



**QUINTAS JORNADAS  
INTERNACIONALES DE  
INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICAS  
EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS  
Y LAS LITERATURAS**

CONGRESOS Y JORNADAS



**EDITORIAL  
UNRN**

Congresos y Jornadas

**QUINTAS JORNADAS INTERNACIONALES DE  
INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICAS EN DIDÁCTICA  
DE LAS LENGUAS Y LAS LITERATURAS**

Compiladora  
Dora Riestra



**EDITORIAL  
UNRN**

- Bierbrauer**, Fanny; **Hirschfeld**, Gisela; **Lema**, Leonardo. *La realización de una serie web para la enseñanza de lengua extranjera*..... 1109
- Cáceres**, Karina ; **Pérez Campos**, Juan. *La gramática en fronteras interculturales. Relato de una experiencia de enseñanza de la gramática del español en la Carrera de Portugués en Puerto Rico, Misiones.* ..... 1122
- Caixeta**, Nájla. *La utilización de la plataforma PEDCO como herramienta de apoyo a las clases de Pronunciación en Lenguas Modernas: experiencia en el idioma portugués* ..... 1131
- Cazorla**, Manuel Alberto; **Lau**, Ignacio. *Las ideologías docentes sobre la enseñanza de la oralidad del inglés (LE) en nivel de educación primaria.* ..... 1141
- Garbi**, Julia; **Crespi**, María Fernanda; **Fernández García**, María Inés. *Identity matters* ..... 1152
- Himelfarb**, Reina; **María Inés Grundnig**, Andrea Cecilia **Sorbellini**. *Una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en lengua extranjera inglés en el nivel superior*..... 1160
- Vaz da Silva**, Suelene; **Quaresma de Figueiredo**, Francisco José. *Computer-mediated communication enhancing english and portuguese language among Brazilian and German students*..... 1172
- Vaz da Silva**, Suelene; **da Fonseca Zang**, Warde Antonieta; **Caporale**, Jill. *Breaking boundaries: tecnology in favor of language learning, cultural exchanges and construction of friendship ties*..... 1184

## 10. La lectura en lenguas segundas

- Brizuela**, María; **Ferrara**, María Victoria; **Piehl**, Marisa Leonor. *El Taller de Lectura: un puente entre la academia y la sociedad*..... 1198
- Coria**, Ana María; **Spínola**, María Cristina; **Montemayor-Borsinger**, Ann. *Diseños de proyectos áulicos basados en investigaciones sobre lectura comprensiva en lengua extranjera*..... 1210
- Klett**, Estela. *Literacidad académica: géneros y lectocomprensión en lengua extranjera*..... 1225
- Luchetti**, María F.; **Ninet**, Silvina C. *La voz de los otros en la construcción de sentido: análisis de producciones de estudiantes de lectocomprensión en FLE*..... 1232
- Marrodán**, Paula Sofía. *Secuencia didáctica: aproximación estratégica a la comprensión lectora*..... 1244
- Starc**, Mariela Karina; **Martino**, Ana María. *Uso del traductor de Google para mejorar la lectocomprensión en inglés*..... 1256

## 11. Lenguas segundas y comunicación

- Aguilar**, María Elena; **Fontanella**, Paula; **Sandmann**, Fabiana. *Colocaciones verbo-nominales y dimensión metafórica en el discurso académico.* ..... 1270

# Una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en lengua extranjera inglés en el nivel superior<sup>23</sup>

Reina Himelfarb

[rhimelf@gmail.com](mailto:rhimelf@gmail.com)

Departamento de Idiomas Extranjeros con Propósitos Específicos, Facultad de Lenguas,  
Universidad Nacional del Comahue  
Neuquén, Argentina

María Inés Grundnig

[mgrundnignqn@yahoo.com.ar](mailto:mgrundnignqn@yahoo.com.ar)

Departamento de Idiomas Extranjeros con Propósitos Específicos, Facultad de Lenguas,  
Universidad Nacional del Comahue  
Neuquén, Argentina

Andrea Cecilia Sorbellini

[ceciliasorbellini@gmail.com](mailto:ceciliasorbellini@gmail.com)

Departamento de Idiomas Extranjeros con Propósitos Específicos, Facultad de Lenguas,  
Universidad Nacional del Comahue  
Neuquén, Argentina

## Resumen

Diversas investigaciones asignan al léxico un papel fundamental en la Adquisición de una Segunda Lengua (ASL). Por un lado, los estudios indican que los errores léxicos son los más comunes entre los aprendientes (Meara, 1984, citado en Selinker & Gass, 2008). Por otra parte, los estudiantes consideran que dichos errores son los más graves (Politzer, 1978, citado en Selinker & Gass, 2008). Además, los hablantes nativos creen que

---

<sup>23</sup>Este trabajo fue realizado en el marco del proyecto de investigación “El rol del conocimiento del léxico en la producción oral de textos científico-académicos en LE inglés” (04/J020) dirigido por la Mg. Himelfarb y co-dirigido por la Trad. Grundnig, y financiado por la SeCyT de la UNCo.

los errores léxicos producen mayores interferencias en la comunicación que los gramaticales (Johansson, 1978, Gass, 1988, citados en Selinker & Gass, 2008).

En nuestro proyecto de investigación, “El rol del conocimiento del léxico en la producción oral de textos científico-académicos en LE inglés”, se realizó una comparación de los elementos léxicos presentes en textos científico-académicos de la especialidad en inglés con las exposiciones orales de dichos textos por parte de los sujetos, estudiantes de la Licenciatura en Turismo de la UNCo. Partiendo de los resultados de dicho proyecto y de investigaciones recientes que sugieren que conceptos tales como atención o aprendizaje centrado en la lengua cumplirían un rol positivo en la ASL (Doughty & Williams, 1998; Long & Robinson, 1998; Norris & Ortega, 2000; Spada, 1997, citados en Doughty & Long, 2005; Nation, 2007), presentaremos aquí una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en un curso de inglés en el nivel superior.

**Palabras claves:** enseñanza - LE – inglés - léxico – nivel superior

## **Introducción**

Diversas investigaciones asignan al léxico un papel fundamental en la Adquisición de una Segunda Lengua (ASL). Por un lado, los estudios indican que los errores léxicos son los más comunes entre los aprendientes (Meara, 1984, citado en Selinker & Gass, 2008). Por otra parte, los estudiantes consideran que dichos errores son los más graves (Politzer, 1978, citado en Selinker & Gass, 2008). Además, los hablantes nativos creen que los errores léxicos producen mayores interferencias en la comunicación que los gramaticales (Johansson, 1978, Gass, 1988, citados en Selinker & Gass, 2008).

En nuestro proyecto de investigación, “El rol del conocimiento del léxico en la producción oral de textos científico-académicos en LE inglés”, se realizó una comparación de los elementos léxicos presentes en textos científico-académicos de la especialidad en inglés con las exposiciones orales de dichos textos por parte de los sujetos, estudiantes de la Licenciatura en Turismo de la UNCo. Partiendo de los resultados de dicho proyecto y de investigaciones recientes que sugieren que conceptos tales como atención o aprendizaje centrado en la lengua cumplirían un rol positivo en la ASL (Doughty & Williams, 1998; Long & Robinson, 1998; Norris & Ortega, 2000; Spada, 1997, citados en Doughty & Long, 2005; Nation, 2007), presentaremos aquí una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en un curso de inglés en el nivel superior.

Para ello, haremos referencia a una serie de principios pedagógicos generales para la enseñanza del léxico en lengua extranjera (Laufer, 2005, 2006, 2009; Laufer & Hulstijn, 2001; Nation, 2001, 2006 a, b y c, 2007, 2008; Nation & Laufer, 2012; Pavicic Takac, 2008, Qian, 1998, 2002, Schmitt, 2000, 2008, 2014; Schmitt & Schmitt, 2014; Sonbul & Schmitt, 2009), reseñaremos un modelo de enseñanza de la LE en general y del léxico en particular propuesto por Nation (2001, 2007, 2008), y mostraremos el marco propuesto por Ma (2013) para la categorización de actividades de aprendizaje de vocabulario asistidas por computadoras. Más adelante, nos referiremos a los hallazgos más destacados surgidos de los estudios realizados en el marco de nuestro proyecto de investigación. Por último, presentaremos una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en el nivel superior acorde a los resultados obtenidos en dicho proyecto.

### **Principios pedagógicos generales para la enseñanza del léxico**

Para la elaboración de la presente propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en el nivel superior se tomó como punto de partida los siguientes principios pedagógicos para la enseñanza del vocabulario, elaborados en base al relevamiento de bibliografía actualizada acerca del tema (Laufer, 2005, 2006, 2009; Laufer & Hulstijn, 2001; Nation, 2001, 2006 a, b y c, 2007, 2008; Nation & Laufer, 2012; Pavicic Takac, 2008, Qian, 1998, 2002, Schmitt, 2000, 2008, 2014; Schmitt & Schmitt, 2014; Sonbul & Schmitt, 2009):

- Para utilizar una LE de manera exitosa, es necesario conocer un gran número de palabras.
- El aprendizaje del vocabulario es un proceso cíclico, complejo, gradual y a largo plazo.
- El conocimiento metalingüístico afecta la adquisición de la LE al centrar la atención en rasgos críticos del *input*.
- Es necesario establecer en primer lugar la relación forma-significado, la cual debe consolidarse a través de exposiciones repetidas en múltiples contextos, de manera receptiva y productiva, y usando las cuatro macro-habilidades.
- Es fundamental ampliar el conocimiento de los diferentes aspectos del vocabulario.
- En un contexto en el que el vocabulario debe ser reciclado de manera adecuada, los enfoques intencional e incidental son complementarios y requieren uno del otro.
- Es necesario utilizar estrategias para la revisión y consolidación de los ítems léxicos presentados.

- Se debe entrenar a los estudiantes en el uso de estrategias meta-cognitivas para la toma de decisiones durante la planificación, evaluación o revisión consciente del proceso de aprendizaje.

## **Marco pedagógico para la enseñanza de lenguas extranjeras**

Asimismo, la elaboración de actividades de la presente propuesta didáctica se enmarca en el modelo pedagógico de Nation (2001, 2006, 2008) el cual busca alcanzar un equilibrio apropiado de oportunidades de aprendizaje en cursos de LE. Este marco incluye la *comprensión focalizada en el significado (meaning-focused input)*, la cual implica el aprendizaje mediante la comprensión lectora y auditiva, durante las que se focaliza la atención en el mensaje, y no sólo se aprenden nuevas palabras sino también se enriquece y refuerza el vocabulario previamente aprendido. Durante esta etapa, la mayor parte del *input* debe ser conocido (entre el 95 % y 98 % de las palabras utilizadas).

En segundo lugar, el modelo promueve la *producción focalizada en el significado (meaning-focused output)*, la cual implica avanzar de un uso receptivo a un uso productivo del lenguaje, a través de actividades orales y de escritura centradas también en el mensaje.

En tercer lugar, el *aprendizaje centrado en la lengua (language-focused learning)* promueve el aprendizaje explícito de la forma, significado y uso de nuevos ítems, además de la profundización de lo aprendido anteriormente. La atención se centra en unidades léxicas descontextualizadas. Se favorece la práctica espaciada y repetida de las piezas léxicas. Se propone orientar la atención también hacia estrategias de aprendizaje de vocabulario, tales como la realización de inferencias, el análisis de la forma de la palabra y el uso del diccionario.

Finalmente, el *desarrollo de la fluidez (fluency development)*, abarca todas las macro-habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir). Durante esta etapa se pone en práctica todo lo aprendido en las demás instancias, ya que aquí el objetivo principal es comprender y reproducir mensajes de manera más rápida que la habitual. El desarrollo de la fluidez sólo existe si tanto el vocabulario como el contenido y los aspectos discursivos del material son ya conocidos.

## **Las TIC en la enseñanza del léxico en lenguas extranjeras**

Ahora bien, para la elaboración de la presente propuesta se tuvo en cuenta también la idea de autores como Nation (2001) que sostienen que las computadoras pueden hacer

que el aprendizaje de vocabulario sea más eficaz, "particularmente en lo que respecta a proporcionar una repetición espaciada y la oportunidad de recuperación" (p. 108).

En relación con este tipo de actividades, Goodfellow (1995) plantea tres cuestiones a observar en la selección de programas para la enseñanza de vocabulario asistida por computadora: (1) en qué medida el programa está diseñado para la enseñanza del vocabulario; (2) qué valor educativo presenta el programa, aspecto que incluye los principios pedagógicos que fueron tenidos en cuenta en su diseño; y (3) en qué medida las actividades de aprendizaje de un idioma mediado por computadoras son específicamente computacionales, y no una versión *online* de una actividad en papel. Esto último tiene que ver con el grado en que el programa utiliza el potencial interactivo generado por las capacidades de almacenamiento y acceso de los medios.

En consideración de lo expuesto, se tomó como referencia el marco propuesto por Ma (2013) para categorizar las actividades de aprendizaje de vocabulario asistidas por computadoras (AVAC). De acuerdo con dicha propuesta, existen dos grandes categorías de aplicaciones: los recursos o soportes léxicos y los programas o tareas léxicas.

Por su carácter facilitador, podría decirse que los recursos léxicos son herramientas, pues se centran en el proceso de aprendizaje en lugar de evaluar ítems de vocabulario. Estas herramientas interactivas ofrecen ventajas entre las que Ma (2013) destaca la respuesta inteligente al *input* de los alumnos; la posibilidad de visualizar sólo información léxica necesaria, con la opción de obtener información adicional (hipervínculos); y la posibilidad de acceder a información a través de múltiples canales: textual, auditivo e ilustraciones.

En cuanto a los programas y tareas léxicas, Ma (2013) propone un *continuum* que va desde el aprendizaje implícito o incidental al explícito o directo y desde el aprendizaje centrado en el significado al centrado en la forma.

## **Resultados del proyecto**

### **Primera etapa**

#### **Conformación y análisis del corpus 1: *abstracts***

En una primera etapa de nuestro proyecto, se conformó un corpus con los *abstracts* de 12 artículos científico-académicos correspondientes al área disciplinar relativa al turismo<sup>24</sup> y, partiendo de la propuesta de Ciapuscio & Kuguel (2002), se elaboró un instrumen-

---

<sup>24</sup> Los artículos fueron extraídos de dos publicaciones relativas al turismo: *Tourism*



to teórico-metodológico para el análisis de dichos textos que plantea cuatro niveles: situacional, de contenido semántico, funcional y formal. El mismo fue aplicado para efectuar un análisis exhaustivo de la totalidad de los *abstracts*. En lo que respecta al nivel formal, este análisis mostró un porcentaje alto de vocabulario general, que ronda un 60% del total de las palabras de los textos. Asimismo, aunque el porcentaje de vocabulario académico es variable, representa un promedio del 33% en la mayoría de los textos. Por último, el vocabulario técnico es escaso en los textos analizados (6%)<sup>25</sup>.

Más adelante se realizó un nuevo análisis en términos de colocaciones. Se evidenció, en este sentido, alta densidad colocacional<sup>26</sup>, representada en su mayoría por colocaciones académicas, seguidas en número por las de tipo general o técnicas. Sin embargo, independientemente del tipo de colocación, es importante destacar el hecho de que en la mayoría de los textos, el porcentaje de vocabulario en colocaciones supera al porcentaje de palabras aisladas.

## **Constitución y análisis del corpus 2: pruebas de producción oral**

A continuación se conformó un nuevo corpus con las exposiciones orales por parte de los sujetos, alumnos del tercer nivel de Inglés de la carrera Licenciatura en Turismo de la UNCo, de los textos completos correspondientes a los *abstracts* analizados. Dichas presentaciones fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis, realizado con el objetivo de estudiar el rol del conocimiento del léxico general, académico y técnico en la producción oral de textos científico-académicos en LE inglés<sup>27</sup>.

Un análisis detallado de las verbalizaciones de los sujetos mostró un alto porcentaje de vocabulario general (74%), considerablemente más alto que en los *abstracts* analizados. Aunque el porcentaje de vocabulario académico es variable, ronda en este caso el 22% en la mayoría de las producciones, no alcanzando, de esta manera, el porcentaje encontrado en los *abstracts*. Es de destacar el hecho de que la ocurrencia de vocabulario técnico es aún menor que en los *abstracts* (2%).

---

*Management y Journal of Travel&Tourism Marketing.*

<sup>25</sup> Para la identificación de términos técnicos se utilizó el diccionario online *Oxford Dictionary of Travel and Tourism* (Beave, 2012).

<sup>26</sup> Se recurrió para este análisis a *The Academic Collocation List* (ACL) complementada con el diccionario *Oxford Collocations Dictionary* el *Corpus of Contemporary American English* (Davies, 2008 -).

<sup>27</sup> Las presentaciones fueron transcritas con ayuda de *Soundsciber* (University of Michigan Regents, 1998).

Si bien en las verbalizaciones se mantiene la tendencia observada en los *abstracts* en lo referido al porcentaje relativo de términos generales, académicos y técnicos, es de destacar que el porcentaje de términos generales es más alto en las verbalizaciones que en los *abstracts*, mientras que el porcentaje de términos académicos y técnicos es más bajo. Ahora bien, un análisis más pormenorizado permitió observar un alto número de colocaciones. Cabe destacar que, a diferencia del caso de los *abstracts*, en la mayoría de las exposiciones analizadas el porcentaje de vocabulario en colocaciones es más bajo que el de palabras aisladas. No obstante, se halló una gran profusión de colocaciones académicas que superaron ampliamente, al igual que en los *abstracts*, la cantidad de colocaciones técnicas y generales. Se puede afirmar entonces que se mantiene en las verbalizaciones la tendencia observada en los textos en cuanto a la combinación de palabras en colocaciones académicas.

Finalmente, se realizó un análisis cualitativo de las verbalizaciones de los sujetos con el fin de determinar aquellos aspectos del léxico que hubieran presentado dificultades. Aun cuando en general se observó un uso apropiado del léxico, se encontraron una variedad considerable de errores de selección, adición u omisión de piezas léxicas, fundamentalmente de verbos y nombres; de colocativos, en especial preposiciones, verbos y nombres; y de colocaciones, con predominio de errores de selección de frases verbales y nominales. Cabe destacar que se observó un alto número de errores de tipo morfológico relacionados con la categoría de las palabras.

Los hallazgos detallados anteriormente parecen sugerir la necesidad de incluir en el nivel superior la enseñanza explícita de un número amplio de términos generales y académicos, además de vocabulario de tipo técnico, así como también de palabras en colocaciones, en particular de tipo académico.

## **Segunda etapa del proyecto**

### **Conformación y análisis del corpus 3: *abstracts***

Luego del diseño e implementación de actividades para la enseñanza explícita de vocabulario académico en forma de piezas léxicas aisladas y en colocaciones, se constituyó un nuevo corpus conformado por 12 *abstracts* de textos científico-académicos seleccionados por los sujetos.

El análisis cuantitativo de los recursos léxicos presentes en dichos *abstracts* mostró la tendencia señalada en el primer análisis: en lo que respecta a las piezas léxicas aisladas,

se pudo observar un predominio marcado de las palabras generales (60%), seguidas por las de tipo académico (30%) y técnico (7% del total). En términos de colocaciones se evidenció, una vez más, alta densidad colocacional, con mayor profusión de colocaciones académicas, seguidas por aquellas de tipo general o técnicas. Se mantuvo, además, la tendencia respecto de los porcentajes de palabras en colocaciones, las cuales superan el porcentaje de palabras aisladas.

### **Conformación y análisis del corpus 4: pruebas de producción oral**

Más adelante, se constituyó un nuevo corpus conformado por las verbalizaciones de los textos completos por parte de los sujetos. El análisis de este corpus mostró un marcado predominio de piezas léxicas generales (68,8%), porcentaje menor al hallado en la prueba anterior (74%) en lo referido a este tipo de vocabulario. Sin embargo, esta disminución en el vocabulario general no se tradujo en un aumento en la producción de vocabulario académico (21,7%), sino en la mayor producción de vocabulario técnico (5%), a pesar de la instrucción explícita recibida.

Un nuevo análisis de las producciones orales en términos de colocaciones mostró nuevamente alta densidad colocacional, con una gran profusión de colocaciones académicas, que superaron ampliamente el número de colocaciones de tipo general o técnico. Sin embargo, un análisis más detallado mostró que el total de palabras aisladas sigue superando por un amplio margen el total de palabras en colocaciones (70,8 % vs 29,2%). A pesar de esto, es de destacar que las piezas léxicas académicas en colocaciones constituyen un 42,8% del total del vocabulario académico, y un 33,7% del total de palabras en colocaciones.

Al igual que en la primera etapa, se llevó a cabo luego un análisis cualitativo de las exposiciones orales, durante el cual se encontraron errores tanto en la selección de piezas léxicas académicas aisladas como, aunque en menor medida, de colocativos.

La mayoría de los errores encontrados involucraron la selección errónea, omisión o adición de preposiciones. Cabe recordar, en tal sentido, que son varios los autores que sostienen que las preposiciones se hallan entre los aspectos de la lengua que presentan mayores dificultades a los estudiantes de una lengua extranjera<sup>28</sup>. Se halló, además, a pesar de la

---

<sup>28</sup>Las preposiciones representan junto a los artículos definido e indefinido entre el 20% y el 50% de los errores observados durante la escritura en lengua extranjera (Dalgish, 1985; Diab, 1997; Izumi et al., 2003; Bitchener *et al.*, 2005, citados en Leacock, Chodorow, Gamon & Treteault, 2010). Por otra parte, se trataría de los errores más difíciles de reconocer y corregir de manera automática.

instrucción explícita realizada, un número considerable de errores de selección de verbos. Sin embargo, los verbos seleccionados por los sujetos, aun cuando no fueron los de ocurrencia frecuente en corpus, pertenecen en su mayoría al mismo campo semántico que los apropiados. Se observó, finalmente, respecto de la prueba anterior, una clara disminución de errores relacionados con la selección, omisión o adición de nombres y adjetivos.

Por otro lado, se observó un bajo número de errores en la producción de colocaciones académicas, a diferencia de la prueba de producción oral anterior (sin instrucción explícita previa). También es importante destacar la baja ocurrencia de errores de tipo morfológico que involucran piezas léxicas, en particular aquellos relacionados con la categoría de palabra. Esto se debería a que, a partir de las observaciones realizadas en el análisis de la primera prueba de producción oral, se hizo hincapié también en la instrucción explícita en este aspecto del conocimiento del léxico.

Se pudo observar, finalmente, una amplia profusión de marcadores discursivos en las producciones orales de los sujetos. Esto podría deberse a que, en la instrucción explícita se focalizó en el uso de estos marcadores, en particular aquellos relacionados con la macro-estructura textual.

Los hallazgos detallados anteriormente confirman la necesidad de promover en el nivel superior la enseñanza explícita de un número amplio de términos académicos, además de vocabulario de tipo general y técnico. Sin embargo, a partir del análisis realizado, se puede afirmar que la enseñanza de estas piezas léxicas en forma aislada no aportaría grandes beneficios. Por el contrario, los resultados obtenidos apuntarían a la importancia de enseñar de manera explícita piezas léxicas de tipo académico en colocaciones de ocurrencia frecuente en el corpus, poniendo especial énfasis en aquellas combinaciones que involucren preposiciones y verbos, ya que los mismos parecen presentar las mayores dificultades para los aprendientes de la lengua extranjera.

### **Propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en el nivel superior**

Los resultados obtenidos en nuestra investigación junto a los estudios relacionados con la enseñanza explícita del léxico detallados en nuestro marco teórico nos permitieron elaborar una propuesta didáctica para la enseñanza del léxico en cursos de idioma inglés en el nivel superior, que contempla los siguientes aspectos fundamentales:

- Enseñanza explícita de un amplio número de piezas léxicas académicas de ocurrencia frecuente en los textos científico-académicos de la especialidad, además de vocabulario de tipo general y técnico.

- Presentación del vocabulario preferentemente en combinaciones de ocurrencia frecuente en corpus (colocaciones).
- Énfasis en la enseñanza explícita de aquellas colocaciones que incluyan preposiciones y verbos, además de aquellas conformadas por nombres y adjetivos.
- Enseñanza explícita de marcadores discursivos, en particular de aquellos relacionados con la macro-estructura textual.
- Enseñanza explícita de aspectos léxico-sintácticos del conocimiento del vocabulario, tales como la categoría de palabra.
- Inclusión de actividades de reflexión metalingüística en torno a las piezas léxicas aisladas y a las colocaciones.
- Práctica espaciada y repetida del vocabulario en colocaciones a través de actividades de comprensión y producción focalizadas en el significado, de aprendizaje centrado en la lengua y de desarrollo de la fluidez.
- Inclusión de recursos y herramientas digitales para el aprendizaje explícito del léxico, en particular aquellas que promueven la autocorrección, focalizando en las formas y en el significado.
- Inclusión de actividades de revisión y consolidación.

## **Conclusión**

Los resultados arrojados por nuestro proyecto de investigación nos han permitido realizar una propuesta didáctica de enseñanza del léxico en LE inglés en el nivel superior que destaca la necesidad de la enseñanza explícita de un alto número de piezas léxicas, sobre todo en forma de colocaciones de ocurrencia frecuente en corpus. Dicha propuesta resalta, además, la inclusión de actividades focalizadas en la práctica tanto de la comprensión como de la producción, así como de la reflexión metalingüística, y el uso de herramientas y recursos digitales para el aprendizaje del léxico. Es de esperar que esta propuesta sirva como base para la elaboración de programas de estudio de la LE inglés que se adecuen a las necesidades académicas de los alumnos universitarios y que promuevan el aprendizaje exitoso de la lengua.

## **Bibliografía**

---

\_\_\_\_\_ & Kuguel, I. (2002). Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. En Fuentes Morán, M. T. y García Palacios, J. (eds.) *Texto, terminología y*

- traducción*. (37-73). Salamanca: Almar.
- Doughty, C. J. & Long, M.H. (Eds.) (2005). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Blackwell Publishing.
- Goodfellow, R. (1995). A review of the types of CALL programs for vocabulary instruction. En *Computer Assisted Language Learning*, 8 (2-3), 205-226.
- Laufer, B. (2005). Focus on form in second language vocabulary learning. En *Eurosla yearbook*, 5(1), 223-250.
- \_\_\_\_\_ (2006). Comparing focus on form and focus on forms in second-language vocabulary learning. En *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 149-166.
- \_\_\_\_\_ (2009). Second language vocabulary acquisition from language input and from form-focused activities. En *Language Teaching*, 42(03), 341-354.
- \_\_\_\_\_ (2010). Form focused instruction in second language vocabulary learning. En *Further insights into non-native vocabulary teaching and learning*. R. Chacón-Beltrán, C. Abello-Contesse, M.M. Torreblanca-López & M.D. López-Jiménez (Eds.). Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters. pp. 15-27
- \_\_\_\_\_ & J. Hulstijn (2001). Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: The Construct of Task-Induced Involvement. En *Applied Linguistics* 22/1: 1-26.
- Leacock, C., Chodorow, M., Gamon, M., & Tetreault, J. (2010). Automated grammatical error detection for language learners. En *Synthesis lectures on human language technologies*, 3(1), 1-134.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2006a). [Language education - vocabulary](#). In K. Brown (ed.) *Encyclopaedia of Language and Linguistics*, 2nd Ed. Oxford: Elsevier. Vol 6: 494-499.
- \_\_\_\_\_ (2006b). [Second language vocabulary](#). En K. Brown (ed.) *Encyclopaedia of Language and Linguistics*, 2nd Ed. Oxford: Elsevier. Vol 13: 448-454.
- \_\_\_\_\_ (2006c). [How large a vocabulary is needed for reading and listening?](#) En *Canadian Modern Language Review* 63, 1: 59-82.
- \_\_\_\_\_ (2007) [The four strands](#). En *Innovation in Language Learning and Teaching* 1, 1: 1-12.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Teaching ESL/EFL reading and writing*. Routledge.
- \_\_\_\_\_ (2014). Developing fluency. Muller, T., Adamson, J., Brown, P. S., & Herder, S. (Eds.). En *Exploring EFL Fluency in Asia*. Palgrave Macmillan.
- \_\_\_\_\_ & Laufer, B. (2012). Vocabulary. En S. Gass & A. Mackey (eds) *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Routledge, 163-176.
- Ma, Q. (2013). Computer assisted vocabulary learning: Framework and tracking users' data. *Learner-Computer Interaction in Language Education: A Festschrift in Honor of Robert Fischer: Special issue: Learner Preparation in Technology-enhanced Language Learning Environments*, 30(2), 230-243.
- Pavicic Takac, V. (2008). *Vocabulary Learning strategies and foreign language acquisition*. Multilingual Matters.
- Qian, D.D. (1998). *Depth of vocabulary knowledge: assessing its role in adults' reading comprehension in English as a second language*. Tesis presentada para obtener el grado de Doctor of Philosophy, Department of Curriculum, Teaching and Learning. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- \_\_\_\_\_ (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: an assessment perspective. En *Language Learning* 52, pp. 513-36.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2008). Review article: Instructed second language vocabulary learning. En *Language Teaching Research*, 12, 3; pp.329-363.
- \_\_\_\_\_ (2014). Size and depth of vocabulary knowledge: What the research shows. En *Language Learning*, 64(4), 913-951.
- \_\_\_\_\_ & Schmitt, D. (2014). A reassessment of frequency and vocabulary size in L2 vocabulary teaching. En *Language Teaching*, 47(04), 484-503.
- Selinker, L., & Gass, S. (2008). *Second language acquisition: An introductory course*. Taylor &

Francis.

Sonbul, S. & Schmitt, N. (2009). Direct teaching of vocabulary after reading: is it worth the effort?  
En .....*ELT Journal*, Vol. 64/3 July 2010; doi:10.1093/elt/ccp059, 253-260.