de algunas personas para adquirir un nuevo idioma, ya que se puede ver como un punto clave en el mundo laboral. En tercer lugar, la interacción con el otro permite

correcciones o mejoras en el idioma que se está aprendiendo y de relacionar las palabras en relación con un contexto, lo que propicia generar ciertos significados. En cuarto lugar, la comprensión del idioma puede cambiar según la persona, el espacio y las herramientas que use para aprender, ya que cada idioma contiene una identidad diferente de la que cada uno se va apropiando y, de esta forma, reconocer cómo comunicarse con alguien más. Y, en quinto lugar, los aspectos afectivos en la adquisición de idiomas son un factor importante, dado que es fundamental dentro del proceso y está mediado por este, facilitando o dificultando el aprendizaje.

En vista de lo anterior, se encuentra una relación entre estos aspectos, ya que, empezando por el contexto y la interacción en la que esté inmersa la persona, es posible generar nuevos significados y la comprensión indicada para comunicarse con otro. Esta interacción o forma de adquirir conocimiento está dentro del ámbito práctico y no se queda meramente en la lectura de textos o reglas gramaticales, sino que el sujeto se ve expuesto a situaciones del día a día y en eso también se relaciona la parte afectiva, ya que ahí se ve inmerso su estado de ánimo y su sentir, por tanto, si la persona no se siente estresada

y tiene una motivación, le será más sencillo hablar con otros y practicar su idioma (lo cual facilitará su aprendizaje).

Por último, para dar respuesta a la pregunta de esta investigación sobre la relación cognitivo-afectiva de un aprendiz de una segunda lengua (tanto en aulas de clase como de manera autónoma), se halló que tanto lo cognitivo como afectivo median dicho proceso de aprendizaje. El factor cognitivo se refleja a través de la comprensión del idioma con el uso de herramientas y técnicas que permitan acceder a la información, procesarla y entenderla. Desde la perspectiva afectiva, se destacan la motivación, el miedo, el estrés, por ejemplo, que facilitan o alteran el aprendizaje y también la práctica de aquello que se aprende, ya que cuando una persona está cómoda en el proceso, le es más fácil expresarse y relacionarse con un entorno donde el idioma es relativamente desconocido. Se afirma entonces que esta mediación de factores es bidireccional y no se pueden separar dichos factores debido a que la motivación y el cómo se sienta la persona en el transcurso de su aprendizaje tendrá consecuencias en la efectividad y comprensión de la persona sobre su formación.

## Referencias

- Alawi, T. O. (2016). The social and affective dimensions of early second language acquisition: a case study. *International Journal of Education and Research*, 4(5), 13-24. <http://www.ijern.com/journal/2016/May-2016/02.pdf>.
- Álvarez, A. (2015). *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes*. [Trabajo de grado, Universidad de Granada]. Repositorio UGR. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23305/21081955.pdf?sequence=1&isAll>
- Ángel Rodríguez, N.; García Hernández, G.; García Fernández, T. y Mata Loy, J. (2020). Factores cognitivos y afectivos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Edumecentro*, 12(2), 230-237. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1451>.

- Benlahcene, A.; Lashari, S. A.; Lashari, T. A.; Shehzad, M. W. and Deli, W. (2020). Exploring the Perception of Students Using Student-Centered Learning Approach in a Malaysian Public University. *International Journal of Higher Education*, 204-217. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1240462>.
- Bertomeu, P. F. (2016). *La entrevista*. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>.
- Bonilla Jojoa, L. y Díaz Villa, M. (2019). Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 49-64. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/405/315>.
- Borreguero Zuloaga, M. (2020). Nuzzo, Elena/Grassi, Roberta, Input, output e interazione nell'insegnamento delle lingue, Roma, Bonacci, L&L Lingua e Lingue. Studi sull'insegnamento dell'italiano e delle lingue straniere. *Cuadernos de Filología Italiana*, 27, 313-136. <https://revistas.ucm.es/index.php/CFIT/article/view/70503/4564456554419>.
- Diz, C.; Martínez, N.; Barrera, T.; Gómez, C.; Sotodosos, L. y de Luca, C. (2010). *Investigación etnográfica* (3 Ed.). [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/1\\_Etnografica\\_Trabajo.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/1_Etnografica_Trabajo.pdf).
- Durán Nieto, D.; Escalante Domínguez, S. P. y Oliveros Perdomo, O. I. (2020). Factores inhibidores del aprendizaje del inglés y su incidencia en tres centros de formación del SENA. *Rutas de Formación: Prácticas y Experiencias*, 10, 21-34. <https://doi.org/10.24236/24631388.n.2020.3345>.
- Hernández, F. (2016). *Aprendiendo inglés estratégicamente*. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/11196>.
- Hu, X.; Gong, Y.; Lai, Ch. and Leung, F. (2018). The relationship between ICT and student literacy in mathematics, reading, and science across 44 countries: A multilevel analysis. *Computers & Education*, 125, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.021>.
- Juárez Díaz, C. y Hernández, A. (2022). Los estilos de aprendizaje y el modelo SRSD en la escritura de ensayos persuasivos en inglés. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(Especial), 21-34. <https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecial.4768>.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2018). *Lengua extranjera*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>.
- Núñez, L. P. (2019). Metodologías para la enseñanza del léxico en el aprendizaje de lenguas extranjeras: un recorrido histórico. *Foro de Profesores de E/LE*, 15, 161-177. Doi: 10.7203/foroele.15.15626.
- Oflaz, A. (2019). The effects of anxiety, shyness and language learning strategies on speaking skills and academic achievement. *European Journal of Educational Research*, 8(4), 999-1011. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.4.999>.
- Ortega, C. (2021). El modelo de Horwitz, Horwitz y Cope sobre ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista de*

*Educación de la Universidad de Granada*, 28, 38-52. <https://doi.org/10.30827/reugra.v28.18162>.

Pedraza Rozo, K. A. y Quintero Cuervo, J. A. (2019). *La incidencia del filtro afectivo y las estrategias de aprendizaje en la producción oral en el nivel Básico II de francés de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. [Trabajo de Grado]. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45133>.

Rodríguez, N. Y.; Ríos, C. A. y Garibotto, V. C. (2019). *Estilos de aprendizaje y estrategias pedagógicas, una mirada al contexto internacional*. [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6604/1/2019\\_Estilos\\_aprendizaje\\_estrategias.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6604/1/2019_Estilos_aprendizaje_estrategias.pdf).

Rojas, I. (2015). Evidencias de aprendizaje autónomo de un idioma extranjero mediado por tutorías dialógicas. *Interacción*, 14, 69-96. <https://doi.org/10.18041/1657-7531/interaccion.0.2337>.

Romero Zárate, M. y Santana Valencia, E. (2021). La afectividad en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 32, 168-180. <https://scripta.up.edu.mx/handle/20.500.12552/5764>.

Santana Villegas, J. D.; García-Santillán, A. y Escalera-Chávez, M. E. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 79-94. <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/1004>.

Spychala, M. (2015). El enfoque cognitivo y los modelos de procesamiento

de la información en el aprendizaje autónomo de ELE desde una perspectiva intercultural. En Y. Morimoto, M. Pavón y R. Santamaría (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (pp. 923-932). Asele. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5426228>.

Trujillo, F. (2020). Filtro afectivo en el desarrollo cognitivo para el aprendizaje del idioma extranjero. *Revista Formación docente*, 3(2). <http://dx.doi.org/10.31876/rfd.v3i2.24>.