

USO DE TECNOLOGÍAS Y ENSEÑANZA DE VOCABULARIO ACADÉMICO EN INGLÉS USO DE TECNOLOGÍAS Y ENSEÑANZA DE VOCABULARIO ACADÉMICO EN INGLÉS

Dr. Luis Felipe Casimiro Perlaza
 luis.casimiro@uach.cl

Universidad Austral de Chile, UACH, Valdivia,
 Chile.

[Orcid ID](#)

Prof. Carolina Virginia Fuentes González
 carolina.fuentes@uach.cl

Universidad Austral de Chile, UACH, Valdivia,
 Chile.

[Orcid ID](#)

Recepción 07 de octubre de 2019 / Aceptación 25 de marzo de 2020

Vinculación Universidad—Sector Productivo

Resumen

El aprendizaje de idiomas extranjeros es uno de los retos que muchas personas persiguen para poder crecer y tener mayores oportunidades en su medio profesional. Aprender un idioma engloba aspectos de: gramática, escritura, pronunciación, lectura, cultura, lenguaje corporal y vocabulario. La presente investigación tiene como objetivo general diseñar y evaluar una unidad didáctica que promueva la enseñanza del vocabulario acompañada de la utilización de las tecnologías de información y comunicación como recurso instruccional. La metodología aplicada estuvo orientada al análisis léxico de textos auténticos en inglés mediante la utilización de herramientas ofimáticas para la adecuación didáctica de los mismos. En cuanto a los resultados, se evidenció que la gradación léxica y adecuación didáctica de los textos permitió maximizar el aprendizaje del vocabulario. Se pudo concluir que, el uso de las tecnologías de información y comunicación es un recurso didáctico por excelencia en el aprendizaje de un idioma extranjero, pues con su utilización se puede proveer al aprendiz mayor cantidad de input enriquecido en la segunda lengua, lo cual beneficia su desarrollo lingüístico y léxico de manera eficiente y adaptada al momento actual.

Palabras Claves: Enseñanza multimedia; educación bilingüe; aplicación informática; tecnología de la información; tecnología de la comunicación.

**USING TECHNOLOGY AND TEACHING
ENGLISH ACADEMIC VOCABULARY****UTILISATION DES TECHNOLOGIES ET
ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE
ACADÉMIQUE EN ANGLAIS****Abstract**

Learning foreign languages is one of the challenges many people pursue to grow and have more significant opportunities in their professional environment. Learning a language encompasses aspects such as: grammar, writing, pronunciation, reading, culture, body language, and vocabulary. This research aims to design and assess a unit for teaching vocabulary, accompanied by using information and communication technologies as an instructional resource. The applied methodology was oriented towards the lexical analysis of authentic texts in English using office tools to adapt these didactically. As for the results, it was evidenced that the lexical gradation and didactic adequacy of the texts

Résumé

L'apprentissage des langues étrangères est l'un des défis que de nombreuses personnes doivent relever pour se développer et avoir de plus grandes opportunités dans leur environnement professionnel. L'apprentissage d'une langue englobe les aspects suivants: grammaire, écriture, prononciation, lecture, culture, langage corporel et vocabulaire. L'objectif principal de cette recherche est de concevoir et d'évaluer une unité didactique qui favorise l'enseignement du vocabulaire accompagné de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication comme ressource pédagogique. La méthodologie appliquée a été orientée vers l'analyse lexicale de textes authentiques en anglais à

allowed vocabulary learning to be maximized. It was possible to conclude that the use of information and communication technologies is a didactic resource par excellence in learning a foreign language because, by using them, learners may be provided with more enriched input in the target language. This benefits their linguistic and lexical development, adapted to the current moment.

Keywords: Media assisted education; bilingual education; using computers in education; information technology; communication technology.

travers l'utilisation d'outils bureautiques pour l'adaptation didactique de ceux-ci. Concernant les résultats, il était évident que la gradation lexicale et l'adaptation didactique des textes permettaient de maximiser l'apprentissage du vocabulaire. Il a été conclu que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication est une ressource didactique par excellence dans l'apprentissage d'une langue étrangère, car son utilisation peut fournir à l'apprenant une plus grande quantité d'entrées enrichies dans la langue seconde, ce qui profite leur développement linguistique et lexical efficace et adapté au moment présent.

Mots-clés: Enseignement multimédia; éducation bilingue; application pour ordinateur; La technologie de l'information; technologie de communication.

Introducción

En la actualidad, la educación a nivel de postgrado requiere la capacitación de los estudiantes en más de un idioma. Esto se debe al avance que se ha logrado en los diferentes campos del conocimiento y la necesidad de uso de un idioma extranjero en situaciones de uso especializado. Un ejemplo de ello se evidencia en la búsqueda especializada y actualizada de información, contenidos o temas que tengan relación con las áreas laborales y profesionales de los estudiantes, lo cual les permitirá tener mayor oportunidad y desarrollo en el mundo globalizado en que se vive.

Diversas investigaciones destacan que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están promoviendo la enseñanza y el aprendizaje del inglés a escala mundial (Chambers y Bax, 2006; Chapelle, 2003; Chapelle, 2010; Chen, 2008; Davies y Hewer, 2012). Al respecto, Prinzessinnadia (2013) menciona que las TIC se han convertido en una herramienta muy poderosa en el área de aprendizaje de idiomas. Igualmente, destaca que este crecimiento tiene convertirse en un tema importante desde la educación temprana hasta la educación superior, pues ha facilitado en gran medida el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el campo del aprendizaje de idiomas, las TIC juegan un rol importante. En este sentido, Tomlison (2009) y Gençter (2015) indican que las actividades de aprendizaje mediadas por las TIC proporcionan información rápida a los estudiantes y materiales apropiados. Del mismo modo, mencionan que los materiales digitales motivan a los estudiantes a aprender más. Además, Larsen-Freeman y Anderson (2011) consideran que la tecnología proporciona recursos de enseñanza, brindando una experiencia de aprendizaje dinámica a los estudiantes. Mediante el uso de la tecnología, se pueden proporcionar distintos materiales auténticos para que los aprendices puedan estar motivados en el aprendizaje del idioma.

En la actualidad, en Venezuela, las TIC juegan un papel importante en el desarrollo de la educación. En este contexto, la integración efectiva de la tecnología es el resultado de muchos factores, pero el factor más importante es la competencia y la capacidad de los profesores para diseñar actividades que requieran del uso de TIC para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Los profesores venezolanos conocen los contenidos de su área de especialidad, pero es fundamental que también sepan cómo manejar herramientas tecnológicas en función de los requisitos actuales.

De acuerdo al contexto descrito, las TIC se convierten en un medio imprescindible en la enseñanza de idiomas, ya que tienen la capacidad de transformar algunos aspectos en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Schmid, 2010 y Hismanoğlu, 2011) y proporcionan oportunidades en el acceso a una gran cantidad de materiales auténticos. También, las TIC se consideran herramientas tecnológicas que son capaces de hacer que la situación del aprendizaje del inglés se vuelva creativa e interactiva (Mostmans, Vleugels y Banner, 2012; Lee y Bonk, 2016). Para Tinio (2002) las TIC proporcionan a los estudiantes alfabetización en la era digital, alta productividad, pensamiento inventivo, pensamiento de orden superior, razonamiento sólido y comunicación efectiva. Además, las TIC y el inglés se han convertido en habilidades esenciales de alfabetización para un creciente número de hablantes no nativos de este idioma, garantizando la plena participación en la sociedad de la información (Jung, 2006).

En este orden de ideas, la presente investigación se sitúa en el Decanato de Postgrado de la Universidad Santa María de Venezuela que, a través del Centro de Idiomas, ofrece cursos de inglés a los estudiantes de los diversos programas de maestría y doctorado. Este estudio tiene como objetivos diseñar y evaluar una unidad didáctica de enseñanza de vocabulario en inglés, acompañada de la utilización de las TIC como recurso instruccional. La unidad didáctica de vocabulario incluye la aplicación de técnicas de lectura como elemento primordial para el desarrollo de la comprensión lectora, además del conocimiento de diversos aspectos de las palabras (significado, formas, derivaciones, pronunciación) que componen una unidad textual: palabras de función y contenido. El uso de las TIC permite la utilización del “input enriquecido”; es decir, que los estudiantes, de forma multimedia, conozcan no solo la forma escrita sino también la oral de las palabras, con la finalidad de satisfacer los intereses y requerimientos de quienes toman el curso, e incrementar su repertorio léxico de manera efectiva y adaptada al siglo XXI.

Descripción del contexto educativo e institucional

El Decanato de Estudios de Postgrados de la Universidad Santa María de Venezuela (USM) ofrece maestrías y doctorados a profesionales de diversas áreas del conocimiento. En este contexto, el Centro de Idiomas, ente adscrito al Decanato de Postgrado, coordina e imparte un curso cuyo nombre administrativo es “Inglés Instrumental”. Este curso fue creado con el

objetivo de ofrecer la ampliación, actualización y perfeccionamiento profesional para estudiantes de postgrado y, de esta manera, también, desarrollar y potenciar las capacidades de aquellas personas interesadas en consolidar las destrezas para el aprendizaje y dominio del idioma inglés. El curso está dirigido a estudiantes de maestrías y doctorados de la USM en ciencias de la educación, administrativas y económicas, tecnologías de información y comunicación, ciencias jurídicas, y finanzas, y constituye un requisito de egreso obligatorio para optar al grado de Magíster o Doctor.

Es importante resaltar que, aun cuando el curso recibe administrativamente el nombre Inglés Instrumental, no lo es. Pues, en esencia, un curso con este nombre debería promocionar la enseñanza del idioma inglés a nivel técnico especializado, enfocado en el aprendizaje dinámico y con el objetivo de desarrollar en los estudiantes habilidades básicas en el manejo práctico del idioma inglés. En este caso, se trata de un curso de inglés con enfoque Comunicativo y énfasis en el desarrollo de las cuatro destrezas del idioma: oír, leer, escribir y hablar. Los temas tratados son basados en situaciones sociales y cotidianas de la lengua. Respecto a la lectura, los textos tratados en este curso tienen características académicas generales, las cuales están relacionadas con las diversas áreas de especialidad que ofrece la USM.

De acuerdo con el programa vigente del curso de Inglés Instrumental I de la Universidad Santa María (2017), al finalizar este curso, los estudiantes serán capaces de comunicarse en inglés de forma oral y escrita en contextos de uso general, específico y técnico de la lengua inglesa y comprender textos relacionados con áreas educativas, financieras, administrativas y de negocios de manera apropiada, con ochenta (80) por ciento de precisión en relación al nivel B1 del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002).

Asimismo, a lo largo de curso, los participantes desarrollarán destrezas y habilidades para la comprensión del discurso oral; realizarán lecturas en inglés sobre temas relacionados a las áreas de especialidad que se ofrecen en la universidad; socializarán y comentarán acerca de experiencias de la vida diaria y profesional tanto positiva como negativa; se comunicarán de forma oral participando en debates y discusiones sobre temas relativos a su área de especialidad; conocerán el panorama de la cultura inglesa y sus características; y, discriminarán elementos persistentes en la pronunciación inglesa.

En lo que respecta a la metodología utilizada para el desarrollo de las clases, se resalta que está basada en el enfoque “eclectico” que, de acuerdo con Kumar (2013), tiene el propósito de conectar las experiencias de la vida con las ideas presentes en el aprendizaje de la lengua. Por consiguiente, los tipos de actividades de aprendizaje que los profesores seleccionan son a menudo directamente relacionados con sus experiencias en el mundo real.

Por lo anterior, en palabras de Kumaravadivelu (1994), las estrategias que se emplean en cada clase están orientadas a: maximizar las oportunidades de aprendizaje tomando en cuenta el contexto local y las necesidades, intereses, y habilidades de quienes toman el curso (p. 33); facilitar la interacción negociada incluyendo de manera activa a todos los participantes en actividades discursivas dentro del aula de clase (pp. 33-34); promover la conciencia lingüística en los aprendices desde la perspectiva del rol que el lenguaje tiene en sus vidas tanto personales como profesionales (p. 37); contextualizar el input lingüístico con la finalidad de proporcionar claves esenciales y pragmáticas respecto al significado (pp.37-38); incrementar la conciencia cultural valorando las contribuciones de los aprendices como informantes culturales (pp.40-41); y, asegurar la relevancia social haciendo que los aprendices estén conscientes del ambiente social, político, económico, y educativo donde se usa el idioma (p.42), entre otras.

Dado que el curso contiene temáticas donde se abordan las áreas de estudios de los aprendices, se hace necesario incluir características de la enseñanza del inglés con fines específicos (IFE). Para Strevens (1988) la enseñanza de IFE está caracterizada por permitir la posibilidad de limitar las destrezas a desarrollar de acuerdo con las necesidades de los alumnos. La limitación de destrezas a desarrollar puede y debe estar acompañada por un análisis de las necesidades que posean los estudiantes y de los recursos disponibles. Esto supone un desafío, ya que el profesor de IFE debe encontrar textos tanto orales como escritos que se ajusten convenientemente al contenido específico del área de especialidad de cada estudiante. En este punto, es conveniente resaltar que, los cursos de inglés ofertados a nivel de postgrado en la USM no siempre están conformados por estudiantes de las mismas disciplinas y, además, no tienen los mismos conocimientos previos, lo cual añade una dificultad extra en el desarrollo de la clase.

De acuerdo con el panorama planteado y la naturaleza del curso en cuestión, es conveniente tomar la propuesta de Dudley-Evans (2001) quien expone la integración de cursos

de inglés generales con cursos de inglés para Fines Académicos Específicos (IFA). De acuerdo con el autor, la integración de estos cursos permite poner en práctica y adquirir de una manera más eficaz las destrezas introducidas en un curso general; ya que, requiere y promueve que los estudiantes utilicen las destrezas en tareas más específicas de su área. En este sentido, se trata de un curso de inglés que dota a los estudiantes de destrezas lingüísticas para desarrollarse académica y profesionalmente.

Por lo antes expuesto, y tomando como referente la propuesta de Dudley-Evans (2001), las actividades realizadas en cada una de las sesiones de clase conservan el siguiente esquema:

1. El estudiante revisa el tema previo a la clase.
2. El docente presenta el contenido a los estudiantes.
3. Los estudiantes trabajan en parejas o en grupos.
4. El profesor y los estudiantes comentan y discuten acerca de la actividad desarrollada.

El curso se dicta en la modalidad presencial cuatro horas académicas semanales de 45 minutos cada una, utilizando materiales didácticos auténticos los cuales fueron previamente seleccionados, tomando como referencia las áreas disciplinares de los estudiantes.

Marco conceptual de referencia

El presente marco conceptual de referencia recopila las bases lingüísticas y tecnológicas que son necesarias en el desarrollo de la unidad didáctica de vocabulario en cuestión. En el mismo se describe el léxico que un aprendiz debe conocer y dominar en la L2 para poder desarrollarse lingüísticamente. En este caso, se hace necesario el diseño de una unidad didáctica que incluya las TIC como recurso instruccional. Ello constituye un material didáctico complementario, que promueva el aprendizaje del vocabulario académico del área de la investigación en los estudiantes de postgrado del curso Inglés Instrumental de la USM.

Las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros

Diversas investigaciones sugieren que las TIC tienen el potencial de dar un gran impacto en el futuro de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. Las TIC brindan a los profesores información sobre el rol, los métodos de instrucción y los métodos de evaluación. Con la

inclusión de las TIC, el rol del profesor cambiará de ser el único proveedor de conocimiento a un facilitador o moderador; los métodos de instrucción cambiarán de discusiones convencionales en el aula al uso de foros en línea con los estudiantes; y el medio de evaluación cambiará de lo impreso a lo digital.

El uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene un impacto trascendental en el futuro de los docentes. Como sugiere Mullamaa (2010) el papel del profesor hoy es el de un asesor, un experto en el campo cuya tarea es apoyar el desarrollo del alumno. Con las TIC, el profesor es mucho más creativo y mucho más desafiante que el más tradicional, ya que diseña y controla los conceptos del proceso de estudio. Por ejemplo, cuando usa blogs en la enseñanza de la escritura, los estudiantes son libres de hacerse cargo de su propio aprendizaje y no dudan en comentar su trabajo con el otro.

En palabras de Lenhart et al. (2008) los estudiantes que comentan sus trabajos pueden convertirse en mentores de sus compañeros de clase al compartir sus escritos, ideas, estilos a través de un blog. Mediante el uso de Internet, grupos de Facebook, búsquedas web en aplicaciones móviles y computadoras con fines de discusión, los estudiantes pueden reflexionar acerca de sus pensamientos, obtener comentarios y usar los comentarios constructivos de sus compañeros para mejorar su escritura. Por lo anterior, las TIC constituyen una plataforma de retroalimentación constructiva y llamativa para los estudiantes.

El Aprendizaje Asistido por el Computador

Por sus siglas en inglés, Computer Assisted Language Learning (CALL) se refiere a una variedad de usos tecnológicos para aprendizaje de idiomas, incluidos CD-ROM que contienen multimedia interactiva y otros idiomas ejercicios, materiales de referencia electrónicos como diccionarios en línea y correctores gramaticales y comunicación electrónica en el idioma de destino a través de correo electrónico, blogs y wikis (Chapelle, 2010). Sin embargo, los estudios sobre enseñanza de idiomas con relación a CALL no se seleccionaron hasta la década de los 80. Los resultados sobre la enseñanza de idiomas a través de las TIC indican que la integración de computadoras en la educación mejora la comprensión de los estudiantes de lo que se enseña, así como la velocidad a la que estos pueden alcanzar la información que necesitan (Yunus et al., 2010). CALL hoy consta de tres categorías según Garrett (2009); “tutoría, compromiso con

materiales auténticos y comunicación” (p. 722). Estas tres categorías son recurrentes cuando se habla de las TIC. Tutoría, que se incluye en la instrucción, materiales auténticos que son uno de los requisitos previos mencionados por Fitzpatrick et al. (2004), quien afirma que los alumnos tienen que usar el idioma de manera significativa y adaptado a su realidad, y la comunicación, que es uno de los objetivos más importantes con la enseñanza de idiomas.

Enseñanza del vocabulario en idiomas extranjeros

El conocimiento del vocabulario permite que los aprendices puedan comunicarse en un idioma extranjero, pero una realidad existente en el diseño curricular es que éste, el cual es un componente importante en el aprendizaje de idiomas, ha recibido poca atención (Folse, 2004). Por otro lado, Krashen (1985) menciona que los aprendices saben que el vocabulario es importante, y lo reconocen como tal, porque en situaciones comunicativas ellos cargan consigo diccionarios y no libros de gramática. Esto hace indudable la necesidad de incluir actividades en el aula que refieran a la enseñanza de vocabulario.

En el caso particular de la lectura, muchos investigadores reconocen que el vocabulario es un componente esencial, ya que han demostrado la relación que existe entre el conocimiento que tiene un aprendiz del vocabulario y la lectura (Alderson, 1984; Beck, Perfetti, y McKeown, 1982; Davis, 1944; James, 1996; Kameenui, Carnine, y Freschi, 1982; Laufer, 1992,1997; Nation y Coady, 1988). Igualmente, Huckin y Bloch (1993) resaltan en sus investigaciones que los “lectores se apoyan en el conocimiento del vocabulario, y que la falta de éste es el obstáculo más grande que pueden enfrentar” (p. 154). Basado en lo anterior, Folse (2004) recomienda que el profesor debe ser más consciente de los problemas de vocabulario que puedan tener sus estudiantes. Para ello, este autor propone que, en la preparación de actividades de discusión, el profesor no solo debe considerar el vocabulario que está en el material, sino también el vocabulario requerido para la tarea, y que éste no sea en gran cantidad desconocido para los aprendices.

En este sentido, la concepción de la enseñanza del vocabulario procede del Enfoque Léxico propuesto por Lewis (1992; 1997; 2000) cuyos principios básicos están orientados por la necesidad de inclusión que ha tenido el léxico en la enseñanza de una lengua extranjera. Esto refleja un cambio en la forma de enfocar tanto la importancia concebida al léxico, como

la metodología que se debe emplear para mejorar la competencia léxica de los estudiantes. Hasta ahora, la enseñanza comunicativa de la lengua había disminuido la enseñanza explícita del léxico, al creer que los estudiantes lo aprenderían implícitamente a partir del contexto. Sin embargo, investigaciones recientes confirman que es preciso cierto estudio explícito del léxico para llegar a dominar una lengua extranjera.

En el cuadro 1, se presenta la propuesta de clasificación del vocabulario Nation (1990) quien indica que el aprendizaje explícito debería reservarse para las dos mil palabras más frecuentes y para el vocabulario técnico, mientras que las palabras menos frecuentes se deberían aprender de forma indirecta o incidental.

Tabla N° 1 Clasificación del vocabulario.

Tipo de vocabulario	Numero de palabras	Frecuencia	Cobertura	Origen	Implicaciones
Palabras de alta frecuencia	2.000	Frecuentes en todo tipo de textos.	Cerca del 87% de un texto.	Aproximadamente la mitad proceden del latín, francés o del griego.	Invierte mucho tiempo en estas palabras y asegúrate que las aprendan.
Vocabulario académico	800	Frecuentes en la mayoría de los textos académicos.	Cerca del 8% de un texto académico.	Dos tercios proceden del latín, francés o del griego.	Si los alumnos están en esta situación, dedica mucho tiempo a estas palabras y asegúrate que las aprendan.
Vocabulario técnico	Entre 1.000 y 2.000 para cada materia.	Aparecen a veces con frecuencia, en textos especializados.	Cerca de 3% en un texto especializado.	Dos tercios proceden del latín, francés o del griego.	Aprender una materia implica aprender su vocabulario. Los profesores de esas materias pueden trabajar con ese vocabulario y los profesores de inglés pueden ayudar enseñando estrategias.
Palabras de baja frecuencia	Cerca de 123.000	No aparecen frecuentemente.	Cerca del 2% o más de las palabras de cualquier texto.	Dos tercios proceden del latín, francés o del griego.	Enseña estrategias para tratar con estas palabras.

Nation, I.S.P (1990)

En la propuesta del enfoque, Lewis concluye que se debe dirigir la atención del estudiante no solo hacia la palabra sino hacia unidades léxicas complejas, con el fin de que se anoten juntas las palabras que suelen coaparecer en una frase (colocaciones o expresiones idiomáticas), o las que suelen ir asociadas a un contexto determinado. Las propuestas de Lewis están influenciadas por las teorías de Krashen “input comprensible” (1982 y 1985). Por tanto, ponen énfasis en las

destrezas receptivas y defiende aumentar la cantidad de input que reciben los estudiantes para mejorar la adquisición del léxico.

En resumen, la teoría del Enfoque Léxico engloba cuatro principios: Primacía de la enseñanza del léxico en detrimento de la gramática. Atención por parte de los profesores y estudiantes al reconocimiento y memorización de segmentos léxicos para mejorar la fluidez y precisión del estudiante y permitir que opere tanto el aprendizaje de ítems aislados como el aprendizaje del sistema. La importancia de la organización sintagmática u horizontal de las palabras, es decir, del co-texto y del contexto, por consiguiente, las colocaciones. Por último, énfasis en la importancia del aprendizaje incidental del léxico.

Materiales y Métodos

El presente estudio es de tipo cuanti-cualitativo, cuya naturaleza es explicativa-experimental, pues “el enunciado holopráxico se plantea en términos de la búsqueda de causas, razones, procesos o condiciones que originan y mantienen una situación” (Hurtado, 2010, p. 109). Es experimental debido a que los investigadores sometieron a prueba textos auténticos, en inglés, que fueron previamente seleccionados y empleados como recursos de aprendizaje a través de una unidad didáctica como material complementario con la integración de las TIC, para satisfacer las necesidades, deseos y carencias de un grupo de estudiantes de postgrado.

Para el presente estudio, las TIC se integran con el propósito de que los estudiantes aprendan el vocabulario típico académico del campo de la investigación, en inglés. En este sentido, se trata de valorar las posibilidades didácticas de las TIC en relación con los objetivos y fines educativos (Sánchez, 2003). Para Onrubia (2007) la integración de las TIC va más allá y tiende a evaluar si se han cumplido o no los objetivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, no es el mero uso de las tecnologías lo que define el proceso de integración de las TIC, sino el rol de dichos usos en función de apoyar y optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Respecto a los objetivos, se pretende con la ayuda del computador proporcionar a los estudiantes lecturas multimedia, con la mayor cantidad de vocabulario académico posible en ambos modos e idiomas, oral y escrito, en inglés y español, con el fin que estos puedan comprender y producir resúmenes de investigación. Posterior a la integración de las TIC, se llevará a cabo el proceso de evaluación del logro de los objetivos y aprendizajes para constatar el impacto de la tecnología.

El diseño del estudio es de campo, que consiste en “el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos. . . . explicar sus causas y efectos o predecir su ocurrencia” (UPEL 2011:21) y se presenta bajo la modalidad de proyecto factible. Según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL 2011) se define como proyecto factible:

La investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales, puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnología, métodos o procesos. El proyecto debe tener apoyo en una investigación de tipo documental, de campo o un diseño que incluya todas las modalidades. (p.7)

Descripción de los estudiantes

Se trata de un grupo de 35 estudiantes, 20 hombres y 15 mujeres, quienes poseen un nivel de desempeño lingüístico intermedio en inglés, como muestra de sus estudios formales en la lengua extranjera realizados en educación secundaria y universitaria. Los estudiantes de este curso son todos adultos con edades entre 25 y 60 años con estudios profesionales en ciencias administrativas, contables, jurídicas, de la educación e ingeniería de sistemas.

Instrumentos

Previo al inicio del curso de Inglés Instrumental I, se llevó a cabo la administración de una prueba de suficiencia estandarizada de la Serie SkyLine (2004) con el propósito de determinar el nivel de suficiencia lingüística en inglés de los estudiantes. Se escogió esta prueba porque es amigable, sencilla para quien la toma, fácil de administrar; ya que, solo toma tres horas, y su constructo mide lo que se desea evaluar. Además, se contó con todos los recursos materiales para ello. La confiabilidad de esta prueba estandarizada es de .87 mediante el cálculo del índice estadístico Hoyt, respecto a su consistencia interna de $KR_{21} = .81$ basado en la fórmula Kuder-Richardson. Este es un índice altamente confiable de acuerdo a Fraenkel y Wallen (1993).

La correlación de esta prueba respecto al examen TOEFL es de .97. Su composición consta de seis ítems: funciones del idioma (50pts), gramática (50pts), vocabulario (50pts),

comprensión lectora (50pts), comprensión oral (50pts) y expresión oral (25pts) para ser evaluada sobre 275pts.

Los resultados obtenidos en la administración de la prueba de suficiencia permitieron ubicar 14 estudiantes en el nivel A2 y 21 estudiantes en el B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002). Esto permite a los estudiantes adaptarse sin inconvenientes a los requerimientos del curso. Solamente quedaron exentos de tomar el curso los estudiantes cuyo nivel fue igual o superior al B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002).

Actividades

Las actividades realizadas en cada una de las sesiones de clase conservan el siguiente esquema bajo 3Ps Approach “present, practice and produce”:

1. El docente presenta el contenido a los estudiantes de forma explícita.
2. Los estudiantes trabajan individualmente en sus computadores.
3. El profesor y los estudiantes comentan y discuten acerca de la actividad desarrollada.
4. Los estudiantes realizan producciones escritas basadas en la actividad desarrollada en la clase.

Recurso Instruccional utilizado

Dada la realidad que atraviesa Venezuela y la dificultad de acceder a textos comerciales ofertados por las grandes casas editoriales, fue necesario que los investigadores desarrollaran su propio material de textos didácticos que respondieran a las necesidades e intereses de quienes toman el curso de Inglés Instrumental. Para el desarrollo de los textos didácticos fue necesario llevar a cabo el análisis de necesidades. Los resultados se obtuvieron mediante la administración de un cuestionario para determinar necesidades, deseos y carencias.

El material diseñado está compuesto por 12 lecciones, cada una de ellas inicia con la presentación de un tema acompañado de prácticas basadas en situaciones generales comunicativas de la lengua, posteriormente ejercicios gramaticales y de lectura general. Dentro de cada lección se inserta una unidad didáctica referida a la lectura técnica especializada de

IFA, donde se presta atención a temas de investigación relacionados a las distintas áreas de especialidad que se ofrecen en la USM, con el fin de que el estudiante amplíe su repertorio léxico profesional y metodológico. Para el desarrollo de la lectura académica especializada, de forma multimedia, se emplean las estrategias: scanning, skimming y por contexto, para facilitar la comprensión de los textos. Las lecturas son centradas en temas de investigación de forma variada, pero manteniendo los mismos propósitos. Esto se debe a que los grupos de estudiantes son mixtos en cuanto a sus estudios de postgrado. Igualmente, el material didáctico recoge la propuesta expuesta por Dudley-Evans (2001) donde se integra el Inglés para Fines Académicos Generales e Inglés para Fines Académicos Específicos.

El material fue seleccionado por los docentes, basado en los objetivos del programa para satisfacer las necesidades de los estudiantes que toman el curso. La selección de los textos para cada unidad didáctica se realizó de acuerdo con un tema académico referido a la lectura y escritura del resumen de investigación “abstract” y el vocabulario que lo caracteriza en el idioma inglés, los cuales son auténticos, pues no fueron escritos con fines educativos. Se tomó en cuenta la longitud de los textos, es decir; que no sean ni muy largos ni muy densos, para que así puedan ser desarrollados en el tiempo de la clase. La longitud de los textos ronda entre 145 y 300 palabras. Los textos estuvieron acompañados de actividades que permitieron a los estudiantes la práctica de destrezas receptivas y productivas “input-output”, y ejercicios de aprendizaje del vocabulario académico, a través del desarrollo de la lectura. El laboratorio de idiomas de la USM contó con 20 computadores con audífonos y conectados a internet disponibles para cada estudiante.

A efectos de la investigación, esta solo se centra en el diseño y evaluación de la unidad didáctica insertada en el material didáctico, referida a la lectura académica especializada con el apoyo de las TIC. Esta unidad didáctica constituye un material multimedia adicional al material didáctico principal del curso Idioma Instrumental I. Para el desarrollo de esta actividad se destinaron 30 minutos online por sesión de clase, durante quince semanas, pues se trata de una actividad de aprendizaje complementaria al curso, adecuada y adaptada a las diferentes áreas disciplinares de los estudiantes, donde el enfoque estaba centrado en el quehacer investigativo.

La metodología empleada para llevar a cabo el diseño y posterior evaluación de la unidad didáctica estuvo conformada primordialmente por el análisis del perfil léxico de textos

Recurso Instruccional utilizado

en inglés mediante un software que genera automáticamente un analizador léxico a partir de una especificación provista por el usuario. Este analizador léxico es un módulo orientado al procesamiento de caracteres de entrada, donde se encuentra la cadena a analizar, el cual permite reconocer sub-cadenas que correspondan a símbolos del lenguaje y retornar los tokens correspondientes y sus atributos. Para ello, se utilizó Lextutor. Esta herramienta ofimática reduce sustancialmente el tiempo de análisis proporcionando información cuantitativa exacta, respecto al contenido de los textos.

Resultados y Discusión

Con la finalidad de asegurar el éxito del diseño de la unidad didáctica de vocabulario académico fue necesario llevar a cabo el análisis de las necesidades de los estudiantes. Para responder a las necesidades de los estudiantes en el contexto académico descrito, la unidad didáctica se limitó principalmente al desarrollo de la lectura como destreza receptiva, haciendo énfasis en el aprendizaje del vocabulario típico de las convenciones retóricas que caracterizan el idioma en dicho contexto, con el propósito que los estudiantes puedan posteriormente publicar y comunicar el resultado de sus investigaciones en un contexto internacional en inglés. En el cuadro 2 se presenta la clasificación de las necesidades detectadas en los estudiantes, mediante dos enfoques propuestos por Hutchinson y Walters (1987): objetivo y subjetivo.

Tabla N° 2. Necesidades detectadas en el estudio.

Necesidades (enfoque objetivo)	Desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas en inglés general y específico relacionado con sus áreas profesionales y académicas.
Deseos (enfoque subjetivo)	Aprendizaje de aspectos concernientes al vocabulario general y académico, gramática, pronunciación.
Carencias (enfoque objetivo)	Desempeño lingüístico en el idioma y conocimiento de áreas especializadas y académicas relacionadas con el quehacer investigativo.

El enfoque objetivo estuvo sustentado por los resultados obtenidos en la prueba de suficiencia lingüística, la cual permitió determinar las necesidades y carencias de los estudiantes. Los resultados revelaron que los estudiantes poseen necesidades referidas al desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas en inglés general y específico, pues el nivel de competencia lingüística fue entre A2 y B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), lo cual es muy bajo para estudiantes de postgrado. De igual forma, se pudo observar que los estudiantes carecen de competencias lingüísticas y léxicas idóneas para desenvolverse en inglés en el quehacer investigativo.

Desde el enfoque subjetivo se determinaron los deseos y creencias de los estudiantes respecto a su propio desempeño en el idioma inglés. En este aspecto, se observa que los estudiantes consideraron que para desenvolverse de forma idónea en el idioma es necesario aprender aspectos concernientes al vocabulario general y académico, gramática y pronunciación. Además, se observó que los estudiantes consideran que el aprendizaje del vocabulario es un elemento de relevancia para poder llevar a cabo funciones lingüísticas, y que éste debe estar acompañado por el significado o significados y la pronunciación de las palabras.

Estos resultados guardan estrecha relación con lo que sostienen Alderson, 1984; Beck, Perfetti, y McKeown, 1982; Davis, 1944; James, 1996; Kameenui, Carnine, y Freschi, 1982; Laufer, 1992,1997; Nation y Coady, 1988; Meara, 1980 y Krashen, 1985 quienes señalan que los estudiantes reconocen la importancia del vocabulario como un componente esencial que está directamente relacionado con el aprendizaje de un idioma extranjero y en particular con el desarrollo de la lectura. Ello es acorde con lo que en este estudio se halla.

En el cuadro 3, a modo de ejemplo ilustrado, se presenta el análisis del perfil léxico de los doce textos seleccionados para la constitución de la unidad didáctica, referidos a resúmenes de investigación “abstracts”. Para ello fue necesaria la utilización de la herramienta ofimática “Lextutor” a fin de evaluar cada texto de la unidad didáctica de forma cuantitativa y lingüística. Esta herramienta permitió medir el grado de complejidad léxica de los textos.

Tabla N° 3. Perfil léxico de los textos.

N	K1 (1-1000 words)	K2 (1001-2000 words)	AWL (academic)	Fuera de la Lista	Total de Palabras	Cobertura Léxica
1	75.15 %	3.05 %	11.17 %	10.66 %	197	0.56
2	73.97 %	4.09 %	14.34 %	7.06 %	250	0.54
3	72.75 %	7.23 %	15.76 %	4.26 %	248	0.53
4	74.25 %	6.83 %	14.66 %	4.26 %	208	0.55
5	70.13 %	10.13 %	15.22 %	5.09 %	246	0.61
6	69.98 %	8.96 %	14.87 %	5.91 %	221	0.58
7	71.25 %	5.63 %	13.98 %	9.14 %	251	0.52
8	69.85 %	7.77 %	16.13 %	6.25 %	243	0.57
9	70.11 %	8.78 %	15.87 %	5.24 %	239	0.51
10	72.36 %	7.09 %	16.66 %	3.89 %	300	0.59
11	70.32 %	3.56 %	15.23 %	10.89 %	251	0.58
12	70.33 %	5.65 %	16.12 %	7.09 %	145	0.61

En este sentido, el índice de variación léxica general estuvo entre 0.51 y 0.61, lo cual indica que los textos tienen un número amplio de palabras diferentes. Esto deja ver que alrededor de 0.49 de las palabras solo aparecen una vez. Al hacer uso del computador como medio de lectura multimedia, aun cuando los textos son cortos, los investigadores tuvieron que emplear un inventario de sinónimos, en inglés, para hacer referencia a los mismos conceptos. Los textos son relativamente fáciles para aprendices cuya lengua materna (L1) es el español, pues mientras más cercano a 1.0 se encuentre el índice de variación léxica, más compleja es su comprensión y lecturabilidad. En este caso, el índice de variación léxica de los textos se encuentra alejado de 1.0, pues en ellos se emplean palabras cognadas transparentes, además del grado de familiaridad que tienen los mismos con el quehacer investigativo en su L1.

Por lo anterior, la evaluación del perfil léxico de los textos permitió observar que cada texto es relativamente sencillo para los aprendices, cuyo nivel de suficiencia lingüística es A2 (básico alto). En este nivel se tiene conocimiento de las primeras (K1) mil palabras del inglés, y gran parte de las palabras que contienen los textos pertenecen a esta lista. Además, cada texto contiene un número pequeño de las (K2) segundas mil palabras del inglés. Con cada texto el estudiante aprendió entre 22 y 30 palabras nuevas relacionadas al vocabulario académico.

Posterior a la integración de las TIC en la unidad didáctica, los resultados revelaron que los estudiantes incrementaron sustancialmente su conocimiento, dominio y uso del vocabulario académico en inglés. Esto se debe a que el grupo de estudiantes recibió tratamiento para

el aprendizaje del vocabulario a través de lecturas multimedia. Durante cada lección, con base en la Teoría de Input Comprensible de Krashen (1982 y 1985) y Nation (1990) los estudiantes aprendieron un número moderado de palabras y frases nuevas de tipo académico con la explicación explícita de su significado y pronunciación inmediata. Estos resultados están avalados por los hallazgos de Nation (1990) quien indica que el aprendizaje explícito debe reservarse para las dos mil palabras más frecuentes y para el vocabulario técnico, mientras que las palabras menos frecuentes se deberían aprender de forma indirecta o incidental.

Por lo antes expuesto, tan pronto los estudiantes conocieron el significado y pronunciación de las palabras nuevas, estos se mostraron dispuestos a utilizarlas sin temor alguno en frases creadas por ellos mismos. Al respecto, Davis y Fraenkel (2003) indican que gran parte del vocabulario aprendido permanece receptivo, así como es el vocabulario de un nativo; es decir, conoce un número vasto de palabras que nunca usa. Una forma de motivar a los aprendices a utilizar el nuevo vocabulario de manera productiva es a través de actividades que les permitan seleccionar cuales de las palabras de su vocabulario nuevo o receptivo ellos desean o deben utilizar en la producción oral o escrita en un contexto o situación determinada.

Otro aspecto que se observó durante la práctica de enseñanza en el laboratorio fue que muchos aprendices resaltaron lo interesante que les pareció realizar una lectura multimedia en inglés. Esto les permitió practicar individualmente de forma oral ciertas palabras o frases en las que tuvieron dificultad. Asimismo, pudieron consultar inmediatamente en la web el significado de las palabras nuevas o desconocidas, a fin de maximizar la comprensión.

Con la integración de las TIC se pudo optimizar la enseñanza de idiomas, recopilando la propuesta teórica de Lewis (1992; 1997; 2000) quien en sus estudios destacó que la enseñanza de idiomas debe poner énfasis en el desarrollo de las destrezas receptivas y defiende aumentar la cantidad de input que reciben los estudiantes para mejorar la adquisición del léxico. Tal énfasis precisó que la unidad didáctica diseñada sostuviera la primacía de la enseñanza del léxico en detrimento de la gramática para los estudiantes reconocieran y memorizaran segmentos léxicos en pro de mejorar su fluidez y precisión, permitiendo que opere tanto el aprendizaje de ítems aislados como el aprendizaje del sistema, la organización sintagmática u horizontal de las palabras y el aprendizaje incidental del léxico de baja frecuencia

De igual forma, el resultado de este estudio está en consonancia con los resultados de Khany y Khosravian (2014), Sadikin (2016), Eren (2015) quienes informaron que hubo una diferencia estadísticamente significativa en el aprendizaje vocabulario de los estudiantes de idiomas una vez que estos podían acceder al significado de las palabras nuevas y su respectiva pronunciación. Por lo tanto, estas investigaciones también constatan que las TIC son un recurso auténtico para ayudar a los estudiantes a elevar su conocimiento del vocabulario desconocido y en consecuencia su desempeño en el idioma.

Del uso de la Unidad Didáctica

La unidad didáctica diseñada, tuvo como objetivo general que, al finalizarla, los estudiantes sean capaces de reconocer y utilizar de forma oral y escrita el vocabulario académico especializado del campo de la investigación. Para el alcance de este objetivo de aprendizaje fue necesario exponer a los estudiantes de forma constante a diferentes textos de resúmenes de investigación, en forma escrita y oral, con acceso inmediato al significado de las palabras y frases. La exposición constante de los estudiantes a textos del mismo género permitió que reciclen el vocabulario, logrando así la incorporación del mismo en sus repertorios léxicos, cumpliéndose así el objetivo propuesto. Además, para ello fue necesario el diseño de tareas que requirieran el uso del vocabulario nuevo aprendido para facilitar la incorporación permanente del mismo.

Posterior a la exposición constante de los estudiantes a textos, en forma oral y escrita, de resúmenes de investigación, se les solicitó escribir de forma digital y presentar de forma oral el resumen de su propio trabajo de investigación, no mayor a 250 palabras. Con esta tarea, se pudo observar y evidenciar la utilización del vocabulario general y académico aprendido a lo largo de la unidad didáctica. Los resultados obtenidos, posterior a la exposición constante de los estudiantes a textos con “input enriquecido” (Krashen 1982 y 1985), permiten inferir que, con el uso de las TIC como recurso de aprendizaje, se puede maximizar el dominio y conocimiento del vocabulario, optimizando así la comprensión y la producción de elementos lingüísticos del idioma.

De las Estrategias Metodológicas

La dinámica de esta unidad consistió en la realización de trabajos online en el laboratorio de idiomas de la institución y fue diseñada para ser desarrollada como material complementario durante el periodo académico 2017-2. En estas sesiones, los estudiantes leyeron intensivamente textos académicos digitales referidos al resumen de investigación, sus partes y el vocabulario que lo caracteriza, acompañado de su correcta pronunciación en inglés, con simuladores de voz nativa en diversos acentos y ambos sexos. Es decir, los estudiantes recibieron doble “input” en el idioma, oral y escrito, lo que facilitó su adquisición del vocabulario nuevo y reforzó el uso del vocabulario ya conocido por ellos.

A lo largo de las lecturas multimedia, los estudiantes pudieron consultar el significado de las palabras desconocidas y practicar su pronunciación en cuestión de segundos, lo que les motivó para no rendirse frente a la complejidad que representaba la lectura. En las sesiones, los docentes presentaron el tema y los estudiantes realizaron actividades de reconocimiento de vocabulario general y académico de manera individual y en grupo, y luego de ello, se discutieron con los docentes, aclarando significados y usos de cada palabra según los contextos. Con la mediación de las TIC en la enseñanza del vocabulario en inglés se proveyó de oportunidades de aprendizajes a los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinésico.

Conclusiones

En la investigación realizada se pudo determinar que el diseño de unidades didácticas para el aprendizaje es un proceso complejo que requiere que los profesores lleven a cabo actividades orientadas a determinar las necesidades de aprendizaje del grupo de estudiantes que serán usuarios de estas. Por ello, una buena comprensión de las necesidades de los estudiantes puede contribuir a la planificación y diseño exitoso de unidades didácticas de aprendizaje, y en consecuencia a satisfacer las necesidades detectadas.

El aprendizaje del vocabulario es un elemento de relevancia para poder llevar a cabo funciones lingüísticas, pero este debe estar acompañado por el significado o significados y la pronunciación de las palabras. Además, en el diseño de unidades de didácticas el profesor debe considerar el vocabulario del contenido y el requerido para el desarrollo de tareas, evitando que sea en gran parte desconocido para los estudiantes. El vocabulario constituye un aspecto vital

en el aprendizaje de un idioma extranjero, el cual debe ser manejado con la mayor preocupación por los profesores. Sin el vocabulario adecuado, los estudiantes no pueden desenvolverse de forma idónea y efectiva en el idioma, ya sea hablando, escuchando, leyendo o escribiendo.

El análisis del perfil léxico de los textos es una tarea esencial en la enseñanza del vocabulario, pues permite determinar los factores relativos a la composición, variación léxica y el nivel de dificultad que puedan tener los estudiantes, respecto a la comprensión de la lectura. El profesor de inglés con fines específicos debe ser consiente del perfil léxico de los textos auténticos que asigna a sus estudiantes, pues en la medida en que un texto presente un mayor porcentaje de variación léxica, ello indicaría que el texto contiene una gama amplia de palabras diferentes, lo cual haría que resultara más difícil de comprender para un aprendiz con vocabulario limitado.

Los resultados obtenidos en el estudio permiten validar la hipótesis de que las TIC como recurso instruccional ayudan a optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero. Igualmente, la utilización de las TIC se conecta con el nivel de creatividad de los profesores, así como con su aptitud como investigadores cuando se trata de adoptar nuevas herramientas pedagógicas y enfoques en el aula de idiomas.

En otras palabras, el uso de la tecnología acelera el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, debido a que permite proveer al estudiante de mayor cantidad de “input enriquecido”. La inclusión de las TIC como recurso de aprendizaje, a través de lecturas multimedia, permite maximizar la lecturabilidad de los textos que leen los aprendices. La lectura en lenguas extranjeras, de forma multimedia, permite promover una completa comprensión de los textos, en ambos modos e idiomas: escrito y oral, en inglés y español.

Finalmente, las TIC promueven la interacción entre profesores y estudiantes. Por un lado, proporcionan “input” comprensible y enriquecido, el cual ayuda que los estudiantes desarrollen destrezas del pensamiento crítico. Por el otro, la mediación de las TIC en el proceso de enseñanza hace que éste esté más centrado en quien aprende y no en quien enseña, pues promueve la autonomía del estudiante y lo ayuda a sentirse más seguro, incrementando así su motivación para aprender efectivamente un idioma extranjero.

Recomendaciones y Contribuciones a futuras líneas de investigación

Por lo antes expuesto, se recomienda:

- Capacitar y formar a los profesores de inglés respecto a la integración de aspectos lingüísticos, pedagógicos y tecnológicos mediante el establecimiento de dimensiones o ejes de competencias para que reconozcan desde aspectos básicos e idóneos, el manejo y uso de la tecnología en el aula de clase de idiomas.
- Otorgar esfuerzos al desarrollo de estrategias pedagógicas y materiales de instrucción multimedia que favorezcan el aprendizaje del vocabulario, particularmente aquel perteneciente al subconjunto de términos especializados o académicos de baja frecuencia. De ese modo, los aprendices estarían en la capacidad de beneficiarse de un -input- que les permita interpretar el sentido del texto, relevándolos de invertir tiempo en darle sentido al vocabulario desconocido o poco familiar de textos auténticos en inglés.

Debido a las limitaciones relacionadas con el número de participantes, el tipo y cantidad de vocabulario tratado, el presente estudio puede contribuir a líneas de investigación relacionadas con la integración, uso eficiente de las TIC en el desarrollo de herramientas de enseñanza y aprendizaje del vocabulario del inglés como idioma extranjero y el diseño de materiales digitales de aprendizaje. Igualmente, el presente estudio constituye una herramienta metodológica para ayudar a mejorar las prácticas docentes y permitir a los estudiantes apoyar su aprendizaje en herramientas tecnológicas.

Referencias Bibliográficas

- Alderson, J. (1984). Reading in a foreign language: A reading problem or a language problem? In J. Alderson & A. Urquhart (Eds.), *Reading in a foreign language* (pp. 1–27). London: Longman.
- Beck, I., Perfetti, C., & McKeown, M. (1982). Effects of text construction and instructional procedures for teaching word meanings on comprehension and recall. *Journal of Educational Psychology*, 74, 506–521.
- Chambers, A., & Bax, S. (2006). Making CALL work: Towards normalization. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, V. 34 N. 4 p 465-479.
- Chapelle, C. A. (2003). Technology and second language learning: Expanding methods and agenda. Consultado en https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1039&context=engl_pubs
- Chapelle, C. A. (2010). Challenges in evaluation of innovation: Observations from technology research. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching*, Vol. 1 No. 1.
- Chapelle, C.A. (2010). The spread of computer-assisted language learning. *Language Teaching*, 43 (1), 66-74.
- Chen, C. F. E. (2008). The development of email literacy: From writing to peers to writing to authority figures. *Language Learning & Technology*. University of Hawaii National Foreign Language Resource Center.
- Consejo de Europa (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, MECD y Anaya.
- Davis, F. (1944). Fundamental factors of comprehension in reading. *Psychometrika*, 9(3), 185–197.
- Davis, P. and Fraenkel, A. (2003). *The language in English teaching*. London: Richmond.
- Davies, G., & Hewer, S. (2012). Introduction to new technologies and how they can contribute to language learning and teaching. Module 1.1. In G. Davies (Ed.), *Information and communications technology for language teachers (ICT4LT)*. Slough: Thames Valley

University.

- Dudley-Evans, T. 2001. "Team-teaching in EAP: Changes and adaptations in the Birmingham approach". *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Eds J. Flowerdew y M. Peacock. Cambridge: Cambridge University Press. 225-238.
- Eren. M. (2015). Vocabulary learning on learnercreated content by using web 2.0 tools. *Contemporary Educational Technology*, 5(4), 281-300.
- Fitzpatrick, J. Saners, J. and Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: Alternatives, approaches, and practical guidelines* (3rd ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- Folse, K. (2004) *Vocabulary Myths*. USA: University of Michigan Press.
- Garrett, N. (2009). Computer-Assisted Language Learning Trends and Issues Revisited: Integrating Innovation. *The Modern Language Journal*, 93, 719-740.
- Gençlter, B. (2015). How does technology affect language learning process at an early age? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199(2015), 311 – 316. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.552
- Hismanoğlu, M. (2011). The integration of information and communication technology into current ELT coursebooks: a critical analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 37–45. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.048>
- Huckin, N.T., & Bloch, J. (1993). Strategies for Inferring Word Meanings in Context: A Cognitive Model. *Second Language Reading and Vocabulary Learning*, ed. by T. Huckin, M. Haynes, J. Coady, (pp. 87-107), NJ: Ablex, Norwood.
- Hurtado, J. (2010). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación*. 6ª edición. Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- James, M. (1996). *Improving second language reading comprehension: A computer-assisted vocabulary development approach*. Unpublished doctoral dissertation, University of Hawaii, Manoa.
- Jung, S. (2006). *Information and Communication Technology Use and Skills (ICTUS) for learning English*. Doctoral dissertation, University of Maryland.

- Kameenui, E., Carnine, D., & Freschi, R. (1982). Effects of text construction and instructional procedures for teaching word meanings on comprehension and recall. *Reading Research Quarterly*, 17, 367–388.
- Khany, R. & Khosravian, F. (2014). Iranian EFL learners' vocabulary development through Wikipedia. *English Language teaching*, 7(7). 57- 67.
- Krashen, S. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985) *The input hypothesis: Issues and implications*. Laredo Publishing Co: California.
- Kumar, C. P. (2013). The Eclectic Method: Theory and Its Application to the Learning of English. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(6):ISSN 2250-3553.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition: Emerging strategies for second/ foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 28(1), 27-48. Recuperado de: <http://bkumaravadivelu.com/articles%20in%20pdfs/1994%20Kumaravadivelu%20Postmethod%20Condition.pdf>.
- Larsen- Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: OUP.
- Laufer, B. (1992). How much lexis is necessary for reading comprehension? In P. Arnaud & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics* (pp. 126–131). London: Macmillan Academic and Professional Limited.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 20–34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, J., & Bonk, C. J. (2016). Social network analysis of peer relationships and online interactions in a blended class using blogs. *The Internet and Higher Education*, 28, 35–44. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.09.001>
- Lenhart, A., Kahne, J., Middaugh, E., Macgill, A. R., Evans, C., & Vitak, J. (2008). *Teens, video games, and civics: Teens' gaming experiences are diverse and include significant social interaction and civic engagement*. Pew Internet & American Life Project. Consultado en Pew Internet & American Life Project website: [http://www.pewinternet.org/ Reports/2008/](http://www.pewinternet.org/Reports/2008/)

Teens-Video-Games-and-Civics.aspx

- Lewis, M. (1993) *The Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (1997) *Implementing Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (2000) *Teaching Collocation. Further development in the Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.
- Meara, P. (1980). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. *Language Teaching and Linguistics Abstracts*. 221-246.
- Mostmans, L., Vleugels, C., & Bannier, S. (2012). Raise your hands or hands-on? The role of computer-supported collaborative learning in stimulating intercreativity in education. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(4), 104.
- Mullamaa, K. (2010). ICT in Language Learning – Benefits and Methodological Implications. *International Education Studies*, 3 (1), 38-44.
- Nation, P., & Coady, J. (1988). Vocabulary and reading. In R. Carter & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary learning and teaching* (pp. 97–110). London: Longman.
- Nation, I. S. P. (1990) *Teaching and Learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Onrubia, J. (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación como instrumento de apoyo a la innovación de la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 21(1): 21-36.
- Prinzessinnadia (2013). ICT In English Language Teaching and Learning. Consultado en febrero de 2020 en <https://prinzessinnadia.wordpress.com/2013/02/01/ict-in-englishlanguage-teaching-and-learning/>
- Sadikin. I.S. (2016). The use of web quest for teaching English vocabulary in an EFL young learner context. *ICTTE*, 1(1).
- Sánchez , J. (2003). Integración curricular de las TIC's: conceptos e ideas. [artículo en línea]. Consultado en. Línea, febrero de 2020. http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf
- Schmid, E. C. (2010). Bringing Technology into the Classroom. *ELT Journal*, 65(1), 89– 91.
- Stevens, P. 1988. “ESP after twenty-years: a re-appraisal”. *ESP: State of the Art*. Ed. M. Tickoo. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre. 1-13.

Tinio, V. L. (2002). Survey of Information & Communication Technology Utilization in Philippine Public High Schools. Consultado en febrero de 2020.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011). "Manual de Trabajos de Grado, de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales". Caracas: Venezuela.

Universidad Santa María (2017). Programa de Inglés Instrumental I. Centro de Idiomas. Caracas.

Yunus, M.MD., Hashim, H., Embi, M.A., & Lubis, M.A. (2010) The utilization of ICT in the teaching and learning of English: 'TELL ME MORE'. Procedia Social and Behavioral Sciences, 9, 686-691