

# EVALUACIÓN DEL USO DE INSTAGRAM PARA EL APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE CIERTAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA<sup>1</sup>

## *EVALUATION OF THE USE OF INSTAGRAM FOR THE LEARNING AND TEACHING OF SELECTED PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL)*

MANUEL GALIÁN PEÑALVER

EIDUNED

### **Resumen**

En este estudio, nos centraremos en el uso de Instagram para el aprendizaje de determinadas unidades fraseológicas mediante recursos visuales. El principal objetivo es averiguar -así como ahondar en- las potencialidades de esta red a la hora de usarla en el aprendizaje en línea para la adquisición de falsos amigos, verbos preposicionales, y modismos o expresiones y frases hechas. Planteamos, pues, una experimentación de grupo único y de método mixto.

**Palabras clave:** Falsos amigos; Verbos preposicionales; Modismos; Recursos visuales; Instagram; Aprendizaje y enseñanza del inglés como lengua extranjera.

### **Abstract**

Throughout this research, we will focus on the use of Instagram as a tool for learning specific phraseological units employing visual resources. The main objective is to discover -as well as delve into- the potentialities of this social network concerning its use for a completely online learning practice of false friends, phrasal verbs, and idioms. To achieve this objective, we conduct a single-group and mixed-method research.

**Keywords:** False friends; Phrasal verbs; Idioms; Visual resources; Instagram; Learning and Teaching English as a foreign language.

## **1. INTRODUCCIÓN**

En el ámbito lingüístico, la fraseología viene constituida por el estudio de aspectos como los modismos, o combinaciones de palabras que presentan una estructura sintáctica y/o semántica fija. El objeto de estudio de la fraseología lo

---

1 Correo-e: mgalian8@alumno.uned.es. Recibido: 29-03-2024. Aceptado: 04-10-2024.

componen las “unidades fraseológicas” (UF, en adelante) que, como destaca Messina Fajardo (2017: 23), citando a Coseriu (1977: 113 y 118), son “fenómenos lingüísticos que permiten el uso «repetido» de algunas formas lingüísticas fosilizadas en la interacción verbal, que como «trozos de discurso ya hecho», son «introducidos como tales en nuevos discursos»”. La importancia del léxico y la gramática en este campo de estudio ha llevado a las UF a constituir expresiones complejas de explicar, definir y clasificar, implicando, si tenemos en cuenta la importancia de éstas en el campo de las lenguas extranjeras, una dificultad en su enseñanza y en su traducción (Mena Martínez y Strohschen, 2020). Debido a esto, en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, la fraseología ha supuesto, con el transcurso del tiempo, un espacio arduo de explorar tanto para docentes como para discentes (Roca Varela, 2011; Chévez Herra, 2013; Vasiljevic, 2015; Mehrpour y Mansourzadeh, 2017; Khamesian, 2019). A este respecto, creemos relevante subrayar la siguiente información:

these prefabricated expressions require to be paid due attention while teaching the language to the non-native. The foreign language learner, not being familiar with them, would devise structures in the hope that native speakers would be unable to communicate without misunderstanding, but the result is likely to be highly contrived and unacceptable to native ears (Khamesian, 2019: 58).

En esta investigación, fusionamos el aprendizaje y la enseñanza de determinadas UF en inglés con el uso de la red social Instagram. Así pues, nuestro principal objetivo es el estudio de las capacidades y potencialidades de dicha red para la enseñanza y el aprendizaje en línea de tres aspectos léxicos que acostumbran a resultar complejos para los estudiantes españoles de inglés como lengua extranjera: los falsos amigos, los verbos preposicionales, y los modismos o expresiones y frases hechas. La razón por la cual combinar las redes sociales (RRSS, en adelante) con el aprendizaje y enseñanza de determinados aspectos lingüísticos del inglés como lengua extranjera se debe a la existencia, mencionada por autores como Gonulal (2019: 310), de un vínculo bilateral entre el uso de la tecnología y la motivación para el aprendizaje de lenguas: “a learner with high motivation to use technology may develop motivation to learn a language. In the same way, a learner with high motivation to learn a language may want to utilize technology to reach his or her goals”.

Con el fin de conseguir el objetivo principal de nuestro estudio (i.e. aunar el uso de Instagram con el aprendizaje y la enseñanza de las UF mencionadas con el fin de investigar el potencial y las bondades de esta red para su proceso de aprendizaje y enseñanza), proponemos una investigación de corte cuasiexperimental con una metodología mixta: cuantitativa y cualitativa. La metodología cuantitativa sigue una estructura: pre-test, tratamiento con Instagram, post-test y cuestionario de valoración. Esta estructura nos permite analizar estadísticamente los cambios y mejoras de los participantes tras la aplicación del tratamiento experimental. Por otro lado, tras dicho tratamiento, analizamos cualitativa y cuantitativamente, mediante el uso de un cuestionario y una encuesta final, las valoraciones y opiniones de los participantes a éstos. La metodología planteada surge de las siguientes preguntas de investigación:

- ¿existe una mejora estadísticamente significativa en el conocimiento de los falsos amigos, verbos preposicionales y modismos en inglés tras trabajarlos

mediante actividades de micro aprendizaje y recursos visuales con la red social Instagram?;

- ¿hay una relación entre el número de actividades de micro aprendizaje realizadas en Instagram por los participantes con la posterior mejora en su conocimiento de los aspectos lingüísticos trabajados?
- ¿cómo valoran los estudiantes la experiencia de usar Instagram para aprender las UF seleccionadas?

## 2. MARCO TEÓRICO

Las UF trabajadas a lo largo de este estudio presentan algún tipo de dificultad para los aprendices de inglés como lengua extranjera. En el caso de los falsos amigos, palabras que son similares en ambos idiomas (i.e. lengua materna o primera lengua y lengua meta) en términos de forma, pero no en su significado, hemos de tener en consideración que, en el caso de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, “false friends are important because they may lead [...] to errors in L2 production and to misunderstandings in L2 comprehension” (Roca Varela, 2011: 80). Como ejemplos de falsos amigos, podemos destacar, entre otros, el sustantivo inglés *date*, que se traduce al español como “fecha”, aunque se puede confundir con “dato”, que, en lengua inglesa, sería *datum* o *piece of information*. También podemos añadir el ejemplo del adverbio *actually*, que acostumbra a confundirse con “actualmente”, aunque verdaderamente significa “de hecho”, “en realidad”, o “sorprendentemente”; mientras que para decir “actualmente” encontramos diversas formas en inglés, tales como *nowadays* o *in this day and age*.

Por otro lado, los verbos preposicionales también representan una dificultad añadida, sobre todo, al aprendizaje de la lengua inglesa, y, aunque son notablemente usados por los hablantes nativos, los aprendices de inglés normalmente tratan de evitarlos (Tugrul Mart, 2012). Ejemplos de verbos preposicionales serían *map out*, con significado de “planear algo”, pudiéndose usar en su lugar el verbo *plan*, que resultaría más sencillo; otro verbo preposicional lo compone *cut down (on)* que, en español, expresa el significado de “reducir”. Así pues, si decimos *you need to cut down on sugary food* (“necesitar reducir el consume de alimentos azucarados”), también podríamos manifestar esta misma idea con la oración *you need to reduce the consumption of sugary food*. El significado es el mismo, pero la segunda oración podría resultar más sencilla para los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

En última instancia, los modismos o expresiones/frases hechas son UF que presentan una serie de características que les son inherentes, por ejemplo, la imposibilidad de extraer su significado a partir del significado de sus constituyentes (Celce-Murcia, 2001; en Solhi Andarab y Rouhi, 2014), o su correspondiente fijación léxica y gramatical (Solhi Andarab y Rouhi, 2014). Así pues, se considerarían modismos las expresiones inglesas *every cloud has a silver lining* o *(to be) a piece of cake*, cuyas traducciones al español serían, respectivamente, “no hay mal que por bien no venga”

y “ser facilísimo” o “ser pan comido”. La enseñanza y aprendizaje de modismos en lengua inglesa también ha supuesto un desafío, pues, como indican Solhi Andarab y Rouhi (2014: 246) “even if you know the meaning of all the words in a phrase and understand all the grammar of the phrase completely, the meaning of the phrase can prove to be beyond your ken”.

Para el aprendizaje y la enseñanza de estos aspectos léxicos se han creado, diseñado y estudiado variedad de recursos y alternativas con el fin último de facilitar su adquisición por parte de los aprendices. Por ejemplo, en el ámbito de los falsos amigos, como reseña Roca Varela (2011), se han elaborado recursos en línea como diccionarios, glosarios con traducciones bidireccionales entre la lengua inglesa y el español, e incluso blogs con explicaciones, imágenes y vídeos. Por otro lado, para los verbos preposicionales, Marashi y Maherinia (2011), que llevaron a cabo su estudio con 60 estudiantes con un nivel pre-intermedio de inglés, encontraron un efecto positivo en el uso de imágenes (o *pictorial teaching*) y el posterior aprendizaje de los estudiantes que trabajaron con las mismas. Estos resultados se han de tener en consideración a la vista de otros resultados menos satisfactorios, ya que, por ejemplo, Chévez Herra (2013: 496), que implementó su investigación con estudiantes universitarios de nivel intermedio, constató que la enseñanza explícita de este tipo de verbos no es tan beneficiosa para su posterior uso: “students are not capable to incorporate phrasal verbs even though they were explicitly presented and studied in class”. En el caso de los modismos, se ha hecho uso de explicaciones etimológicas y de recursos gráficos, encontrando ambas formas efectivas: “both pictorial support and etymological explanations were found to promote idiom learning offering new alternatives to the teaching of idiomatic language that go beyond blind memorisation” (Vasiljevic, 2015: 49). En el estudio de Mehrpour y Mansourzadeh (2017) se comparó el uso de historias cortas con el uso de imágenes para el aprendizaje de modismos entre estudiantes de inglés de entre 14 y 16 años de un nivel principiante y, finalmente, aunque ambos métodos fueron efectivos en lo relativo a la comprensión de los modismos, se encontró que el uso de imágenes resultaba más efectivo que las historias cortas en lo relativo al aprendizaje de tales UF. Siguiendo en la línea de los recursos visuales, Solhi Andarab y Rouhi (2014: 249) también encontraron resultados favorables al enseñar los modismos junto con imágenes a 73 aprendientes de entre 13 y 21 años de edad, y así lo mencionan al final de su estudio cuando alegan que “pictures along with words make learners resort to verbal as well as non-verbal systems of attending to new pieces of input during learning which is in turn likely to lead to more learning”.

En cuanto al uso de Instagram para el aprendizaje de aspectos relacionados con el léxico, se han reportado conclusiones mayormente positivas; por ejemplo, en los estudios de Beyranvand y Rahmatollahi (2021) y Gómez-Ortiz, Romero, y Bobkina (2023), los estudiantes mejoraron su maestría en lo relativo al dominio de vocabulario técnico. Por otro lado, Lailiyah y Setiyaningsih (2020), que tomaron una muestra de participantes universitarios de entre 17 y 33 años que estudiaban Inglés Para Fines Específicos, argumentan que el uso de Instagram agiliza el enriquecimiento léxico. Los participantes en el estudio de Gonulal (2019) también subrayaron el potencial para el

aprendizaje de nuevas palabras en inglés. Esto también se ha encontrado entre los 24 estudiantes universitarios participantes del estudio de Rayuningtya y Fitriani (2021). Asimismo, en el estudio de Rovira-Esteva y Vargas-Urpí (2023: 18), realizado para analizar el potencial de esta red para el aprendizaje del idioma chino con estudiantes de diversos niveles, se corrobora la utilidad de las cuentas de profesionales de la enseñanza para compartir elementos léxicos y que pueden ser útiles para el conocimiento de expresiones de la vida diaria: “el carácter dinámico de Instagram convierte esta red en un recurso especialmente indicado para incorporar léxico actual que no suelen incluir los manuales o los materiales formales usados en clase”. También se ha demostrado una buena valoración por parte de los estudiantes a aprender nueva terminología a través de la interacción (Erarslan, 2019).

### 3. FASE EXPERIMENTAL

#### 3.1. Participantes

El número de participantes de nuestro estudio asciende a 33 estudiantes del segundo curso de bachillerato del Instituto de Educación Secundaria Carthago Spartaria, situado en la localidad de La Palma (Cartagena), en la comunidad autónoma de la Región de Murcia, España. Todos los participantes pertenecían a la modalidad de bachillerato de Ciencias Sociales y tenían la asignatura de inglés como primera lengua extranjera obligatoria en su plan de estudios. De los 33 estudiantes, al comienzo del estudio, 26 tenían el nivel requerido para el segundo curso de bachillerato según la legislación educativa vigente, y 7 de ellos tenían pendiente la asignatura “Primera Lengua Extranjera: Inglés I” del primer curso de bachillerato. Al término de la investigación, de estos 7 alumnos, 4 habían recuperado la materia pendiente. Las edades de todos ellos estaban comprendidas entre los 17 y los 19 años. Todos (sus padres o representantes legales, en el caso de que fueran menores de edad al momento de empezar el estudio) rellenaron un consentimiento informado para participar en el mismo en el mes de diciembre de 2022.

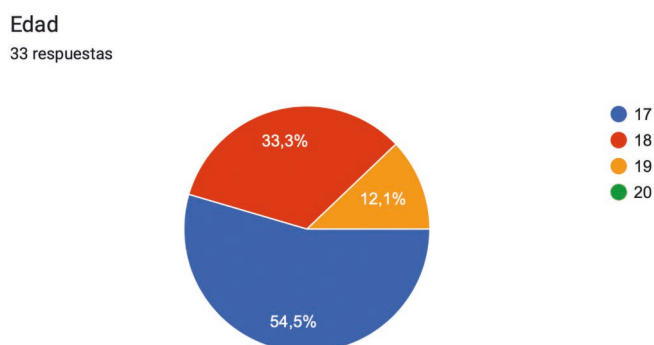


Figura 1. Edades de los participantes. Fuente: Elaboración propia



### 3.2. Método y diseño de investigación

Hemos seguido un método de investigación cuasiexperimental sin grupo de control y muestreo por conveniencia debido a la facilidad del investigador para acceder a los participantes de la muestra. Asimismo, antes y después del tratamiento con Instagram para el aprendizaje de las UF mencionadas, se realizaron pruebas de selección múltiple para valorar el conocimiento de los alumnos de dichas UF. En tales pruebas, se incluían oraciones con la UF a evaluar extraída y con dos distractores. Para realizarlas, los alumnos no podían consultar ni diccionarios ni sus dispositivos móviles. Finalmente, los participantes también tuvieron que responder a un cuestionario online de valoración final en el que se incluyeron preguntas de respuesta cerrada y de respuesta abierta. En total, la investigación se alargó durante dos trimestres escolares, empezando el 11 de enero de 2023, y realizando la última actividad con Instagram, el 20 de abril del mismo año. En la siguiente figura se muestra, de forma exhaustiva, el diseño de la investigación. Como se puede apreciar en la figura, el post-test de los falsos amigos y verbos preposicionales y el pre-test de los modismos aparecen juntos, porque coincidieron con el período vacacional entre el segundo y el tercer trimestre del curso; de esta forma, al final del segundo trimestre, se realizó el post-test mencionado, y, por otro lado, al inicio del tercer trimestre, los participantes realizaron el pre-test de los modismos.

PRE-TEST (FALSOS AMIGOS Y VERBOS PREPOSICIONALES)		<b>Falsos amigos (false friends)</b>	<b>Verbos preposicionales (phrasal verbs)</b>	POST-TEST (FALSOS AMIGOS Y VERBOS PREPOSICIONALES) Y PRE-TEST (MODISMOS)	<b>Modismos (idioms)</b>	POST-TEST (MODISMOS)  CUESTIONARIO DE VALORACIÓN
	<b>Publicación (input)</b>	<p style="text-align: center;"><i>Información visual</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Traducción bidireccional (p.ej. <i>be constipated – estar estreñido; estar constipado – have a cold</i>)</li> <li>Imágenes relacionadas con el significado del falso amigo</li> <li>Ejemplos con los falsos amigos en contexto y resaltados visualmente</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><i>Información visual</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Traducción ENG-SPA</li> <li>Imágenes relacionadas con el significado del verbo preposicional</li> <li>Ejemplos con los verbos en contexto y resaltados visualmente.</li> </ul>		<p style="text-align: center;"><i>Información visual</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación del modismo en inglés con imagen</li> <li>Presentación de la(s) posible(s) traducción(es) del modismo al español con más imágenes.</li> <li>Información etimológica del modismo + traducción + elemento gráfico.</li> <li>Ejemplos del modismo en contextos y resaltado visualmente.</li> </ul>	
	<b>Actividades obligatorias (combinación de destrezas receptivas y productivas)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir comentarios o historias (personales, divertidas, etc.) en el post publicado por el profesor</li> <li>Responder a comentarios de los compañeros</li> <li>Completar frases utilizando los falsos amigos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir comentarios incluyendo los verbos preposicionales estudiados</li> <li>Búsqueda de verbos preposicionales en contextos reales (p.ej. canciones)</li> <li>Creación de publicaciones propias</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Narración de historias personales dando sentido al modismo</li> <li>Proporcionar ejemplos de situaciones relacionadas con el significado del modismo</li> </ul>	
<b>Actividades voluntarias (destrezas receptivas)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Responder a cuestionarios/encuestas publicadas en <i>Instagram Stories</i> por el profesor</li> </ul>					

Figura 2. Diseño de investigación. Fuente: Elaboración propia

### 3.3. Actividades y metodología

La metodología de enseñanza y aprendizaje de las UF fue una metodología totalmente en línea. Para ello, se realizaron un total de 12 actividades obligatorias a través de publicaciones y una serie de actividades voluntarias a través de *Instagram Stories*. El término “obligatorio” se utiliza porque a los alumnos se les otorgó un punto en el apartado de *writing* al final de cada evaluación si habían realizado todas las actividades, pudiéndose dejar, del total, dos de ellas sin hacer. Para dichas actividades, se seleccionaron

los falsos amigos y los verbos preposicionales del libro de texto que seguían los alumnos, pero en ningún momento se trabajaron en clase, únicamente a través de las actividades planteadas en Instagram. Los modismos los seleccionó el profesor según su criterio, pero teniendo en cuenta que los alumnos pudieran usarlos y conocerlos para su posterior Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), la prueba de acceso a la universidad que la mayoría de ellos realizaría al terminar el estudio.

Para trabajar los falsos amigos, basándose en la publicación inicial con traducciones bidireccionales y la correspondiente información visual (ver Figura 3), los participantes realizaron actividades (n=5) de redacción de comentarios en las publicaciones (ver Figura 4), respuestas a comentarios de los compañeros o completar oraciones de forma creativa utilizando las expresiones trabajadas.

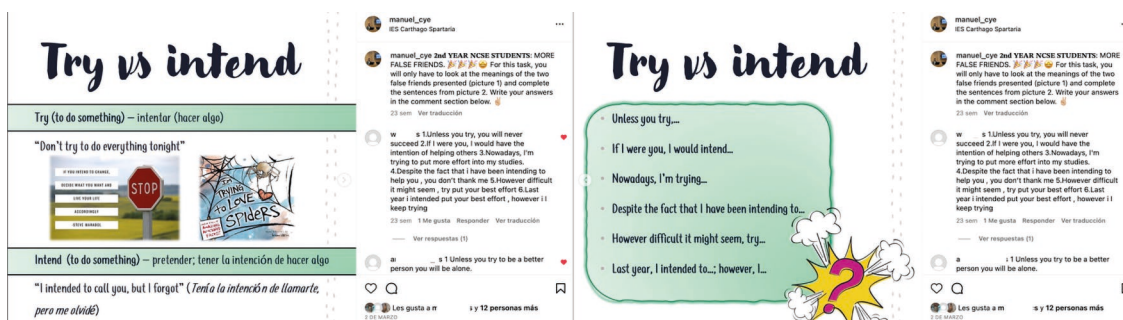


Figura 3. Ejemplo de actividad de falsos amigos con traducciones bidireccionales. Fuente: Elaboración propia

Las actividades relacionadas con los verbos preposicionales (n=2) también presentaban la información mediante el uso de traducciones, recursos visuales y ejemplos concretos (ver Figura 4). Se realizaron dos actividades, en la primera, los estudiantes tenían que usar tres verbos preposicionales y crear sus propias composiciones en inglés; en la segunda, se presentaron otros tres verbos preposicionales y los estudiantes tenían que crear una publicación propia en la que incluyeran esos mismos verbos, relacionándolos con una imagen y su significado para, posteriormente, buscar tres canciones que incluyeran esos verbos preposicionales.

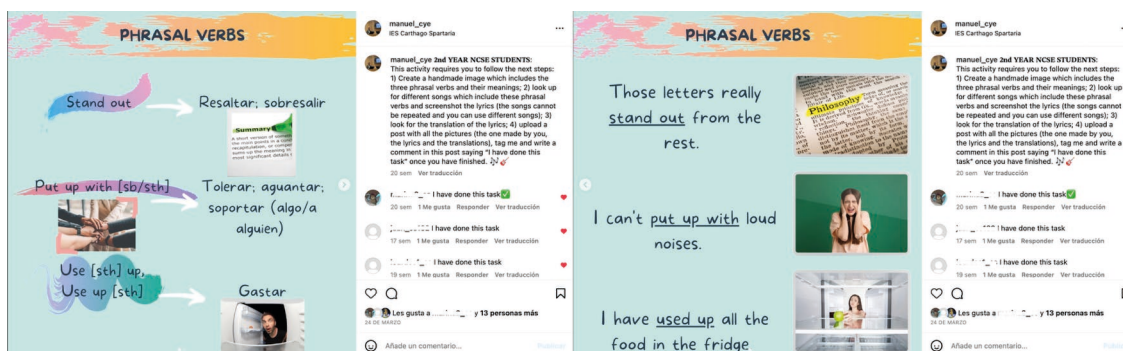


Figura 4. Ejemplo de actividad de verbos preposicionales con recursos visuales, traducciones y ejemplos. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, las actividades relacionadas con los modismos en lengua inglesa (n=5) se publicaron a través de un carrusel de Instagram cada una de ellas. En cada

carrusel se publicaron cuatro fotos: en la primera, se presentaba el modismo de forma escrita y relacionándolo con una imagen; en la segunda foto, se incluyeron las posibles traducciones -si existiesen varias- junto con más imágenes; seguidamente, en la tercera foto, se añadía información etimológica del modismo; y, finalmente, en la cuarta imagen, se incluyeron ejemplos del modismo resaltado en ejemplos concretos (ver Figura 5).



manuel\_cye 2nd YEAR NCSE STUDENTS: A new idiom which is used a lot: "to be a piece of cake". In Spanish, it would mean "ser un trozo de pastel", but we don't say that, we say "ser pan comido". Look at how different languages can be!! Your task is to answer the following question: "Have you ever thought that something is a piece of cake? When?" 🍰 🍰

Ver los 51 comentarios

Figura 5. Ejemplo de carrusel de imágenes y actividad con modismo. Fuente: Elaboración propia

Aparte de las actividades obligatorias mencionadas hasta el momento, realizadas con una frecuencia media semanal, y tratando de ser flexibles, adaptándonos a los períodos de exámenes y en los que más trabajo tenía el estudiantado, los aprendientes también pudieron llevar a cabo actividades voluntarias mucho más rápidas de realizar y con el objetivo de repasar y afianzar los contenidos trabajados mediante las actividades presentadas anteriormente (ver Figura 6).

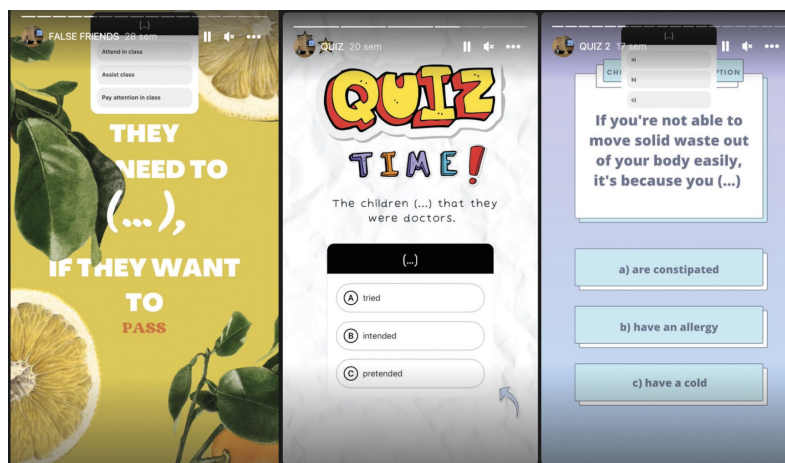


Figura 6. Ejemplos de actividades voluntarias en Instagram Stories. Fuente: Elaboración propia



### 3.4. Recursos y herramientas

De forma general, se han utilizado recursos y herramientas para: 1) recolección de datos; 2) creación de publicaciones y actividades en Instagram; y 3) análisis de datos. Como se ha mencionado con anterioridad, utilizamos pruebas de selección múltiple para la recogida, y posterior análisis, de datos cuantitativos relacionados con el conocimiento de las UF antes y después del tratamiento. Asimismo, hicimos uso de la herramienta online *Google Forms* para el cuestionario de valoración final. En cuanto a las publicaciones y actividades de Instagram, éstas se crearon o bien utilizando, en menor medida, la aplicación *PowerPoint*, o bien, debido a su facilidad de uso y funcionalidades, la herramienta de diseño online *Canva*<sup>2</sup>. También nos valimos de las funcionalidades que la misma red social Instagram incorpora. Por ejemplo, como ya se ha mencionado, utilizamos la opción de publicar varias fotos en una misma publicación (i.e. carrusel de imágenes), así como los cuestionarios a través de *Instagram Stories* (ver Figura 5). Para el análisis final de los datos, empleamos tanto la misma herramienta *Google Forms* como hojas de cálculo de *Microsoft Excel*.

## 4. RESULTADOS

Para saber si, tras el tratamiento, existió una mejora estadísticamente significativa en el conocimiento de los falsos amigos, verbos preposicionales y modismos, aplicamos una prueba *t de student* para medias de dos muestras emparejadas. En primer lugar, determinamos la calificación de cada estudiante en el pre y en el post-test de los falsos amigos. La calificación máxima era de 5 ya que, en los cuestionarios, se habían trabajado y preguntado 5 expresiones. La media ( $\bar{x}$ ) del pre-test de los falsos amigos fue  $\bar{x}=3,45$ ; mientras que la del post-test fue  $\bar{x}=4,48$ . En el caso de los verbos preposicionales, aunque se realizaron dos actividades, en cada una de ellas, se trabajaron 3 verbos; por ello, tanto en el pre como en el post-test la calificación máxima podía ser de 6. Tras haber determinado las puntuaciones individuales de cada participante, la media ( $\bar{x}$ ) del pre-test de dichos verbos fue  $\bar{x}=2,52$ ; mientras que la del post-test fue  $\bar{x}=3,45$ . Finalmente, para los modismos, la calificación máxima podía ser de 5 ya que se trabajó un modismo por actividad realizada, y la media ( $\bar{x}$ ) del pre-test fue  $\bar{x}=2,15$ ; mientras que la del post-test fue  $\bar{x}=4,12$ . Para determinar si existían o no diferencias estadísticamente significativas tras el tratamiento, establecimos dos hipótesis: 1) la hipótesis nula ( $H_0$ ), que decretaba que no existían diferencias estadísticamente significativas entre las calificaciones pre y post-test; y 2) la hipótesis alternativa ( $H_1$ ) que sí que determinaba la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre dichas calificaciones. Los datos obtenidos fueron los que mostramos a continuación.

2 <https://www.canva.com>

	PRE-TEST	POST-TEST
Media	3,454545455	4,484848485
Varianza	1,693181818	1,695075758
Observaciones	33	33
Coeficiente de correlación de Pearson	0,271660188	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	32	
Estadístico t	-3,76761659	
P(T<=t) una cola	0,0003348	
Valor crítico de t (una cola)	1,693888748	
P(T<=t) dos colas	0,0006696	
Valor crítico de t (dos colas)	2,036933343	

**Tabla 1.** Prueba t para medias de dos muestras emparejadas (falsos amigos). Fuente: Elaboración propia

	PRE-TEST	POST-TEST
Media	2,515151515	3,454545455
Varianza	1,382575758	3,068181818
Observaciones	33	33
Coeficiente de correlación de Pearson	0,428975719	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	32	
Estadístico t	-3,294099856	
P(T<=t) una cola	0,001208387	
Valor crítico de t (una cola)	1,693888748	
P(T<=t) dos colas	0,002416775	
Valor crítico de t (dos colas)	2,036933343	

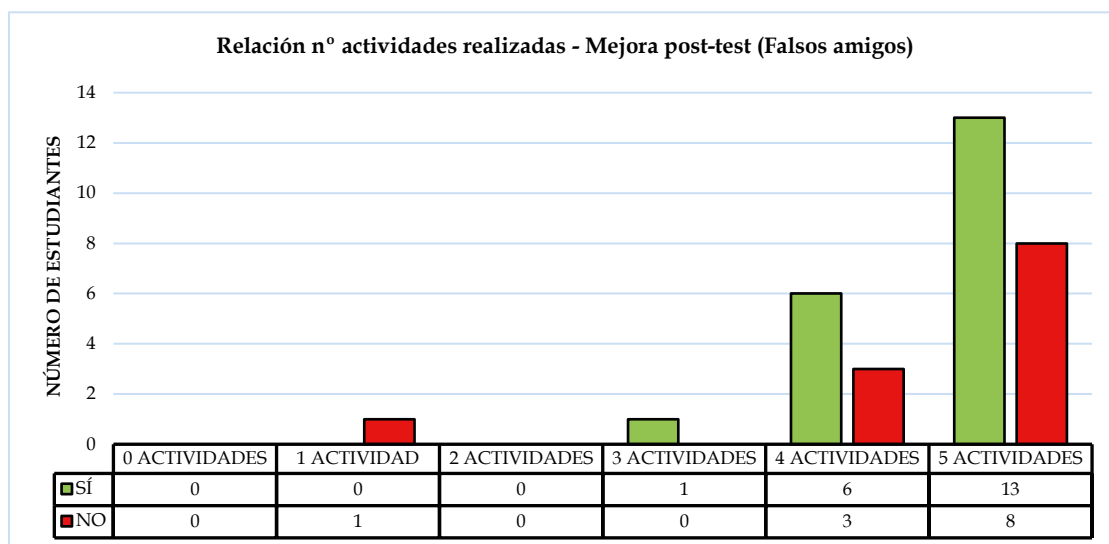
**Tabla 2.** Prueba t para medias de dos muestras emparejadas (verbos preposicionales). Fuente: Elaboración propia

	PRE-TEST	POST-TEST
Media	2,151515152	4,121212121
Varianza	1,570075758	1,734848485
Observaciones	33	33
Coeficiente de correlación de Pearson	0,348284136	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	32	
Estadístico t	-7,707299167	
P(T<=t) una cola	4,35462E-09	
Valor crítico de t (una cola)	1,693888748	
P(T<=t) dos colas	8,70924E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	2,036933343	

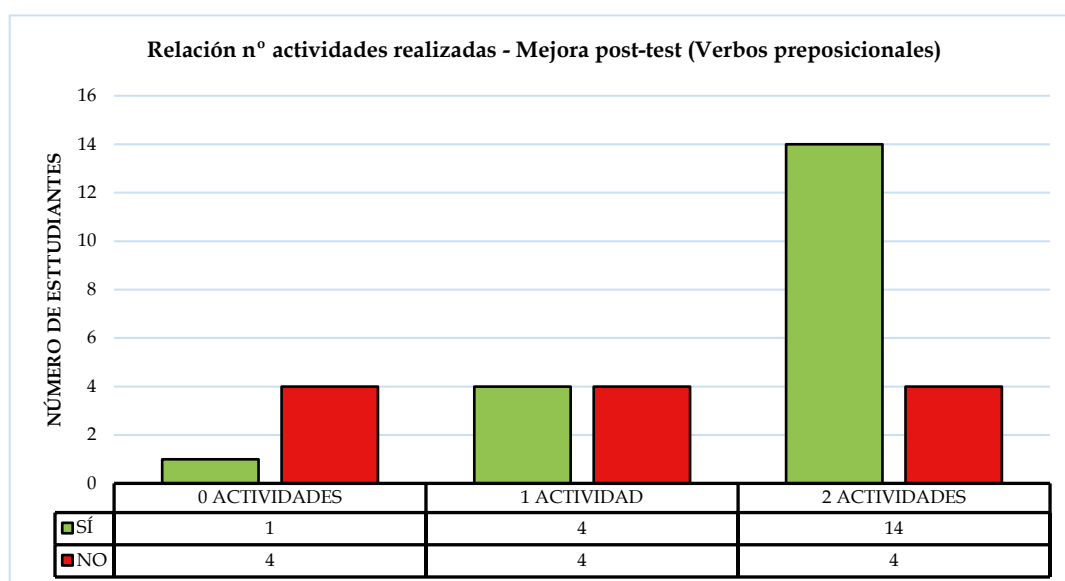
**Tabla 3.** Prueba t para medias de dos muestras emparejadas (modismos). Fuente: Elaboración propia

Para rechazar la  $H_0$ , seguimos las siguientes condiciones: i) si el  $P(T \leq t)$  valor de dos colas es menor o igual que el nivel de confianza ( $\alpha = 0,05$ ); o ii) si el estadístico  $t$  es mayor que el valor crítico de  $t$  (dos colas), que resultó ser de 2,037. Siguiendo estas condiciones y valiéndonos de los datos presentados en las tablas anteriores, podemos concluir que en los tres tipos de UF se encontraron diferencias estadísticamente significativas tras el tratamiento con Instagram.

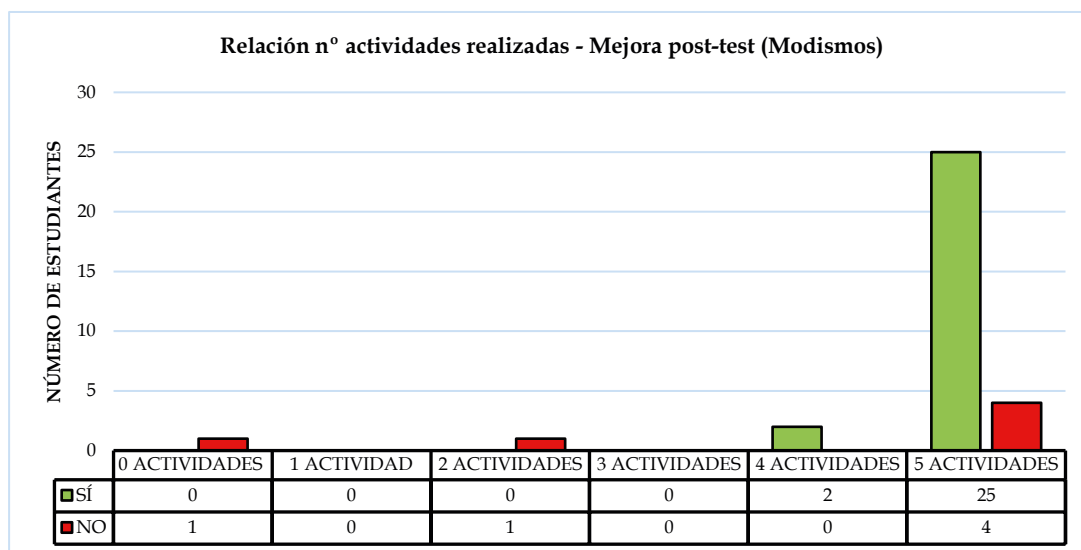
Con el propósito de determinar la existencia de relación entre el número de actividades de micro aprendizaje realizadas en Instagram por los participantes con la posterior mejora en su conocimiento de los aspectos lingüísticos trabajados, utilizamos la estadística descriptiva mediante tablas y gráficas. Para ello, se llevó un registro del número de actividades realizadas por cada participante y si hubo mejora o no en el post-test. En las siguientes figuras, mostramos gráficamente si existió mejora (columna verde) o no (columna roja) y el número de actividades realizadas.



**Figura 7.** Relación actividades realizadas y mejora post-test (falsos amigos). Fuente: Elaboración propia



**Figura 8.** Relación actividades realizadas y mejora post-test (verbos preposicionales). Fuente: Elaboración propia



**Figura 9.** Relación actividades realizadas y mejora post-test (modismos). Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en las figuras anteriores, la mejora en el post-test, parece estar relacionada con el mayor número de actividades realizadas, aunque existen casos específicos -sobre todo en lo relativo a los falsos amigos- donde la frecuencia de no mejora tras la realización de 5 actividades es elevada (n=8). Asimismo, podemos afirmar que la realización de una o ninguna actividad está relacionada mayoritariamente con la no mejora, excepto en el caso de los verbos preposicionales. En general, las mejoras en el post-test se dieron tras la realización de un número elevado de actividades.

Para cumplir con el objetivo tres del estudio, en el cuestionario final, como hemos mencionado, incluimos preguntas de respuesta cerrada y de respuesta abierta, en primer lugar, presentaremos aquellas que se pueden analizar de forma cuantitativa para, posteriormente, centrarnos en los comentarios y valoraciones proporcionadas en forma de comentarios por los participantes.

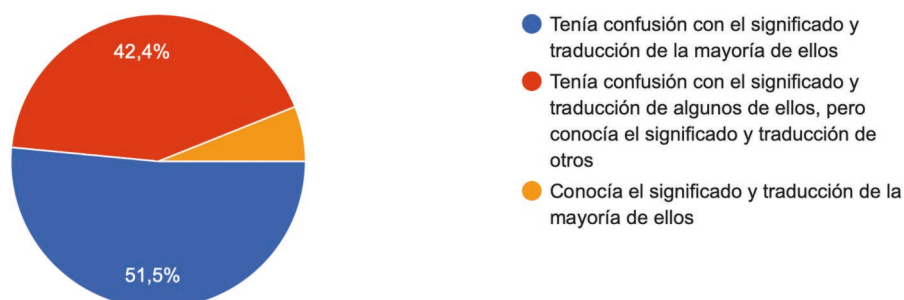
En lo relativo a los falsos amigos, el 51,5% de los participantes manifestó que al principio del estudio tenía confusión con el significado y traducción de la mayoría de los que se trabajaron. El 42,4%, sin embargo, conocía algunos de ellos, pero desconocía otros. Únicamente el 6,1% afirmó conocer la mayoría de ellos.

Tras el estudio, sin embargo, el 72,7% del estudiantado participante declaró que algunos de ellos los había aprendido y los recordaría posteriormente. El 24,2% creyó haberlos aprendido todos, mientras que únicamente un participante (3%) alegó seguir teniendo confusión con todos los falsos amigos trabajados. Todo esto, creemos, podría constituir una futura línea de investigación: el comprobar, mediante pruebas y tests, si realmente, tras una experiencia similar, existe aprendizaje y recuerdo de los aspectos lingüísticos seleccionados.



Antes de empezar a trabajar con los "false friends" (p.ej. be constipated) en Instagram, ...

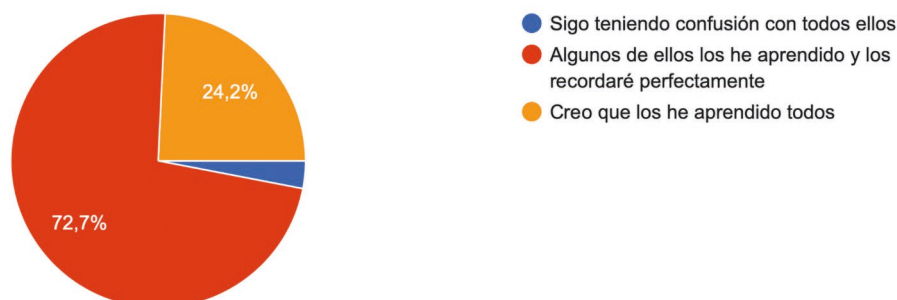
33 respuestas



**Figura 10.** Consideraciones de los participantes sobre los falsos amigos previas al estudio. Fuente: Elaboración propia.

Tras trabajar con los "false friends" (p.ej. try to do something, pretend to do something, intend to do something o pay attention vs. attend) en Instagram, ...

33 respuestas

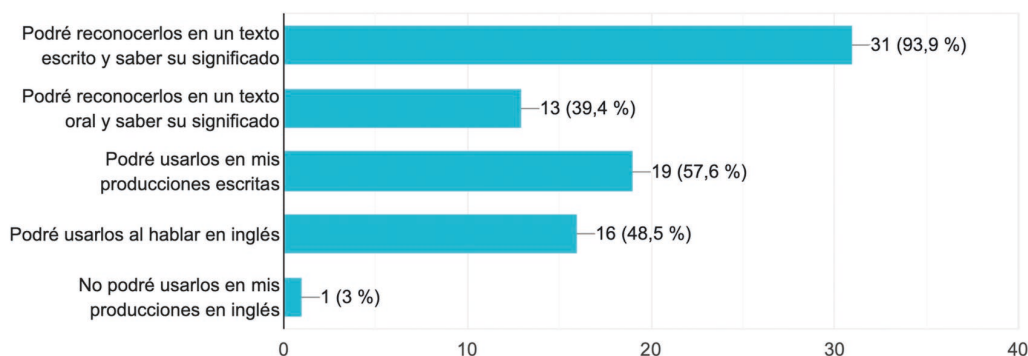


**Figura 11.** Consideraciones de los participantes sobre los falsos amigos posteriores a su participación en el estudio. Fuente: Elaboración propia

Finalmente, preguntamos a los participantes lo que serían capaces de hacer con los falsos amigos trabajados con Instagram en términos de recepción y producción. Prácticamente la mayoría de ellos (93,9%) declaró poder reconocerlos en una producción escrita y discriminar su significado, pero no se obtuvieron tan buenos resultados en la recepción oral, ya que únicamente un 39,4% del total afirmó poder reconocerlos oralmente. En cuanto a la producción en lengua inglesa, la oralidad se queda también por detrás (48,5%) de la expresión escrita (57,6%). Solamente un participante (3%) sostuvo no poder usar los falsos amigos en sus producciones en inglés, ni de forma escrita ni oral.

Tras trabajar con los "false friends" (p.ej. try to do something, pretend to do something, intend to do something o pay attention vs. attend) en Instagram, ... (puedes marcar más de una opción)

33 respuestas

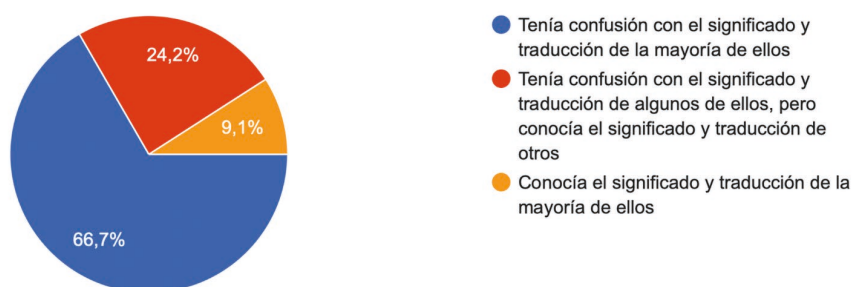


**Figura 12.** Valoraciones de los participantes tras la experimentación sobre el uso que podrán hacer de/ con los falsos amigos posteriormente. Fuente: Elaboración propia

En el caso de los verbos preposicionales, existía más confusión previa que con el caso de los falsos amigos: un 66,7% de la muestra tenía confusión tanto con el significado como con la traducción de éstos. El conocimiento de estos verbos antes del estudio era, sin embargo, menor que en el caso anterior.

Antes de empezar a trabajar los "phrasal verbs" (p.ej. find out) en Instagram, ...

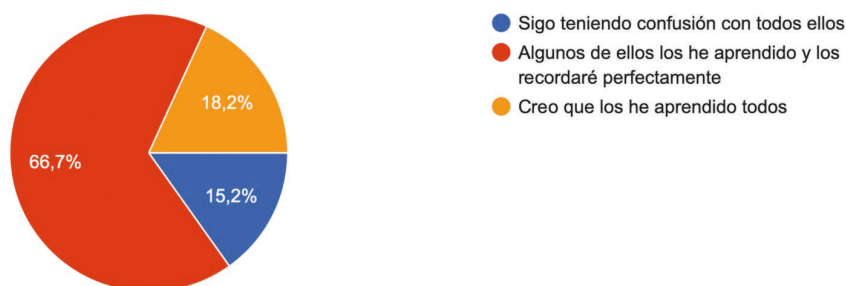
33 respuestas



**Figura 13.** Consideraciones de los participantes sobre los verbos preposicionales previas al estudio. Fuente: Elaboración propia

Una vez implementada la experiencia con Instagram, la confusión entre el estudiantado aún seguía siendo alta (15,2%), pero el aprendizaje de los verbos preposicionales parecía prevalecer: un 18,2% afirmó creer haberlos aprendido todos, mientras que un 66,7% creía haber aprendido algunos de ellos y recordarlos perfectamente.

Tras trabajar con los "phrasal verbs" (p.ej. use up, stand out, put up with,...) en Instagram, ...  
33 respuestas

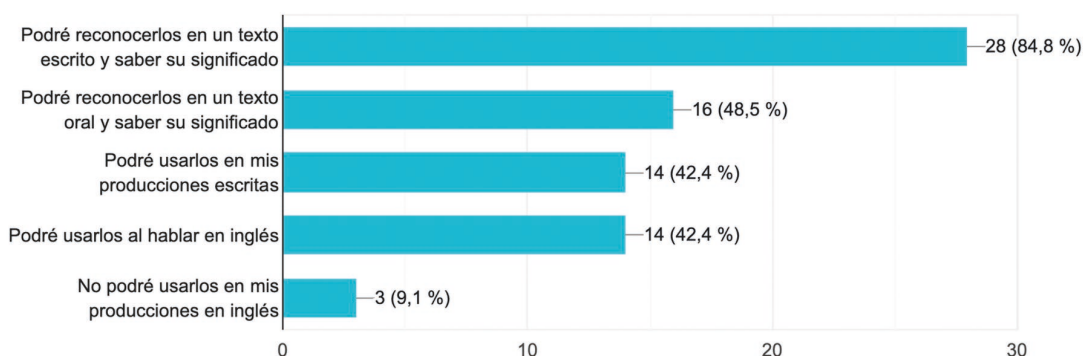


**Figura 14.** Consideraciones de los participantes sobre los falsos amigos posteriores a su participación en el estudio. Fuente: Elaboración propia

En términos receptivos y productivos en lengua inglesa, los participantes valoraron más el reconocimiento y recepción de los verbos preposicionales, prevaleciendo el reconocimiento en textos escritos (84,8%) sobre los orales (48,5%). La producción de éstos, sin embargo, no alcanzó el 50%: tanto en producciones escritas como orales, los participantes aseguraron poder usarlos en la misma medida (42,4%). Solo 3 participantes (9,1%) declararon no poder usarlos en sus producciones, ni orales, ni escritas.

Tras trabajar con los "phrasal verbs" (p.ej. use up, stand out, put up with,...) en Instagram, ... (puedes marcar más de una opción):

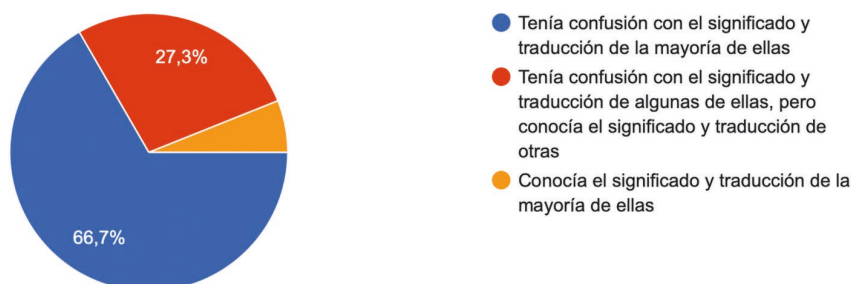
33 respuestas



**Figura 15.** Valoraciones de los participantes tras la experimentación sobre el uso que podrán hacer de/con los verbos preposicionales posteriormente. Fuente: Elaboración propia

En lo concerniente a las frases hechas o modismos, los resultados previos arrojaron resultados similares a los de los falsos amigos y verbos preposicionales. Únicamente 2 participantes (6,1%) reconocieron conocer el significado y traducción de la mayoría de estas UF.

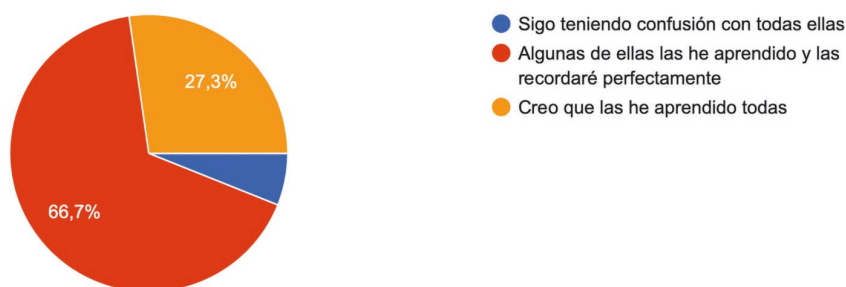
Antes de empezar a trabajar con las frases hechas (p.ej. to have itchy feet) en Instagram, ...  
33 respuestas



**Figura 16.** Consideraciones de los participantes sobre las frases hechas previas al estudio. Fuente: Elaboración propia

Una vez trabajadas tales UF con la red social Instagram, se obtuvieron resultados parcialmente positivos, ya que solo 9 participantes (27,3%) seleccionaron la opción de haber aprendido todas las frases hechas, y un 66,7% de ellos declaró haber aprendido únicamente algunas de las frases hechas trabajadas.

Tras trabajar con las frases hechas (p.ej. to be all Greek to someone, to rain cats and dogs, to be a piece of cake,...) en Instagram, ...  
33 respuestas



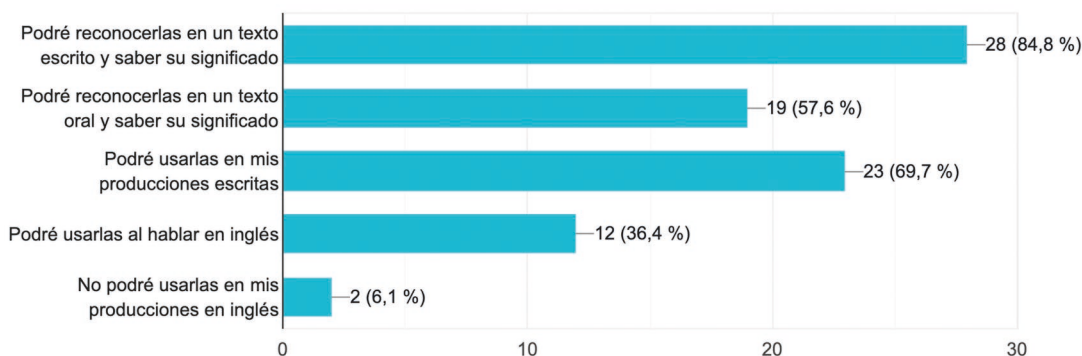
**Figura 17.** Consideraciones de los participantes sobre las frases hechas posteriores a su participación en el estudio. Fuente: Elaboración propia

A la hora de su uso, las frases hechas parecen haber tenido más repercusión en los textos escritos. Un 84,8% de los estudiantes declaró poder reconocerlas posteriormente en textos escritos y conocer su significado, y un 69,7% poder usar estas expresiones en sus producciones escritas. Los textos orales volvieron a quedar por debajo de los escritos en términos porcentuales: 57,6% de los participantes seleccionó la opción de poder reconocer las frases hechas en un texto oral y saber su significado, y solo un 36,4% marcó la casilla de poder usarlas en sus producciones orales en lengua inglesa.



Tras trabajar con las frases hechas (p.ej. to be all Greek to someone, to rain cats and dogs, to be a piece of cake,...) en Instagram, ... (puedes marcar más de una opción):

33 respuestas

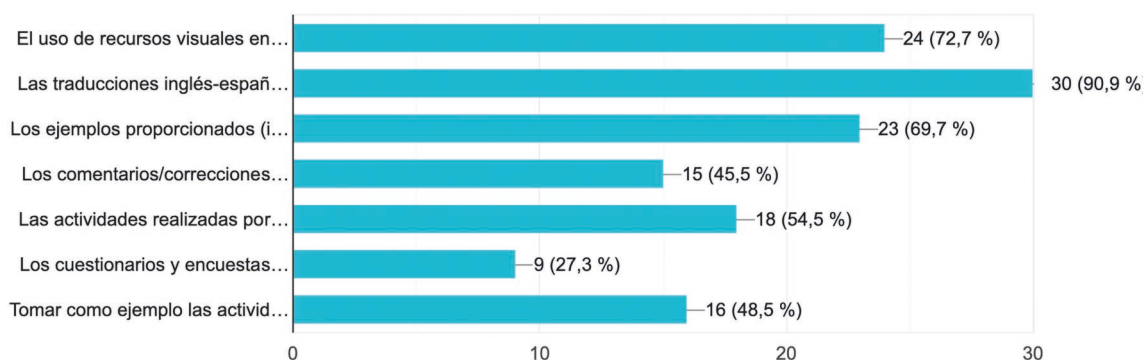


**Figura 18.** Valoraciones de los participantes tras la experimentación sobre el uso que podrán hacer de/ con las frases hechas posteriormente. Fuente: Elaboración propia

Para profundizar más en los resultados obtenidos, preguntamos a los alumnos por aquello que más los había ayudado a aprender las UF. En primer lugar, la opción más seleccionada fue “Las traducciones inglés-español proporcionadas en las publicaciones” de Instagram (90,9%), seguida por “El uso de recursos visuales en los diferentes posts” (72,7%), y por “Los ejemplos proporcionados (i.e. frases con las expresiones en contexto) en los diferentes posts del profesor” (69,7%). Estas fueron las tres opciones más escogidas, pero también se valoraron otras opciones como “Las actividades realizadas por mí como estudiante (p.ej. comentarios, publicaciones, etc.)” (54,5%), “Tomar como ejemplo las actividades que realizaban los demás compañeros” (48,5%) y “Los comentarios/correcciones del profesor” (45,5%). En último lugar, la opción menos seleccionada fue “Los cuestionarios y encuestas que el profesor subía a Instagram Stories” (27,3%).

Lo que más adecuado me ha resultado para aprender “false friends”, “phrasal verbs” y frases hechas en inglés con Instagram ha sido (puedes ma... tantas opciones como consideres necesarias):

33 respuestas

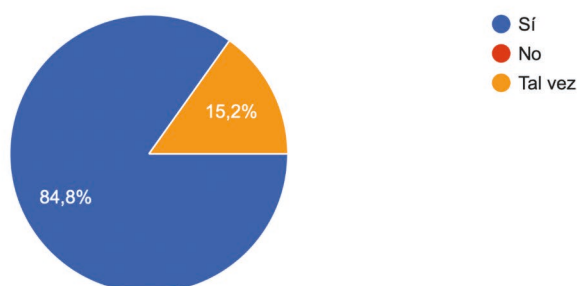


**Figura 19.** Valoraciones sobre la adecuación de los recursos empleados para el aprendizaje de las UF seleccionadas. Fuente: Elaboración propia

Finalmente, pretendíamos conocer las concepciones generales del alumnado participante para aprender las UF seleccionadas. De los 33 participantes, 28 de ellos (84,8%) consideraron que el uso de Instagram les había resultado útil para el aprendizaje de los falsos amigos, verbos preposicionales y modismos, mientras que 5 alumnos (15,2%) seleccionaron la opción “Tal vez”.

¿Consideras que, de forma general, el uso de Instagram te ha sido de utilidad para aprender los aspectos lingüísticos seleccionados por el profesor?

33 respuestas



**Figura 20.** Valoración general sobre la utilidad del uso de Instagram para el aprendizaje de las UF seleccionadas. Fuente: Elaboración propia.

Además de las cuestiones anteriores, también pedimos a los participantes que respondieran a las preguntas “¿Qué es lo que más te ha gustado de la experiencia de Instagram para trabajar determinados aspectos lingüísticos?”, y “¿Qué cambiarías de las actividades realizadas con Instagram para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera?”. Estas cuestiones nos ayudarían a entender un poco más los resultados obtenidos y perfilar futuras investigaciones.

En cuanto a la primera pregunta, podemos destacar respuestas que aluden principalmente al aprendizaje. Por ejemplo, un participante mencionó que *Que al ser cosas más visuales y realizar ejemplos... es más fácil de aprender y considero que no se me va a olvidar tan fácilmente como si me los memorizara*. Esta respuesta nos ayuda a comprender que esta experiencia puede ser una experimentación útil en lo tocante al aprendizaje significativo y no memorístico, al igual que la siguiente: *Lo que más me ha gustado ha sido aprender los idioms porque me parecen expresiones muy interesantes que podemos utilizar en nuestro día a día hablando en inglés. Ha sido un método de aprender todas estas expresiones de una manera nueva, sin tener que memorizar*. Otras respuestas que mencionan la importancia de este tipo de aprendizaje destacaron *Que lo hemos aprendido de una forma más práctica y entretenida y no sólo estudiándolo para un examen y La facilidad con la que se podía aprender nuevas palabras gracias a la ayuda de hacer frases con ellas y tener ya la traducción dada previamente por el profesor*. Asimismo, se destacó la posibilidad de aprender de -y con otros compañeros con respuestas como *Que podías ver las frases de los demás compañeros y*

*apoyarte en ella para aprender o Poder conocer las respuestas de los demás compañeros y así a la misma vez aprender el nuevo vocabulario. También encontramos alusiones al aprendizaje más ameno y dinámico llevado a cabo, como las siguientes: Además de aprender mucho vocabulario o expresiones que podré utilizar, me ha parecido bastante llevadero y entretenido el aprender inglés utilizando redes sociales o He aprendido contenidos interesantes del inglés que en clase presencial no da tiempo, he practicado el writing y es una manera más dinámica de aprender.*

En las respuestas a la segunda pregunta de respuesta abierta planteada, encontramos una mayoría de participantes que mencionan que no cambiarían nada de la experiencia. Sin embargo, aquellos participantes que sí plantearon cambios pedían más variedad de actividades: *No cambiaría nada, pero añadiría hacer algún vídeo o Que fueran actividades más variadas, o algunas fueran actividades de investigación en Internet. También se echó en falta más fomento de la interacción Podría haber interacción con más gente utilizando este idioma y así aprender de otras formas de expresión, e interacción oral específicamente Pondría más encuestas en stories y tal vez, alguna actividad en la que hubiésemos tenido q hablar entre nosotros.*

## 5. DISCUSIÓN

En conjunto, los resultados obtenidos arrojan efectos favorables para el estudiantado. Tras medir, de forma objetiva, el conocimiento de falsos amigos, verbos preposicionales y frases hechas, antes y después del tratamiento, confirmamos la mejora de éstos después de la experimentación con Instagram. Podemos afirmar, por tanto, en este caso, la utilidad de esta red para la enseñanza y adquisición de aspectos léxicos. Estos resultados se alinean con estudios previos como el de Lailiyah y Setiyaningsih (2020: 194), quienes, tras su estudio, confirmaron que “the concept of learning through Instagram has the advantage of accelerating vocabulary enrichment”. Asimismo, podemos constatar que la enseñanza de las UF seleccionadas a través de la metodología seguida y con la red social Instagram resulta útil si queremos evitar una enseñanza explícita y menos motivadora y dinámica. Por ejemplo, el estudio de Chévez Herra (2013) ya constató que la enseñanza explícita de verbos preposicionales no era totalmente adecuada para la posterior incorporación de éstos al repertorio léxico de los estudiantes.

También podemos confirmar la importancia de determinados aspectos que, para nuestros participantes, han resultado útiles para el aprendizaje a través de Instagram, destacando las traducciones, los recursos visuales y la provisión de ejemplos con las UF en contexto. La importancia de combinar imágenes con palabras y textos escritos también se había corroborado previamente para el aprendizaje de modismos y de verbos preposicionales. En el caso de los modismos, “pictures along with words make learners resort to verbal as well as non-verbal systems of attending to new pieces of input during learning which is in turn likely to lead to more learning” (Solhi Andarab, y Rouhi, 2014: 249). Por otro lado, en cuanto a los verbos preposicionales, también se había evidenciado previamente la importancia de presentarlos, trabajarlos

y enseñarlos junto a imágenes: “when there is a significant difference between teaching phrasal verbs with pictures and without pictures, teaching phrasal verbs with pictures can be a reasonable substitution for or at least an addition to language learning activities” (Marashi y Maherinia, 2011: 41). Por tanto, el uso de recursos visuales parece ser idóneo para la enseñanza y aprendizaje de las UF presentadas en el estudio. Estos resultados concuerdan con estudios previos como el de Vasiljevic (2015), el de Mehrpour y Mansourzadeh (2017), o el de Solhi Andarab y Rouhi (2014). Sin embargo, resulta importante tener en cuenta -así como aprovechar el potencial de otras formas de enseñanza de estas UF con RRSS, como pueden ser las traducciones, las ejemplificaciones, o incluso el modelaje tomando como referencia las producciones de otros compañeros. Por ello, como ya indicó Zoriana Vasiljevic (2015: 49) en su estudio con modismos, “comprehensive instruction of idiomatic language would require pictorial support to be supplemented with other activities that can promote structural elaboration”.

En cuanto a las actividades realizadas y a las aportaciones acerca de éstas que los participantes dieron tras la finalización de la fase de experimentación también extraemos resultados favorables. En gran medida, se ha encontrado una relación positiva entre el número de actividades realizadas por los participantes y su posterior mejora en el conocimiento de falsos amigos, verbos preposicionales y modismos en lengua inglesa. No obstante, resulta esencial realizar más actividades relacionadas con la oralidad, así lo requirieron nuestros participantes y también se ha encontrado esto mismo en resultados de otros estudios, como el de Chévez Herra (2013: 497), quien, tras estudiar los verbos preposicionales, ya indicó que “more oral and varied activities should be done and recorded at different stages of the process to give the learner more opportunities to practice the new phrasal verbs and provide more opportunities for analysis”. Con todo, se propone como futura línea de investigación, favorecer más la interacción usando recursos visuales para dar consistencia a resultados favorables en lo relativo a la adquisición de nuevo léxico de forma interactiva con Instagram, como se demostró en el estudio de Erarslan (2019). También habría que ahondar en el aprendizaje a largo plazo con experiencias similares, ya que los post-tests administrados en esta experimentación fueron realizados tras la realización de las actividades, aunque sin contar con el conocimiento de los estudiantes de que iban a realizar los mismos. Es decir, habría que controlar la adquisición de las UF trabajadas, pero más a largo plazo con, por ejemplo, un *delayed post-test*. Asimismo, se debería comprobar experimentalmente mediante estudios empíricos si las respuestas de los estudiantes a la utilidad de los recursos son como afirman. Igualmente, como hemos destacado, los resultados obtenidos de las respuestas cualitativas y cuantitativas analizadas parecen indicar que las UF trabajadas han de ser practicadas sobre todo de forma oral. Por esto, también resultaría conveniente incluir tareas de producción -tanto oral como escrita- en el post-test, no únicamente de recepción y reconocimiento de las UF trabajadas, como hicimos en este caso particular.



## 6. CONCLUSIONES

Con los resultados encontrados y analizados, podemos concluir que, con este estudio, el estudiantado se ha beneficiado de una experiencia relevante y provechosa para el aprendizaje de unidades fraseológicas de una forma significativa y no memorística. Tradicionalmente, las características léxicas y semánticas -entre otras- propias de los falsos amigos, los verbos preposicionales y las frases hechas, han hecho que estos aspectos lingüísticos, con una elevada frecuencia de uso en lengua inglesa, hayan supuesto una dificultad tanto a profesorado como a alumnado de inglés como lengua extranjera; sin embargo, proporcionando alternativas novedosas como la que, creemos, hemos propuesto en esta investigación la dificultad se puede ver reducida. Así pues, resulta determinante proporcionar experiencias de aprendizaje significativo al alumnado de lenguas extranjeras y, ante todo, con aquellos aspectos lingüísticos de uso frecuente en la lengua meta que para el hablante no nativo pueden mostrarse controvertidos, complicados y complejos. Esta experiencia se trató de una relativamente corta en cuanto a su duración temporal, por lo que creemos que se podría haber alargado más en el tiempo y haber introducido más UF y variedad de actividades, sobre todo, aquellas en las que las UF se tuviesen que utilizar en contextos e intercambios comunicativos reales y significativos. Sin embargo, también hemos de resaltar que, tras la experimentación, podemos confirmar que, en este caso, los resultados de la unión del proceso de aprendizaje y enseñanza de las UF seleccionadas con el empleo de Instagram ha resultado fructífero, pero, como se ha mencionado, a corto plazo. Tras realizar las correspondientes pruebas estadísticas, se comprobó la primera pregunta de investigación: sí que existió una mejora estadísticamente significativa en el conocimiento de las UF seleccionadas tras trabajarlas a través de actividades de micro aprendizaje y recursos visuales en Instagram. También se confirmó que cuanto mayor era el número de actividades realizadas, mayores eran las mejoras que tuvieron lugar en el post-test. Y, finalmente, entre las valoraciones de la experiencia de usar Instagram para aprender aspectos relacionados con el léxico, podemos destacar, sobre todo, la importancia del reconocimiento de las UF en producciones escritas y el uso de traducciones inglés-español junto con recursos visuales en los posts de Instagram.

## BIBLIOGRAFÍA

- Beyranvand, S. y Rahmatollahi, M. (2021): "The Effects of MALL on Language Learners' Mastery of Technical Collocation: Use of Instagram and Adobe Connect". *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(11), 6697-6709. <https://www.proquest.com/docview/2639754532>.
- Chévez Herra, R. (2013): "Phrasal Verbs: Their Teaching and Acquisition". *Revista de Lenguas Modernas*, 19, 487-509.
- Erarслан, A. (2019): "Instagram as an Education Platform for EFL Learners". *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(3), 54-69.

- Gómez-Ortiz, M.J., Romero, E. y Bobkina, J. (2023): "Instagram as a learning tool to improve technical vocabulary for sports science students". *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 32, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100416>.
- Gonulal, T. (2019): "The Use of Instagram as a Mobile-Assisted Language Learning Tool". *Contemporary Educational Technology*, 10(3), 309-323. <https://doi.org/10.30935/cet.590108>.
- Khamesian, M. (2019): "On the Role of Phraseological Units in Teaching English as a Foreign Language to Adult Learners". *Armenian Folia Anglistika*, 15(2 (20)), 56-63. <https://doi.org/10.46991/AFA/2019.15.2.056>.
- Lailiyah, M. y Setiyaningsih, L. (2020): "Students' perception of online communication language learning through Instagram". *EnJourMe*, 5(2). 188-195. <http://dx.doi.org/10.26905/enjourme.v5i2.5202>.
- Marashi, H. y Maherinia, E. (2011): "The Effect of Teaching Phrasal Verbs through Pictures on EFL Learners' Active Application of Phrasal Verbs in Speaking". *i-manager's Journal on English Language Teaching*, 1(2), 37-44. <http://dx.doi.org/10.26634/jelt.1.2.1459>.
- Mehrpour, S. y Mansourzadeh, N. (2017): "English Idioms and Iranian Beginner Learners: A Focus on Short Stories and Pictures". *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 17(1), 97-111.
- Mena Martínez, F. M., y Strohschen, C. (2020): "Introduction. Phraseology: what lies ahead". En F. M. Mena Martínez, y C. Strohschen, *Teaching and Learning Phraseology in the XXI Century: Challenges for Phraseodidactics and Phraseotranslation* (pp. 9-15). Berlin: Peter Lang GmbH.
- Messina Fajardo, L. A. (2017): *Apuntes de fraseología, paremiología, traducción y didáctica del español*. Barcelona: Avant editorial.
- Rayuningtya, P. y Fitriani, I. (2021): "INSTAGLISH: WHEN INSTAGRAM IS BEYOND ONLINE PHOTO-SHARING PLATFORM TO INDUCE YOUR ENGLISH". *ETERNAL (English, Teaching, Learning, and Research Journal)*, 7(1), 1-23. <https://doi.org/10.24252/Eternal.V71.2021.A1>.
- Roca Varela, M. L. (2011): "Teaching and learning "false friends": a review of some useful resources". *Encuentro*, 20, 80-87.
- Rovira-Esteva, S. y Vargas-Urpí, M. (2023): "From the Traditional Classroom to Mobile Microlearning: Analysing the Potential of Instagram for Chinese Language Learning". *Sinologia Hispanica, China Studies Review*, 16(1), 1-26.
- Solhi Andarab, M. y Rouhi, A. (2014): "Let's Replace Words with Pictures: The Role of Pictures and Spatial Intelligence in Learning English Idioms". *Theory and Practice in Language Studies*, 4(2), 244-254. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.4.2.244-254>.
- Tugrul Mart, C. (2012): "How to Teach Phrasal Verbs". *English Language Teaching*, 5(6), 114-118. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n6p114>
- Vasiljevic, Z. (2015): "Effects of Etymology and Pictorial Support on the Retention and Recall of L2 Idioms". *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 12(1), 35-55.