

TORRES RÍOS, LOLA  
CAMPAMENTO NORTE, BARCELONA, ESPAÑA  
ARISTU OLLERO, ANA  
CAMPAMENTO NORTE / UNIBA-UB, BARCELONA, ESPAÑA  
LA DIMENSIÓN PERSONAL EN EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO EN LA RED

## BIODATA

Lola Torres Ríos ([lolatorresrios@gmail.com](mailto:lolatorresrios@gmail.com)) es doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura, Máster de Formación de Profesores de ELE y Máster de Didáctica de la Lengua por la Universidad de Barcelona. Es tutora en programas universitarios: Universidad de Barcelona-UNIBA, Universidad de Nebrija y VIU. Dirige y tutoriza cursos sobre innovación educativa en el Centro de Formación de Profesores del Instituto Cervantes. Dirige la escuela de profesores Campamento Norte. Tiene experiencia como coordinadora académica y miembro del equipo directivo en UAB Idiomes (Universidad Autónoma de Barcelona). Sus áreas de especialización son las TIC y las estrategias de aprendizaje.

Ana Aristu ([anaristu@gmail.com](mailto:anaristu@gmail.com)) es doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura por la Universidad de Barcelona. Es profesora en el Máster en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera en la Universidad de Barcelona-UNIBA y Universidad Nebrija. Es tutora en la escuela de formación de profesores Campamento Norte. Colabora con la editorial Difusión en la creación de materiales didácticos. Sus áreas de especialización son el análisis y diseño de materiales, la enseñanza de español a estudiantes sinohablantes y la reflexión docente.

## RESUMEN

Este artículo presenta un recorrido teórico por los principios, estrategias e indicaciones claves a la hora de enseñar el léxico en el aula de idiomas desde una perspectiva personal. Proponemos a partir de estas claves en la teoría, llevarlas al terreno de lo práctico mediante una serie de propuestas didácticas para trabajar el léxico tanto fuera como dentro del aula de idiomas, marco en el que la tecnología, especialmente la red y el aprendizaje móvil nos brindan múltiples posibilidades.

**PALABRAS CLAVE:** léxico, dimensión personal, aprendizaje móvil, tecnología, la red, aprendizaje personal

This article presents a theoretical journey through the key principles, strategies and indications when teaching vocabulary in the language classroom from a personal perspective. We propose to take them to the practical field through a series of didactic proposals to work the lexicon both outside and inside the language classroom, a framework in which technology, especially the network and mobile learning, provide multiple possibilities.

**KEY WORDS:** vocabulary, personal dimension, mobile learning, technology, the network, personal learning

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde los años 90 han sido muchos los estudios dedicados a demostrar la importancia del léxico en el aprendizaje de un idioma, dando lugar a lo que se ha denominado “enfoque léxico” (Lewis, 1993, 1997, 2000; Lindstromberg y Boers, 2008). Dichos estudios han abordado el papel del léxico desde diferentes perspectivas: cómo se aprende el léxico y qué estrategias podemos utilizar para su enseñanza (Cervero y Pichardo, 2000; Thornbury, 2002; Baralo, 2007; Ma, 2009, 2013; Higuera, 2016, 2017; Martín Peris, 2017), cómo se organiza el léxico y qué tipos de unidades léxicas existen (Gómez Molina, 2004; Higuera, 2006), qué léxico enseñar y cuándo (Izquierdo Gil, 2005; Nation, 2008; Rufat y Jiménez, 2017), qué papel tiene el léxico en los materiales publicados (Vidiella, 2012; Cavanillas, 2017; Troitiño, 2017) y qué recursos y herramientas tenemos a nuestra disposición para su aprendizaje (Cruz Piñol, 2012; Ma, 2013; Buyse, 2017; Campamento Norte, 2020b).

No es nuestra intención en este artículo realizar un análisis profundo de lo que entendemos por enfoque léxico y cuál ha sido su recorrido en estas últimas tres décadas. Nuestro trabajo pretende incorporar algunas de las conclusiones a las que se han llegado tras años de

investigaciones y la publicación de numerosos artículos sobre el tema y llevarlas al terreno de lo práctico mediante una serie de propuestas didácticas para trabajar el léxico en la clase de lenguas extranjeras.

El motivo principal de querer ofrecer esta recopilación de propuestas didácticas es que, a pesar de que en los últimos años ha habido un esfuerzo por incorporar los principios del enfoque léxico en diferentes materiales publicados<sup>1</sup>, creemos que todavía queda camino por recorrer. Los manuales destinados a la enseñanza de idiomas están diseñados para un público más o menos general y, lógicamente, no pueden tener en consideración todas las particularidades de los diferentes contextos de enseñanza y de alumnado (Aristu, 2020). En relación al léxico, esto tiene dos implicaciones. Por un lado, los autores de materiales tienen la necesidad de hacer una selección léxica previa con el fin de planificar el aprendizaje del vocabulario de forma sistemática a lo largo del manual. Para ello, tienen en cuenta varios criterios, como el de frecuencia y rentabilidad, pero no pueden prever todas las necesidades léxicas que tendrá el conjunto de estudiantes a lo largo de un curso.

Por otro lado, en el aprendizaje del léxico es necesaria la reaparición de la misma unidad léxica en diversas situaciones de comunicación y aprendizaje en las que el estudiante participa de modo efectivo

---

<sup>1</sup> La colección *Bitácora Nueva edición y Aula Plus*, de la editorial Difusión, y *Genial*, de Enclave ELE, son ejemplos de manuales que han incorporado principios del enfoque léxico de los últimos años.

(Salazar, 2004, p. 244). Los manuales tienen un espacio limitado y, por lo tanto, no pueden incorporar todos los textos (*input*) y las actividades que generen los procesos cognitivos necesarios para que los estudiantes aprendan el vocabulario que necesitan según sus preferencias personales.

Por todo ello, resulta necesario poner a disposición de los estudiantes materiales, recursos y herramientas que les permitan aprender vocabulario relacionado con su identidad personal tanto fuera como dentro del aula de idiomas, marco en el que la tecnología, especialmente la red y el aprendizaje móvil, nos brindan múltiples posibilidades (Ruiz y Torres, 2020). De este modo, en este trabajo proponemos una serie de actividades y de herramientas tecnológicas que promueven diferentes procesos cognitivos tales como la observación, la activación, la comprensión, el análisis, la categorización y almacenamiento y, por supuesto, el uso de unidades léxicas con el objetivo de que el estudiante construya y aprenda su vocabulario personal (Estaire, 2007; Higuera, 2016).

## 2. LA DIMENSIÓN PERSONAL EN EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO

“el léxico se manifiesta realmente como un traje a medida hecho de necesidades y vivencias personales” [Sans, en Ruiz, 2020]

Creemos que la anterior cita de Sans con la que abrimos este apartado resume a la perfección la visión sobre la importancia que tiene incluir la dimensión personal en el aprendizaje del léxico. Y es que, además de tener en cuenta aspectos clave como los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje, las dimensiones de una palabra y lo que significa realmente aprenderla y las estrategias que podemos usar para ello, creemos que la identidad personal del estudiante es un

aspecto fundamental a la hora de abordar el aprendizaje y la enseñanza del léxico.

Los estudiantes son agentes sociales con una identidad propia. Es decir, además de aprendientes de una lengua extranjera, son familiares de alguien, empleados de alguna institución, estudiantes en otras áreas, aficionados a algún deporte, activistas por alguna causa, etc. Esta dimensión personal y social hace que en su vida diaria interactúen con diferentes personas, en diferentes contextos y por diferentes motivos. En otras palabras, en su vida diaria se desenvuelven en diferentes situaciones comunicativas produciendo y comprendiendo diferentes textos y recurriendo para ello a una gran variedad lingüística. En todas estas interacciones comunicativas, los estudiantes expresan de algún modo su mundo personal recurriendo a un repertorio lingüístico que incluye, obviamente, el léxico.

Si trasladamos esto al campo que nos ocupa, el aprendizaje de lenguas extranjeras, y asumimos que el léxico está al servicio de la tarea y de la comunicación (Higuera, 2017) y que debemos enseñarlo de forma contextualizada a través de textos y de interacciones significativas, resulta lógico afirmar que es imprescindible tener en cuenta la dimensión personal del estudiante: sus intereses, gustos, hábitos, manías, etc.

¿Qué consecuencias tiene pretender incluir la dimensión personal del estudiante en el tratamiento del léxico?

En primer lugar, influye en la selección del léxico que llevamos al aula. Por un lado, deberíamos contemplar el léxico “menú del día”, en palabras de Sans (Ruiz, 2020), que son aquellas unidades léxicas que seleccionaremos en función de varios criterios como la frecuencia y el

nivel<sup>2</sup>, la rentabilidad, su valor instrumental (Izquierdo Gil, 2016; Cavanillas, 2017) o la distancia interlingüística (Izquierdo Gil, 2016). Es el léxico planificado (Gómez Molina, 2004, p. 796) que se puede estructurar en un programa y que los autores deciden incorporar en los manuales atendiendo, lógicamente, al público general al que va dirigido.

Por otra parte, tal y como refleja la cita de Sans, a la hora de seleccionar el léxico objeto de aprendizaje, es importante tener en cuenta que los estudiantes tienen intereses y necesidades diferentes en función de sus vivencias, profesiones, hábitos, deseos, etc. Como afirma Gómez Molina (2004, p. 799), “los intereses y necesidades de los alumnos pueden no coincidir plenamente con la planificación prevista”. De este modo, deberíamos contemplar un “léxico a la carta” (volvemos a tomar prestadas las palabras de Sans) que incluiría aquellas unidades léxicas que tanto el profesor como el estudiante deciden trabajar atendiendo a las necesidades, intereses, gustos, hábitos, etc. de este último. En definitiva, se trata de dedicar un tiempo y un espacio para que el alumno explore, decida y construya su léxico personal.

En segundo lugar, la consideración de la dimensión personal del alumno influye en los textos que ofrecemos, esto es, en el *input* que los estudiantes procesan y a partir del cual observan y reflexionan sobre determinados contenidos lingüísticos. Si queremos que los estudiantes entren en contacto con unidades léxicas que les resulten útiles para expresar su mundo personal, debemos ofrecer oportunidades para que interactúen con textos (escritos, orales, audiovisuales) que respondan a sus intereses personales.

---

<sup>2</sup> Para ello puede consultarse el apartado “Nociones específicas” del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y el diccionario de frecuencias de Davies (2006).

Y, por último, influye también en los recursos y actividades que ofrecemos para poner en marcha los diferentes procesos cognitivos que son necesarios para el aprendizaje de un idioma y, en concreto, del léxico. De esta forma, debemos ofrecer a los estudiantes oportunidades para que exploren el léxico que necesitan para expresar su mundo, lo trabajen desde el punto de vista del significado, categorizándolo, estableciendo redes, manipulándolo y, por supuesto, usándolo en interacciones significativas.

En definitiva, incluir la dimensión personal en el aprendizaje del léxico potencia el aprendizaje significativo y el desarrollo de la autonomía del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, contribuyendo de esta manera a un currículum centrado en el alumno. A continuación vamos a ver algunas de las muchas posibilidades que la tecnología y, en especial, el aprendizaje móvil, nos ofrece para el aprendizaje del léxico personal.

### 3. APRENDER LÉXICO EN LA RED

En el aula de idiomas podemos usar la tecnología para aprender léxico a través de actividades como la consulta de las palabras, su gestión, organización y almacenamiento para poder recuperarlas posteriormente y finalmente, la práctica del vocabulario dentro y fuera del aula (Pujolà, 2017).

Para poder situarnos ante todas estas posibilidades para el aprendizaje del léxico dentro del momento y contexto actual, puede resultar interesante observar el recorrido del aprendizaje del léxico a través de las TIC (Tecnologías de la Información y el Conocimiento).

Sus inicios los podemos situar en los años 80 con juegos tipo “rellenahuecos”, crucigramas o actividades de reconstrucción de textos cuya eficacia resultó cuestionable por su falta de diseño pedagógico (Ma, 2013), pasando a una segunda etapa caracterizada por las primeras actividades interactivas con audio y vídeo en los 90, hasta llegar al momento presente, caracterizado por el crecimiento de los corpus lingüísticos y los entornos participativos y colaborativos (Ruiz y Torres, 2019).



Figura 1. Recorrido temporal del aprendizaje del léxico mediado por la tecnología (Ruiz y Torres, 2019).

Ma (2009) propone que las aplicaciones de enseñanza de léxico a través de la tecnología deben poseer una serie de criterios pedagógicos: 1) proporcionar oportunidades para que los alumnos reconozcan la forma de la palabra y comprendan y relacionen su significado, 2) presentar al menos dos tipos de información

lingüística, visual y auditiva; 3) incorporar recursos de consulta electrónicos; y 4) proponer recursos para que los alumnos puedan ensayar, manipular o reorganizar la información léxica.

Veamos a continuación cómo podemos aprovechar en el aula de idiomas este cambio cualitativo y pedagógico del siglo XXI, especialmente teniendo en cuenta ese entorno abierto, compartido y participativo en recursos de consulta léxicos, como diccionarios, foros o corpus, así como las posibilidades del aprendizaje móvil para aprender y enseñar el léxico en la Red.

#### 4. EL APRENDIZAJE MÓVIL

El aprendizaje ocurre sin que ocurra la enseñanza (Ruiz Martín, 2020, p. 9), más allá del espacio y tiempo del aula y de la guía del profesor. Aun así, la enseñanza es el modo más efectivo de facilitar y promover el aprendizaje (Geary, 2007, en Ruiz Martín, 2020). El reto de la educación y de los profesores consiste, pues, en ser conscientes de ese aprendizaje informal y aprovecharlo en el aula, al menos una parte del mismo, entendiendo el aprendizaje como un proceso continuo que tiene lugar en cualquier lugar y en cualquier momento (Ruiz y Torres, 2019). En este sentido, el aprendizaje móvil nos puede ser de gran ayuda como elemento de conexión entre lo que ocurre dentro y fuera del aula. Y, de este modo, conectar la identidad personal del estudiante, que se desarrolla en gran medida fuera del aula, con su proceso de aprendizaje del idioma. Este aprendizaje está basado en el uso de teléfonos inteligentes, tabletas o cualquier otro dispositivo móvil con conectividad inalámbrica, que nos permiten acceder y participar en la información desde cualquier lugar y en cualquier momento, albergando un enorme potencial en el aprendizaje. Los avances en tecnología móvil han supuesto un cambio en las comunicaciones, tanto en la forma como en el

contenido de estas. Se han difuminado las diferencias entre comunicación oral y escrita tendiendo a la inmediatez comunicativa y a los registros multimodales (Halliday, 1978, p. 61-64) utilizando el teléfono móvil como principal herramienta para ello.

Destaquemos, en primer lugar, que el aprendizaje móvil tiene como objetivo homogeneizar el acceso a la información y al aprendizaje desde diferentes contextos, ya que estos dispositivos son fáciles de transportar y cada vez más accesibles, suponiendo que el aprendizaje sea más inclusivo, accesible e igualitario a lo largo de toda la vida (UNESCO, 2013), lo cual es de especial relevancia en el contexto de la enseñanza y aprendizaje de idiomas.

Como hemos comentado, una de las características principales que aportan los dispositivos móviles a los procesos educativos es la posibilidad que ofrecen de aprender en cualquier lugar y en cualquier momento. Esta idea, a primera vista tan sencilla, cambia el planteamiento de cómo nos aproximamos a la enseñanza. El concepto de aprendizaje ubicuo (Burbules, 2014) o aprendizaje invisible (Moravec y Cobo, 2011) cobra más sentido con esta tecnología. La desaparición de las cuatro paredes del aula nos hace plantear nuevas formas de enseñar y de aprender más colaborativas y centradas en la interacción y participación de los estudiantes. Como indica Trujillo (en Trujillo Sáez, Salvadores Merino y Gabarrón Pérez, 2019), la tecnología puede ayudarnos en este sentido a ampliar la experiencia de aprendizaje. En este sentido, nos interesa especialmente cómo el estudiante incorpora así sus propios espacios de aprendizaje desde su experiencia y desde su identidad personal como aprendiente y hablante de la lengua meta.

Vivir en la era digital significa vivir en una realidad híbrida entre lo digital y lo analógico en la que se combinan diferentes modalidades y espacios de comunicación en entornos y redes digitales y redes físicas.

La realidad del aula coexiste con las relaciones que establecemos a diario en nuestras redes sociales. “La vida digital y la vida analógica son un *continuum* ubicuo y forman parte de una misma realidad y, por tanto, de una misma vocación de aprendizaje: Twitter, Instagram y el café que solemos frecuentar a diario son parte de nuestro ambiente personal de aprendizaje” (Ruiz, en Ruiz y Torres, 2019).

En nuestro día a día, leemos, escuchamos audios y pódcast, vemos vídeos, nos comunicamos, aprendemos y enseñamos a través de diferentes dispositivos móviles que conviven en muchas ocasiones con los medios analógicos de una manera natural. Si los dispositivos móviles tienen un papel tan importante en nuestro acceso a la información y en la comunicación, también merecen ese rol en el aula de lengua.

#### 4.1. ACTIVIDADES “SACA TU MÓVIL”

En el aula de lenguas podemos utilizar los dispositivos móviles para múltiples actividades. Elegiremos o adaptaremos una u otra en función de las características y necesidades de los aprendientes y del objetivo de comunicación de la tarea que queremos realizar. Para hacer un uso significativo de los dispositivos móviles podemos formularnos las siguientes preguntas: ¿Qué aporta el uso de dispositivos móviles a la tarea que quiero poner en práctica con los estudiantes? ¿Ayuda a conectar con la realidad, en este caso el léxico, fuera del aula? ¿Ayuda a conectar con el aprendizaje personal de los estudiantes?

Presentamos a continuación cinco ideas para practicar y aprender léxico con dispositivos móviles desde una perspectiva personal, que conecte con la realidad e intereses del alumno.

1) Mi mundo en el móvil. Podemos utilizar el móvil para buscar y mostrar fotos que acompañen o en las que se base una actividad: explicar a un compañero las últimas vacaciones, una presentación de la familia o una persona importante, mostrar y describir la casa o una foto del país o ciudad de origen. Una imagen del alumno (tomada por él o alguien cercano y guardada en el móvil) puede ayudar a conectar con su realidad, favoreciendo un aprendizaje personal y significativo. A través de esta actividad, el estudiante tendría la oportunidad de usar y recuperar léxico relacionado con un determinado campo semántico (vacaciones, relaciones familiares, vivienda, etc.) en una situación significativa para él.

2) Paisajes lingüísticos. Fotografiar el paisaje lingüístico del lugar, ciudad o pueblo, donde viven y aprenden los estudiantes y llevar esa imagen al aula a través del móvil o compartirla en las redes mediante un *hashtag* (por ejemplo #paisajelingüístico) puede ayudar a llevar, entender y contextualizar los textos y el léxico de la calle al aula. Como dice Pons (en Campamento Norte, 2020a), nos ayudarán a despertar la atención sobre el entorno lingüístico en que nos movemos. El paisaje lingüístico nos permite conocer mejor la lengua, el léxico, la cultura y también el pensamiento social del lugar en cuestión. Y, para el aprendiente de una lengua, la ciudad (o el entorno donde se encuentra) se puede aprovechar como un espacio de aprendizaje. Pons (2019) destaca el potencial de las actividades en forma de hilo, desplegadas horizontalmente a lo largo de un curso, en que cada día un alumno enseña una foto de su calle en el ambiente de la inmersión (o de una imagen de cartografía en línea, en el caso de que aprenda desde casa) y que explique el rótulo de la calle, los comercios que ve en ella, el tipo de calle que es. Siguiendo esta idea, para estudiantes de Primaria hispanohablantes, Pons (2020a) recomienda actividades como describir la perspectiva que se ve desde el aula de la escuela, antes

que describir una imagen del libro de texto que poco se relacione con la realidad y contexto del estudiante.

Destacamos aquí el proyecto de Llopis (2015) de “*NYC as a Canvas for Spanish Language, Culture, and Identity*”, con una propuesta de paisaje lingüístico y cultural que invita a los alumnos a explorar la ciudad de Nueva York en busca de un retrato sociológico de la identidad hispanohablante, entre la que se encuentra el vocabulario. En todos los casos, los estudiantes analizan los contenidos lingüísticos y culturales que la ciudad proporciona en un contexto real de uso de la lengua meta.

En contextos de no inmersión el paisaje lingüístico también puede ser un buen *input* para el aprendizaje de léxico. En este sentido, podemos animar a los estudiantes a fotografiar fragmentos del paisaje lingüístico de la ciudad que habiten e introducir actividades de traducción pedagógica donde los estudiantes reflexionen sobre las diferencias o semejanzas lingüísticas o la interculturalidad en el aula o en el contexto donde viven y aprenden.

3) Una imagen, tres palabras. Una actividad flexible y que se puede adaptar perfectamente a diferentes niveles es “Mi fin de semana en tres palabras” (Leal, en Campamento Norte, 2020b). Esta actividad se puede adaptar proponiendo otros contextos, como describir “mis últimas vacaciones”, “mi experiencia aprendiendo español”, etc. Los estudiantes pueden resumir en tres palabras o grupos de palabras acompañadas de imágenes esta experiencia y publicarla en una red social como Twitter o Instagram, en los que se puede aprovechar y mostrar tanto la imagen y el texto. El apoyo visual junto con estas tres palabras servirá de disparador para compartir, incluso en niveles iniciales, las ideas clave de su fin de semana. Esta actividad puede ser útil para dos momentos diferentes en el aprendizaje del léxico. Por un lado, puede ser una

oportunidad para explorar léxico nuevo que el estudiante necesita para resumir su experiencia personal. Por otro lado, puede ser una ocasión también para que el estudiante recupere léxico ya trabajado previamente y relacionarlo con una vivencia personal.

4) Compartir estrategias personales de aprendizaje. En parejas o grupos los estudiantes pueden mostrar y describir las aplicaciones que más utilizan en su móvil, comentando para qué las utilizan, cómo, con qué frecuencia. Dentro de estas aplicaciones, se puede preguntar si utilizan alguna para aprender léxico o idiomas en general o si las tienen configuradas en la lengua meta. Puede ser una oportunidad también para recomendar aplicaciones para practicar idiomas, ya sean aplicaciones desarrolladas con este fin u otras en la lengua meta que ayuden a practicarla, como juegos, pódcast o cuentas concretas en redes sociales.

5) *Knolling* léxico: El *knolling* es una técnica en la que se hacen fotografías, desde un plano aéreo, de objetos relacionados o de un mismo tema dispuestos ordenadamente o, incluso, de un objeto descompuesto en sus distintos elementos o partes. Los estudiantes pueden realizar una fotografía mostrando los elementos que formen parte de su aprendizaje del léxico en ese momento. Estos pueden ser un diccionario en papel, unos auriculares con un pódcast en la lengua meta, un cuaderno de aprendizaje y bolígrafos, una traductora, unas notas, una grabadora. Esta imagen puede explicarse en el aula, describiendo la elección de cada elemento o añadiendo un texto escrito u oral para compartirlo en la red. De nuevo, se trata de una actividad que puede resultar útil tanto para explorar el léxico personal del estudiante relacionado con un tema específico (objetos de clase, objetos de uso cotidiano, etc.) como para recuperar vocabulario trabajado anteriormente.

## 5. LA RED: UN GRAN LEXICÓN SOCIAL, VIVO Y PERSONAL

En la enseñanza del léxico y en la comunicación siempre han tenido un papel importante los diccionarios. Cuando viajamos o aprendemos una lengua extranjera, el diccionario nos ayuda a la hora de comprender textos. Con el desarrollo de la tecnología, los diccionarios han ampliado sus posibilidades, con herramientas de traducción simultánea, diccionarios abiertos y dinámicos en línea y el acceso a múltiples corpus lingüístico en la red. Ma (2013) destaca el acceso a la información léxica en múltiples canales de manera simultánea: textualmente, pictóricamente y auditivamente, así como la capacidad del diccionario electrónico para simular la memoria léxica humana organizando entradas léxicas como sinónimos o hipónimos.

El léxico es mucho más que palabras, y el dominio de las unidades léxicas no pasa por conocer la definición que nos proporciona un diccionario de bolsillo, sino también por apelar a un significado pragmático, discursivo y colocacional. Esto solo es posible a partir de textos, ya sean orales o escritos. ¿Cómo sacarle provecho a los nuevos diccionarios y a la red desde una perspectiva de enseñanza del léxico más amplia?

Como hemos destacado en diferentes momentos, uno de los objetivos de los profesores de idiomas es el de llevar la realidad -viva y cambiante- al aula. En este caso nos proponemos centrarnos en el léxico, para comprenderlo, aprenderlo y ampliarlo, pero también hacer de intermediarios entre el estudiante y los diferentes recursos para consultar palabras. ¿De qué forma?



- Proporcionando diferentes y variados recursos para aprender: diccionarios, herramientas de traducción automática, corpus lingüísticos.
- Guiando a los estudiantes en el desarrollo de competencias de consulta efectivas.
- Promoviendo la participación proactiva en foros en línea (ej. *Wordreference*), consultando, preguntando, dialogando sobre el léxico e involucrándose en las posibles definiciones y dudas de la palabra, e incluso aportando ejemplos de sus contextos cercanos.
- Promoviendo el pensamiento crítico ante los diferentes recursos y ante los resultados de búsqueda que obtengamos, comparando resultados entre unos y otros y contrastándolos con otras muestras de lengua como corpus lingüísticos y redes sociales.

## 5.1. MÁS ALLÁ DE CONSULTAR PALABRAS

Como avanzamos en el punto anterior, la tecnología ha ido cambiando la manera en la que interactuamos con los diccionarios, especialmente con las aplicaciones móviles. Si bien antes estos diccionarios eran recursos cerrados que podíamos consultar, ahora son ecosistemas abiertos, con variados ejemplos de uso y una gran parte participativa y social que puede acercar el léxico al contexto de los estudiantes.

Las actividades que se pueden llevar al aula con estos recursos son múltiples. Ofrecemos a continuación algunas que se centran en el desarrollo de estrategias para aprender y recordar el léxico nuevo, para contextualizarlo y relacionarlo con el que ya se conocía, así como para crear y ampliar redes léxicas.

1) Buscar palabras en imágenes (ej. *Google*). La red es un gran lexicon o conjunto infinito de textos escritos, orales y audiovisuales. Realizar una búsqueda en la red implica un acto lingüístico: ofrecemos un grupo de palabras y se nos devuelve una respuesta relacionada con esas palabras. Esta respuesta, además, nos llega acompañada de ejemplos, diferentes contextos de uso o significados relacionados. En este sentido, realizar búsquedas que no se limiten al texto escrito, sino a la imagen, puede ayudar a asociar la palabra con dicha imagen, a recordarla o incluso a entender algunas otras palabras relacionadas.

La búsqueda de palabras en imágenes resulta especialmente interesante cuando la imagen representa realidades que no coinciden con el entorno sociocultural del estudiante. En este sentido, se puede proponer relacionar la palabra con diferentes contextos o significados a partir de los resultados obtenidos en imágenes, pero también podemos ir más allá y fomentar el pensamiento crítico, cuestionándonos incluso si el tipo de imágenes obtenidas es representativo de la sociedad o si coincide con nuestra imagen personal de la palabra. Por ejemplo, si buscamos algunas profesiones, como “piloto”, “chef” o la palabra “DJ” podemos preguntarnos por el número de mujeres y el de hombres que obtenemos en las imágenes.

Con esta actividad podemos, además, ayudar a personalizar el aprendizaje, ya que cada estudiante tendrá unas palabras propias de su nivel, aquellas que utilice más o sean clave para él o ella por algún motivo concreto, más allá de las que aparezcan en el programa o libro de texto. A partir de esta búsqueda se puede proponer realizar un glosario personal visual o incluir imágenes en los glosarios, mapas o nubes de palabras como estrategia para organizar y para recordar vocabulario.

2) Búsqueda y participación en foros (ej. *Wordreference*). *Wordreference* nos ofrece la definición de la palabra y sus diferentes usos, que no solo aporta el diccionario en cuestión, sino toda la comunidad de usuarios que consulta dudas y comparte ejemplos contextualizados en el foro. En el aula de idiomas es de interés este espacio de discusión sobre el significado y las diferentes traducciones posibles de términos y expresiones en diversas lenguas. Se puede proponer a los estudiantes realizar una actividad colaborativa con algunos términos y expresiones de la lengua de los alumnos, y buscar equivalentes en español participando en los foros de discusión.

Uno de los aspectos más destacables de esta propuesta es que los estudiantes participan así colaborativamente, no solo con sus compañeros, sino con toda la comunidad (aprendientes, profesores, viajeros, traductores, ciudadanos) que participan de manera proactiva en este foro, no solo consumiendo sino produciendo y ofreciendo respuestas. El estudiante, de esta forma, tiene la oportunidad de conectar su identidad personal y social con el aprendizaje de la lengua.

Forvo es otro foro interesante para trabajar en el aula. Se trata de un diccionario multilingüe colaborativo que nos muestra no únicamente el significado de las palabras, sino cómo suenan. Funciona como una guía de pronunciación en la que millones de palabras son pronunciadas en su idioma original por diversos hablantes nativos de diferentes procedencias y variedades del español. Este tipo de recursos puede ayudar al estudiante a tomar conciencia de que aprender una palabra no es solo atender a su significado, sino a otras dimensiones como, en este caso, la fonética.

3) Organización del léxico en la red: mapas e infografías. Una de las principales actividades que podemos llevar al aula para ayudar al estudiante a aprender léxico es la organización del mismo, con el objetivo de fomentar una gestión consciente y personal del léxico desde un punto de vista personal. El almacenamiento de las palabras nuevas que se van incorporando en el proceso de aprendizaje de un idioma ha sido siempre una estrategia usada tanto a nivel individual (cuaderno o diario de aprendizaje) como grupal en el aula (murales en las paredes del aula). Hay diferentes maneras de utilizar la tecnología para esta organización del léxico, desde wikis o blogs que actúen como diario de aprendizaje, a mapas mentales o infografías que incorporen un elemento visual interesante para la asociación de significados con las palabras (Pujolà, 2017).

Los mapas mentales reflejan las relaciones y los tipos de conexiones de nuestro lexicón mental, es decir, del léxico personal de cada uno de nosotros, por lo que es un recurso muy útil en el aula. Se utiliza para la generación, visualización, estructura y clasificación taxonómica de las ideas. Son un método muy eficaz para la síntesis y memorización de ideas, ya que nos ayuda al desarrollo de un pensamiento o idea por medio de la relación y la asociación personal.

En la red encontramos diferentes servicios para realizar mapas mentales (*Mindmeister*, *Bubb*) o infografías (*Genially*, *Canva*). En el aula de idiomas podemos utilizar los mapas mentales y las infografías de diferentes formas. En Campamento Norte (2020b), se destacan las siguientes:

- Como diagnóstico para detectar ideas. Ofrece al docente y a los aprendientes una visión sobre un tema que se vaya a tratar en clase. Este mapa se puede realizar previamente, mostrarlo en

clase y analizarlo con los alumnos para que traten de explicar qué representa, señalen conceptos que no entienden o añadan nuevos puntos. Pero también lo podemos elaborar en en aula como una actividad en sí, a partir de una idea inicial, creando un mapa conforme los estudiantes vayan aportando sus conocimientos previos sobre el tema a tratar. En este sentido, los mapas mentales son un buen recurso para activar el léxico que los estudiantes ya conocen y recordarlo antes de enfrentarse a un texto.

- Para resumir visualmente la unidad o tema. El mapa mental o la infografía puede funcionar como estrategia de estudio y aprendizaje ya que proporciona a los aprendientes una síntesis de los aspectos clave que deben comprender y asimilar. Podemos utilizar un mapa conceptual incompleto, en el que los alumnos rellenen los huecos con algunos conceptos, o se puede proponer que creen su propio mapa conceptual completo al terminar el tema que se quiere resumir. Esta actividad puede usarse para que cada estudiante realice su mapa mental destacando las unidades más representativas o importantes para él de una determinada unidad, texto o clase.

Como tarea o proyecto final, con el objetivo de sintetizar y organizar toda la información de un tema concreto (unidad, aspecto concreto de la clase), recopilada de forma visual y sencilla. Además, estos mapas o infografías se pueden utilizar para exponer el trabajo a los compañeros (en parejas o pequeños grupos) y explicarlo de forma más detallada apoyándose solo en el esquema.

- Como punto de partida para escribir (o narrar oralmente) un texto. Es una técnica con la que los alumnos pueden ejercitar su creatividad y practicar la interpretación y el uso del mapa

conceptual a la inversa, es decir, como base para desarrollar en vez de resumir un texto.

4) La RAE, la FUNDEU y Twitter. Hablantes y expertos se encuentran. El uso de redes sociales, especialmente Twitter, para resolver dudas lingüísticas es una actividad que suelen hacer los nativos de la lengua. ¿Por qué no abrirlas a los estudiantes de idiomas? Se puede realizar una actividad en Twitter y preguntar a la Real Academia de la Lengua, usando la etiqueta (ya existente) #RAEconsultas. Otro recurso similar es el de la Fundación del Español Urgente (FUNDEU), cuyo objetivo es impulsar el buen uso del español en los medios de comunicación, pero puede funcionar también como un recurso de estrategia de búsqueda para niveles avanzados.

Una actividad para involucrar y motivar a los alumnos es participar en retos, como el de En Clave RAE, que pone a prueba los conocimientos lingüísticos de cualquier persona a través de diferentes retos que publica en Twitter, al estilo de “elige tu propia aventura”, una propuesta narrativa con diferentes itinerarios alternativos, y en los que todos podemos participar, también profesores y estudiantes de niveles avanzados.

5) Twitter e Instagram como corpus. Las redes sociales ofrecen un contexto propicio para practicar el léxico y contextualizarlo mediante textos, escritos pero también visuales (imágenes, GIFS, vídeos) que nos ayuden a asociar y recordar significados. Podemos ver algunos ejemplos aportados por los participantes del curso del Centro de Formación del Profesorado del Instituto Cervantes “Cómo innovar en la era digital” (Ruiz y Torres, 2019), bajo el *hashtag* #enfoquelexico e #innovacionELEIC, en los que se ofrecen diferentes propuestas a partir de tuits para contextualizar el léxico.

Martín Bosque y Munday (2014) proponen actividades para practicar el léxico en Instagram a través de un desafío mensual: #InstagramELE. Este desafío consiste en ofrecer una etiqueta diaria para que alumnos y docentes de ELE (Español como Lengua Extranjera) compartan una imagen y texto a partir de los términos propuestos en la etiqueta. Instagram ofrece la posibilidad, como muestran las autoras en su proyecto de interacción entre nativos y no nativos, de poder buscar y ver ejemplos de uso de las palabras propuestas creados y contextualizados a través del texto escrito y la imagen por usuarios de todo el mundo.

Estas redes sociales nos pueden aportar, además, un gran corpus lingüístico, con unas características propias y de gran valor lingüístico pues sus muestras se encuentran entre el texto escrito y el oral y nos permiten acercarnos a la lengua y al léxico en este contexto en el momento actual. María del Carmen Horno Chéliz (s.f.) recoge bajo el *hashtag* #twitterparalingüistas diversas ambigüedades léxicas que encontramos en la red. Una propuesta en la misma línea es la cuenta de Sociolingüística (Universitat d'Alacant) en Instagram con fines divulgativos para romper con mitos relacionados con la lengua y la sociedad "Vaya.perla", creada para y con los estudiantes.

## 6. CONCLUSIONES

Para concluir este artículo, nos gustaría destacar algunos puntos clave a la hora de enseñar y aprender léxico en la red desde una dimensión personal.

La tecnología puede ayudarnos a conectar, por un lado, la realidad y el aprendizaje dentro y fuera del aula, por otra, el aprendizaje con el contexto personal del alumno. Es decir, la tecnología nos facilita

expandir las posibilidades de aprendizaje desde una dimensión personal, contribuyendo de esta forma a un currículum centrado en el alumno.

La tecnología nos permite ampliar el abanico de *input* con el que el alumno puede interactuar integrando ejemplos de la vida (de su vida) fuera del aula. De este modo, hemos visto que fotografiar el paisaje lingüístico o realidades de su vida diaria pueden ser una oportunidad para que el estudiante seleccione textos que le resulten de interés y trabajar, a partir de aquí, el léxico.

Asimismo, la tecnología ofrece muchas posibilidades para poner en funcionamiento diferentes procesos cognitivos imprescindibles para la adquisición de unidades léxicas. Hemos visto herramientas y recursos para organizar y categorizar el léxico personal, para establecer conexiones entre una determinada unidad léxica con imágenes y favorecer así su procesamiento. Las redes sociales, por su parte, pueden ser un escenario idóneo para que el estudiante use determinadas unidades léxicas para expresar vivencias personales y conectar, de este modo, su aprendizaje con su vida fuera del aula.

De igual modo, la red nos ofrece una variedad de recursos (diccionarios, buscadores, corpus lingüísticos) que son oportunidades para favorecer la reflexión lingüística de unidades léxicas invitando al estudiante a buscar, a observar y a "pensar" el léxico en textos auténticos. Estos recursos, además, son útiles para favorecer otras competencias como la interculturalidad o competencia crítica.

Asimismo, resulta conveniente ofrecer actividades que se basen en el desarrollo de estrategias de aprendizaje del léxico, con el objetivo de que los estudiantes sean progresivamente cada vez más autónomos en su aprendizaje del léxico también fuera del aula.

Y, por supuesto, la tecnología nos ofrece una variedad de escenarios para que el alumno participe en interacciones significativas expresando y construyendo su identidad personal a través de propio repertorio léxico, por ejemplo, participando en foros y redes sociales.

## 7. BIBLIOGRAFÍA CITADA

Aristu, A. (2020, 2 de junio). "¿El profesor de español como creador y diseñador de materiales?" [mensaje en un blog]. UNIBA, Centro Universitario de Barcelona. Recuperado de <https://www.unibarcelona.com/es/actualidad/noticias/el-profesor-de-espanol-como-creador-y-disenador-de-materiales>

Baralo, M. (2007). "Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas". En Instituto Cervantes de Múnich (ed.) *Actas del Programa de Formación para el Profesorado de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Múnich, 2006-2007*. Munich. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_2006-2007/04\\_baralo.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/04_baralo.pdf)

Burbules, Nicholas C. (2014). "Los significados de 'aprendizaje ubicuo'". *Education Policy Analysis Archives / Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22,1-7. ISSN: 1068-2341.

Buyse, K. (2017). "Los corpus como herramientas de aprendizaje del léxico". En F. Herrera (ed.) (2017), *Cuadernos de Didáctica. Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras* (pp.121-133). Barcelona: Difusión.

Campamento Norte (2020a). *El uso del paisaje lingüístico en el aula de idiomas. Entrevista a Lola Pons*. Campamento Norte.

<https://campamentonorte.com/el-uso-del-paisaje-linguistico-en-el-aula-de-idiommas-entrevista-lola-pons/>

Campamento Norte (2020b). *Aprendizaje de léxico en el aula de idiomas. Curso de formación de profesores*. <https://campamentonorte.com/>

Cavanillas, J.L. (2017). "Un enfoque léxico en los manuales de ELE". En F. Herrera (ed.) (2017), *Cuadernos de Didáctica. Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras* (pp.57-67). Barcelona: Difusión.

Cervero, M<sup>a</sup> J. y Pichardo, F. (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa.

Cruz Piñol, M. (2012). *Lingüística de corpus y enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros S. L.

Davies, M. (2006). *A Frequency Dictionary of Spanish: Core Vocabulary for Learners*. Nueva York y Abingdon: Routledge.

Estaire, S. (2007). "Tareas para reciclar el léxico y ampliar sus redes asociativas". *Actas del Programa de Formación para Profesorado de Español como Lengua Extranjera 2003-2008*. Instituto Cervantes. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/munich\\_2006-2007/05\\_estaire.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/05_estaire.pdf)

Gómez Molina, J.R. (2004) "Los contenidos léxico-semánticos". En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.) *Vademécum para la formación de profesores*(pp. 789-810). Madrid: SGEL.

Halliday, M.A.K. (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*, México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1982.

Higueras García, M. (2006). *Las colocaciones y su enseñanza en la clase de ELE*. Madrid: Arco/Libros S.L.

Higueras García, M. (2016). "Cómo aplicar un enfoque léxico en la clase de lenguas extranjeras". *Actas de las VIII Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Manchester*, Centro Virtual Cervantes. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2015-2016/03\\_higueras.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2015-2016/03_higueras.pdf)

Higueras García, M. (2017). "Logros y retos de la enseñanza del léxico". En F. Herrera, (ed.) (2017), *Cuadernos de Didáctica. Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras* (pp.13-19). Barcelona: Difusión.

Horno, Chéliz (M<sup>a</sup> C.) [@m\_horno]. (s.f). *Tweets* [Perfil de Twitter]. Recuperado el 2 de enero de 2021 de [https://twitter.com/m\\_horno](https://twitter.com/m_horno)

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva.

Izquierdo Gil, M<sup>a</sup> C. (2016). "La selección del léxico en la enseñanza de español como lengua extranjera". *ASELE, Colección Monografías* (8). Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-seleccion-del-lexico-en-la-ensenanza-del-espanol-como-lengua-extranjera/>

Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (1997). *Implementing the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (2000). *Teaching collocation. Further Developments in the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

Lindstromberg, S. y Boers, F. (2008). *Teaching Chunks of Language. From Noticing to Remembering*. Rum, Austria: Helbling Languages.

Llopis-García, R. (2015): *Presentación del proyecto "NYC as a Canvas for Spanish Language, Culture, and Identity"*. [presentación de diapositivas]. [https://www.canva.com/design/DADqXJRT8vo/o\\_Rf5zewYI9tkn4g3lJjXQ/view?utm\\_content=DADqXJRT8vo&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=sharebutton#6](https://www.canva.com/design/DADqXJRT8vo/o_Rf5zewYI9tkn4g3lJjXQ/view?utm_content=DADqXJRT8vo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton#6)

Ma, Q. (2009). *Second language vocabulary acquisition*. Bern: Peter Lang.

Ma, Q. (2013). "Computer Assisted Vocabulary Learning: Framework and Tracking User Data". En P. Hubbard, M. Schulze, & B. Smith (eds.) *Learner-Computer Interaction in Language Education* (pp. 230-243). San Marcos, Texas: Computer Assisted Language Instruction Consortium (CALICO).

Martín, A. y Munday, P. (2014). "Conexión, colaboración y aprendizaje más allá del aula: Instagram ELE". *Nebrija Procedia 3: Actas del II Congreso Internacional Nebrija en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas: En camino hacia el plurilingüismo*. Madrid: Universidad Nebrija, 2014. Recuperado de

[https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=lang\\_fac](https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=lang_fac)

Martín Peris, E. (2017). "The Lexical Approach in SLT". En Sergi Torner y Elisenda Bernal (eds.) *Collocations and other lexical combinations in Spanish. Theoretical, Lexicographical and Applied Perspectives* (pp. 221-249). Abindon y Nueva York: Routledge.

Moravec, J., Cobo, C. (2011). *Aprendizaje Invisible: Hacia una nueva ecología de la educación*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. ISBN: 978-84-475-3517-0.

Nation, P. (2008). *Teaching Vocabulary. Strategies and Techniques*. Boston: Heinle.

Pons, L. (2019, 20 de diciembre). *La lengua que habitamos. Lecturas del paisaje lingüístico en clase*. [sesión de conferencia]. XXVIII Encuentro Práctico de Profesores de Español. International House y Editorial Difusión.

Pujolà, J.T. (2017). "El uso de las tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje del léxico". En F. Herrera, (ed.) (2017), *Cuadernos de Didáctica. Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*(pp.187-195). Barcelona: Difusión.

RAE. [@RAEinforma. (s.f). *Tweets* [Perfil de Twitter]. Recuperado el 2 de enero de 2021 de <https://twitter.com/raeinforma/status/319754795621703680?lang=es>

Rufat, A. y Jiménez Calderón, F. (2017). "Aplicaciones de enfoques léxicos a la enseñanza comunicativa". En F. Herrera (ed.) (2017), *Cuadernos de Didáctica. Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*(pp. 47-55). Barcelona: Difusión.

Ruiz Martín, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Graó.

Ruiz, V., Torres, L. (2019). "Cómo innovar en la era digital". *Curso de Formación de Profesores. Instituto Cervantes* [https://cfp.cervantes.es/actividades\\_formativas/cursos/cursos\\_cervantes/CFP528-19.htm](https://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/cursos/cursos_cervantes/CFP528-19.htm)

Ruiz, V. (2020). "Entrevista a Neus Sans". *Continuum* (blog) Recuperado de <https://ccontinumeledu.wordpress.com/entrevistas/entrevista-a-neus-sans/>

Ruiz, V., Torres, L. (2020). "Hezkuntza-berrikuntza hizkuntza-ikasgelan. Bide posibleak". *E-Hizpide*, 96, ISSN 2530-3287. Recuperado de [http://www.ikasbil.eus/mod/habecms/view.php/irakasbil/argitalpenak/hezkuntza-berrikuntza\\_hizkuntza-ikasgelan](http://www.ikasbil.eus/mod/habecms/view.php/irakasbil/argitalpenak/hezkuntza-berrikuntza_hizkuntza-ikasgelan)

Salazar, V. (1995). "Aspectos del uso del análisis de necesidades léxicas en la enseñanza del español". *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE*, 345-350. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/06/06\\_0344.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0344.pdf)

Salazar, V. (2004). "Acercamiento crítico a la selección objetiva de contenidos léxicos en la enseñanza de E/LE". *ELUA*, 18, 243-273. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6140/1/ELUA\\_18\\_13.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6140/1/ELUA_18_13.pdf)

Sociolingüística (Universitat d'Alacant) [@vaya.perla]. (s.f.). *IGTV* [Perfil de Instagram]. Instagram. Recuperado el 2 de enero de 2021, de <https://www.instagram.com/vaya.perla/>

Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Longman.

Troitiño, S. (2017). "Implicaciones de crear materiales desde una perspectiva léxica". En F. Herrera, (ed.) (2017), *Cuadernos de Didáctica. Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*(pp.143-157). Barcelona: Difusión.

Trujillo Sáez, F., Salvadores Merino, C., Gabarrón Pérez, Á. (2019). "Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura". *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 153-169. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/22257>

UNESCO (2013). *El futuro del aprendizaje móvil. Implicaciones para la planificación y la formulación de políticas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura  
<http://www.aprendevirtual.org/centro-documentacion-pdf/Aprendizaje%20movil%20UNESCO.pdf>

Vidiella, M. (2012). "El enfoque léxico en los manuales de ELE". *marcoELE*, Suplementos (14). Recuperado de <https://marcoele.com/descargas/14/vidiella-lexico.pdf>

FECHA DE ENVÍO: 9 DE DICIEMBRE DE 2020

FECHA DE ACEPTACIÓN: 3 DE ENERO DE 2021