



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera

La adquisición léxica a través de Twitch
como herramienta didáctica sincrónica en
nivel B2 de ELE

Trabajo fin de estudio presentado por:	Cristina Jiménez García
Tipo de trabajo:	Diseño de propuesta didáctica
Director/a:	Roxana Beatriz Martínez Nieto
Fecha:	15/07/2026

Resumen

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) presenta el diseño de una secuencia didáctica para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) dirigida a estudiantes de nivel B2 y centrada en el desarrollo de la competencia léxica y en el aprendizaje de unidades fraseológicas a través de la plataforma de *streaming* sincrónico Twitch. La propuesta surge de la necesidad de integrar pedagógicamente los entornos de la web en vivo y los espacios digitales de interacción social, con el fin de ampliar las posibilidades del aula tradicional. El diseño se apoya en el enfoque comunicativo intercultural y en planteamientos propios del postmétodo, incorporando la gamificación como elemento clave para favorecer la motivación, promover el estado de flujo y reducir el filtro afectivo mediante dinámicas de participación colectiva y reconocimiento compartido. A lo largo de cuatro sesiones gamificadas, se aprovecha el carácter audiovisual, síncrono y multimodal de Twitch para facilitar la comprensión de expresiones metafóricas en contexto y trabajar la pragmática intercultural en tiempo real. La propuesta replantea, además, los roles habituales del aula, configurando al docente como profesor-*streamer* y al estudiante como agente activo dentro de una comunidad digital de aprendizaje con dimensión intercultural global.

Palabras clave: Enseñanza de ELE, Twitch, unidades fraseológicas, competencia intercultural, gamificación.

Abstract

This Master's Dissertation presents the design of a learning sequence for teaching Spanish as a Foreign Language (ELE) to B2 students, focusing on lexical competence and phraseological units through the live-streaming platform Twitch. The project addresses the need to integrate live-web environments and digital social spaces into education, expanding the limits of the traditional classroom. The design is based on the intercultural communicative approach and post-method principles, using gamification as a key element to boost motivation, promote the state of flow, and reduce the affective filter through collective participation. Over four gamified sessions, Twitch's audiovisual and synchronous nature helps students understand metaphorical expressions in context and practise intercultural pragmatics in real time. Finally, this proposal redefines traditional classroom roles, turning the educator into a "teacher-streamer" and the student into an active agent within a global digital learning community.

Keywords: Spanish as a Foreign Language teaching, Twitch, formulaic expressions, intercultural competence, gamification.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación y planteamiento del problema	8
1.2. Objetivos del TFE	10
1.2.1. Objetivo general	10
1.2.2. Objetivos específicos	10
2. Marco teórico	11
2.1. Twitch como ecosistema de aprendizaje de ELE	11
2.2. Estrategias metodológicas para la interacción sincrónica	15
2.3. La competencia léxica en el nivel B2	17
2.4. Interculturalidad y comunicación multimodal en Twitch	20
3. Diseño de la propuesta didáctica	22
3.1. Presentación de la propuesta didáctica	22
3.2. Contexto	22
3.2.1. Contexto educativo: Twitch como aula de ELE	22
3.2.2. Perfil del estudiante: El aprendiente como mediador cultural	23
3.2.3. Perfil del docente: El profesor-streamer	23
3.3. Objetivos de la propuesta	24
3.3.1. Objetivo general	24
3.3.2. Objetivos específicos	24
3.4. Competencias	25
3.5. Metodología	26
3.6. Recursos	27
3.7. Actividades	28
3.8. Temporalización.....	37

3.9. Evaluación	38
4. Conclusiones	40
5. Limitaciones y prospectiva	42
6. Referencias bibliográficas	43
Anexos.....	45

Índice de figuras

Figura 1. <i>Línea evolutiva de los paradigmas y espacios de aprendizaje</i>	12
Figura 2. <i>Dinámica de interacción inicial en Mentimeter</i>	45
Figura 3. <i>Simulación de la interfaz de Twitch con encuesta activa (sesión 1)</i>	46
Figura 4. <i>Simulación de la interfaz de Twitch durante la fase de realce léxico (sesión 1)</i>	47
Figura 5. <i>Isla «ELE con Twitch» creada en Kahootopia</i>	48
Figura 6. <i>Nube de palabras: actividad de recuperación léxica (sesión 2)</i>	49
Figura 7. <i>Simulación de la interfaz de Twitch durante la muestra de gestos (sesión 3)</i>	51
Figura 8. <i>Paquete de emotes de gestos (sesión 3)</i>	52
Figura 9. <i>Respuestas del cuestionario de Kahoot (sesión 3)</i>	53
Figura 10. <i>Material docente para el vídeo 1 de la actividad 1 (sesión 4)</i>	54
Figura 11. <i>Material docente para el vídeo 2 de la actividad 1 (sesión 4)</i>	55
Figura 12. <i>Material docente para el vídeo 3 de la actividad 1 (sesión 4)</i>	56

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Dimensiones de Twitch y su impacto en la adquisición léxica (B2)</i>	15
Tabla 2. <i>Escala de descriptores de la amplitud léxica (B2)</i>	18
Tabla 3. <i>Escala de descriptores de interacción en línea (B2)</i>	20
Tabla 4. <i>Sesión 1: Desmontando prejuicios</i>	29
Tabla 5. <i>Sesión 2: La cancelación y el odio en redes</i>	31
Tabla 6. <i>Sesión 3: Hablar por los codos</i>	33
Tabla 7. <i>Sesión 4: Choques culturales</i>	35
Tabla 8. <i>Cronograma de la secuencia didáctica</i>	38
Tabla 9. <i>Rúbrica holística para la heteroevaluación de la tarea final (sesión 2)</i>	50

1. Introducción

Este Trabajo de Fin de Estudios (TFE) se sitúa en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en entornos digitales sincrónicos y tiene como finalidad el diseño de una secuencia didáctica que desarrolle la competencia léxica, en concreto las unidades fraseológicas (UF), a través de la plataforma de *streaming* Twitch.

En las últimas décadas, el rápido avance de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha transformado la educación, dando lugar a nuevos espacios de aprendizaje y a diferentes formas de enseñanza, entre ellas, la enseñanza en línea. Aunque Twitch se ha utilizado tradicionalmente como una plataforma de entretenimiento y de retransmisión de videojuegos en vivo, ofrece un enorme potencial educativo si se aborda desde una perspectiva pedagógica. Como señala Cassany (2021), los entornos digitales transforman la manera de entender la educación, ya que permite que el aprendizaje supere el aula física y se desarrolle de forma social en distintos contextos, donde la interacción desempeña un papel fundamental. En este sentido, y considerando el carácter lúdico de Twitch, resulta imprescindible incorporar la gamificación como eje central de la secuencia didáctica.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

Twitch es una plataforma de retransmisión en directo que permite la comunicación sincrónica y la interacción inmediata entre *streamers* y espectadores mediante el uso del *chat*, encuestas, emoticonos, reacciones y otros recursos participativos. Estas características la convierten en un entorno especialmente adecuado para el desarrollo de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras. A pesar de haber sido explorada como plataforma de aprendizaje para la investigación académica, la mejora del aprendizaje de profesores y de la motivación de los alumnos, entre otros aspectos (Payne et al., 2017), su aplicación didáctica para la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) ha sido escasamente explotada desde una perspectiva pedagógica, ya que, hasta el momento, su uso continúa siendo recreativo, divulgativo o informativo.

Esta propuesta responde a la necesidad de incorporar nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje que se ajusten al marco tecnológico en el que se encuentra inmersa la sociedad, así como por la utilidad que supone para los discentes disponer de diversas posibilidades pedagógicas que integren las plataformas digitales, como las de *streaming*, en contextos de aprendizaje no reglado. La novedad de este trabajo reside en la exploración y adaptación didáctica de Twitch como un entorno de enseñanza de ELE, para la cual se emplean los principios del enfoque comunicativo intercultural y, de forma transversal, el paradigma del postmétodo (Kumaravadivelu, 2003). Igualmente, la secuencia se sirve de la gamificación como eje vertebrador, alineándose de esta forma con el uso tradicional de Twitch. Se pretende superar la idea de una enseñanza de español que imita al modelo nativo ideal, para dar paso a la formación de un «hablante intercultural» (Byram, 1997), que sea capaz de desempeñar el papel de mediador entre las diferentes culturas. Por este motivo, la integración del postmétodo también es clave, puesto que reivindica la autonomía del docente para hacer uso de la improvisación como herramienta justificada que permite la adaptación a las dinámicas de interacción en directo; así como generar microestrategias de aprendizaje que se adapten tanto al contexto como a la realidad social, cultural y digital de los estudiantes.

Esta mediación se puede apreciar en el tratamiento de las unidades fraseológicas (UF), ya que al tener un carácter semántico opaco, es decir, que exige ir más allá de la literalidad para deducir su significado, se requiere el desarrollo de una competencia metafórica. En este sentido, el «hablante intercultural» puede interactuar a través del *chat* como mediador para explicar o aclarar los significados a sus compañeros.

Considerando todo lo anterior, Twitch parecería una plataforma idónea para la enseñanza de ELE por varios motivos. En primer lugar, permite entender la competencia léxica no como una mera lista de palabras, sino como un fenómeno dinámico y vivo en contexto. En segundo lugar, y gracias a la interacción sincrónica, permite observar y analizar la pragmática intercultural “en vivo”, de modo que tanto el docente como el estudiante pueden identificar posibles interferencias pragmlingüísticas y sociopragmáticas (Escandell-Vidal, 2009), las cuales pueden derivar en malentendidos, y así mediar significados. Por último, Twitch, a diferencia de otras plataformas actuales, no es solo un repositorio de contenido; por ello, esta propuesta aprovecha la naturaleza audiovisual y sincrónica para que el alumno de nivel

B2 pueda comprender el carácter metafórico de la UF y asimilar su carga cultural mediante la multimodalidad que ofrece la plataforma, combinando el *input* oral con la comunicación no verbal (CNV) y los recursos digitales.

1.2. Objetivos del TFE

1.2.1. Objetivo general

- Diseñar una propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia léxica en aprendientes de ELE de nivel B2 a través del uso de la plataforma Twitch como herramienta didáctica sincrónica.

1.2.2. Objetivos específicos

- Explorar las posibilidades didácticas de la plataforma de *streaming* Twitch para su posible explotación en la enseñanza sincrónica de ELE.
- Implementar la gamificación como metodología activa en nivel B2 de ELE.
- Plantear criterios de selección léxica que desarrollen las unidades fraseológicas, teniendo en cuenta la espontaneidad del directo y la multimodalidad que permite la plataforma Twitch.
- Incorporar la interculturalidad y la comunicación no verbal como recursos de apoyo a la comunicación verbal y a la adquisición de la competencia léxica.

2. Marco teórico

2.1. Twitch como ecosistema de aprendizaje de ELE

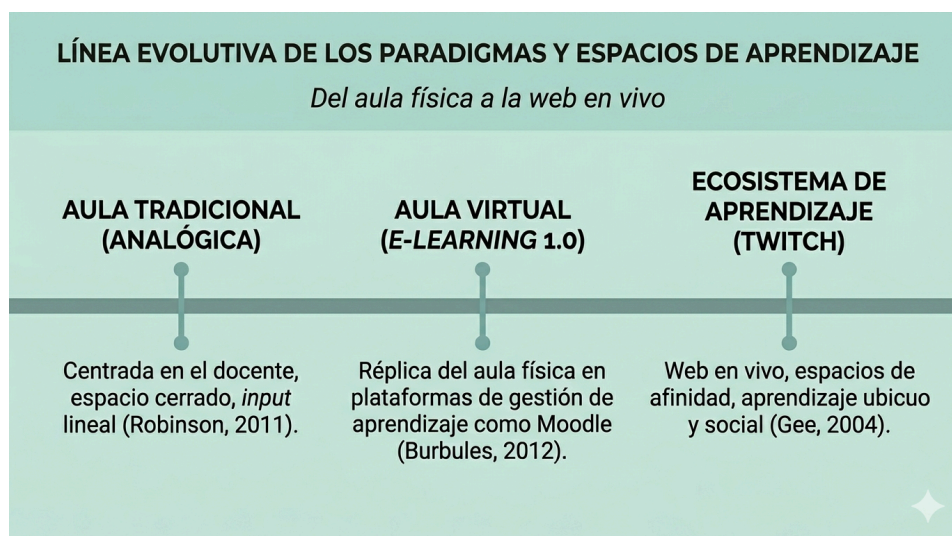
Evolución de los espacios de aprendizaje

La enseñanza de lenguas está experimentando una transformación con la llegada de los entornos digitales. Esto se hace visible, además de en el cambio de escenario, en la forma de entender la adquisición de una lengua. El “espacio de aprendizaje” era sinónimo de “aula física”; es decir, era un entorno estructurado y cerrado donde el enseñante era la fuente de conocimiento y proporcionaba el *input* lingüístico. Este modelo, que Robinson (2011) define como “sistema de educación masiva”, es similar al sistema de producción en serie, donde la información se transmite de manera lineal y estandarizada, resultando limitado y no reflejando el lenguaje real, que se caracteriza por la espontaneidad, la flexibilidad y la adaptación a los diferentes contextos comunicativos fuera del aula.

En las primeras fases de digitalización educativa, el e-learning 1.0 consistía en replicar el formato del aula presencial en un entorno virtual mediante plataformas de gestión de aprendizaje (LMS), como Moodle. Actualmente, como plantea Burbules (2012), el aprendizaje ha evolucionado hacia la ubicuidad. Es decir, ya no está limitado por un espacio ni momento específico. El resultado de esto es que el aprendizaje ya no se restringe solo a la enseñanza formal, sino que incorpora las experiencias de la vida cotidiana como parte del proceso. En el ámbito de ELE, se traduce en un acercamiento cada vez mayor entre “estudiar” y “usar” el español, ya que los espacios digitales favorecen la exposición continua a la lengua a través de las retransmisiones en directo y de los fragmentos compartidos en otras plataformas, como Instagram o TikTok.

La evolución de estos espacios está muy ligada a la evolución de las páginas Webs, desde la Web 1.0 (solo-lectura), pasando por la Web 2.0 (lectura-escritura) hasta, finalmente, llegar a la Web en vivo. Esta transición se observa de forma esquemática en la Figura 1:

Figura 1. Línea evolutiva de los paradigmas y espacios de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia con la asistencia de la herramienta de inteligencia artificial Gemini (Google, 2026)

Como se aprecia en la imagen anterior, en los entornos tradicionales, el andamiaje que permitía el aprendizaje del estudiante se limitaba a los libros de texto y al docente. En cambio, en el ecosistema digital, este andamiaje es multimodal y descentralizado, al presentarse mediante diferentes formatos y múltiples agentes, más allá del docente. Gee (2004) introduce la idea de los “espacios de afinidad”, entendidos como entornos —digitales o físicos— donde la interacción se basa en los intereses compartidos y no en los factores demográficos. Frente al aula tradicional, que suele reunir grupos relativamente homogéneos y de asistencia obligatoria, los espacios de afinidad, como podría llegar a ser Twitch, se caracterizan por ser heterogéneos y voluntarios. Además, en estos entornos, el aprendiente no es solo un “estudiante”, sino también se integra como “miembro de una comunidad”, lo que permite reducir el filtro afectivo (Krashen, 1982) y a incrementar la motivación, lo que permite un estado de flujo (Csíkszentmihályi, 1990), que facilita la interiorización del aprendizaje de manera más natural.

Los entornos modernos pueden entenderse, por consiguiente, como Entornos Personales de Aprendizaje (PLE); es decir, ecosistemas que combinan diferentes herramientas, recursos, fuentes de información y conexiones para dirigir su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, esta nueva autonomía del estudiante no implica la desaparición del docente, sino una redefinición de sus funciones. El profesor pasa a ser el “guía” estratégico dentro del PLE,

proporcionándole al estudiante los fundamentos cognitivos, así como el andamiaje necesario para que sea capaz de desenvolverse de forma eficaz en el entorno digital.

En este contexto, Twitch puede entenderse como una prolongación de la evolución de los entornos digitales, originando un nuevo “giro” en los espacios de aprendizaje. De esta forma, deja de ser una plataforma exclusivamente de consumo de contenido para convertirse en un espacio de aprendizaje participativo en el que se construye el conocimiento de forma conjunta. Así, la autonomía del aprendizaje no se convierte en aislamiento social, sino en la capacidad de dominar la interacción comunicativa en tiempo real.

Socialización y conectividad: El impacto de las redes sociales en el aprendizaje

Esta evolución de los espacios de aprendizaje va más allá de un cambio de herramientas y se refleja en la evolución de las teorías y los modelos de aprendizaje. El aprendizaje pasa de ser individual a una actividad que se desarrolla de forma colectiva y social en contextos digitales. De esta forma, surge el conectivismo (Siemens, 2005), el cual debemos entender como una continuación lógica o una actualización de la teoría constructivista sociocultural (Vygotsky, 1978). Es decir, Vygotsky sostiene que la interacción social y cultural son los elementos fundamentales del desarrollo —*entendiendo que el aprendiente crea significados nuevos de forma conjunta con otros estudiantes*—, y el conectivismo actualiza estas ideas adaptándolas al entorno digital, de manera que el conocimiento se distribuye en redes (nodos) y el aprendizaje consiste en la capacidad de conectar esos nodos de información.

Considerando el carácter interactivo de la plataforma como el eje central de la experiencia, Twitch se presenta como un espacio adecuado para aplicar estos enfoques teóricos, ya que facilita la aplicación de la Hipótesis de la Interacción de Long (1996) en tiempo real. Por consiguiente, se propone un aprendizaje léxico del nivel B2 desde un proceso de construcción compartido por la comunidad mediante la interacción social por chat, en el que el aprendiente necesita una constante negociación de significados para poder comunicarse de manera efectiva con estudiantes de otras partes del mundo, así como el conocimiento del uso de herramientas digitales y redes sociales. Como resultado, genera una participación activa que aumenta el nivel de implicación (*engagement*) y el aprendizaje del vocabulario. En este contexto, el docente deja de ser el único transmisor de vocabulario para convertirse en facilitador y orientador dentro del Entorno Personal de Aprendizaje (PLE), responsable de

crear entornos colaborativos y proporcionar los recursos y herramientas necesarias a los alumnos para que puedan relacionar y ampliar sus conocimientos de forma autónoma.

Twitch como ecosistema de aprendizaje: Sincronicidad y multimodalidad

Twitch se define como un servicio de transmisión en vivo de carácter social (SLSS) (Hamilton et al., 2014), por lo que favorece de manera estructural la comunicación sincrónica, la multimodalidad, la espontaneidad propia de este tipo entornos y la interacción, anteriormente mencionada, con el *streamer* y con la comunidad.

La sincronidad en esta plataforma hace posible la participación activa de los usuarios mediante el chat, así como la interacción entre ellos y con el *streamer*, lo que permite construir un discurso de manera simultánea, aumentando la participación del estudiante y la práctica del vocabulario en situaciones comunicativas reales. Además, los estudiantes pueden recibir una retroalimentación instantánea que valida su adecuación comunicativa, diferenciándose, de este modo, de las plataformas asincrónicas.

Asimismo, Twitch se presenta como un entorno multimodal, incorporando imágenes, gestos, emotes y otros recursos del chat (Kress, 2010), además del lenguaje verbal. Junto a estos elementos, los cuales facilitan la comprensión y el uso de las expresiones culturales y coloquiales, es fundamental que el estudiante tenga conocimiento del vocabulario propio de la comunidad para poder integrarse en el entorno.

Cabe mencionar también el carácter espontáneo de esta plataforma, ya que expone al aprendiente a un uso real de la lengua, con rasgos propios de la oralidad como las muletillas o las reformulaciones del discurso. Esta exposición, además de enriquecer el vocabulario, desarrolla la capacidad de adaptación lingüística en tiempo real, una competencia fundamental para un nivel B2 de ELE.

A continuación, en la Tabla 1 se recogen los puntos expuestos previamente:

Tabla 1. Dimensiones de Twitch y su impacto en la adquisición léxica (B2)

DIMENSIONES DE TWITCH Y SU IMPACTO EN LA ADQUISICIÓN LÉXICA (B2)		
DIMENSIÓN	CARACTERÍSTICA TÉCNICA	IMPACTO EN EL APRENDIZAJE DE LÉXICO (B2)
SINCRONICIDAD	Interacción en tiempo real a través del chat.	Permite la negociación de significado inmediata y la validación del uso léxico en contexto real.
MULTIMODALIDAD	Uso simultáneo de audio, vídeo, texto y <i>emotes</i> .	Proporciona un andamiaje visual que facilita la comprensión de unidades fraseológicas y conceptos abstractos.
ESPONTANEIDAD	Discurso no guionizado propio de la 'Web en vivo'.	Expone al alumno a registros reales, variaciones dialectales y desarrolla la capacidad de adaptación lingüística.
COMUNIDAD	Espacios de afinidad y participación activa.	Aumenta el compromiso (<i>engagement</i>) y reduce la ansiedad ante el error (filtro afectivo).

Fuente: Elaboración propia, creada con la asistencia de la herramienta de inteligencia artificial Gemini (Google, 2026)

Se puede afirmar que Twitch está evolucionando de plataforma de entretenimiento a espacio de aprendizaje sincrónico y dinámico. De este modo, las dimensiones y características de esta plataforma permiten que el alumno de nivel B2 interiorice la lengua de forma pasiva, pero también que la experimente de forma activa, significativa y social.

2.2. Estrategias metodológicas para la interacción sincrónica

Estrategias de gestión del *input*: Multimodalidad y andamiaje visual

En enseñanza de ELE, es necesario aplicar estrategias que permitan transformar el flujo constante de información en tiempo real, al usar Twitch, en estímulos comprensibles y que pueda aprovechar el estudiante. Se pueden emplear estrategias de andamiaje multimodal que están presentes en la plataforma, que se convierten en un gran apoyo visual y comunicativo, como superposiciones gráficas (*overlays*) y textos en la pantalla, que ayudan a los aprendientes a procesar la información con mayor facilidad (Kress, 2010). Además, el uso de *emotes* (emoticonos específicos de Twitch, obsequiados por el *streamer* a los usuarios) aportan información emocional y pragmática compartida por la comunidad, que facilita la comprensión del humor o la ironía de la conversación.

La interacción en el chat posibilita la aparición del vocabulario repetido o reformulado por otros usuarios, lo que favorece la asociación entre la forma oral y escrita de las palabras. Esto promueve el afianzamiento del aprendizaje léxico. Asimismo, la multimodalidad que caracteriza a Twitch enriquece el *input* lingüístico y facilita su comprensión, de forma que ayuda al estudiante a desenvolverse en un nivel de dificultad adecuado para su proceso de aprendizaje.

Estrategias de motivación e interacción: La gamificación

La gamificación, según Pujolà (2021), citando a autores como Deterding et al. (2011), se define como “una estrategia metodológica que usa elementos diseñados para los juegos en sistemas no lúdicos para mejorar la experiencia y la participación del usuario” (p. 109; traducción propia). De modo que, a partir de esta definición, Twitch puede entenderse como un espacio de aprendizaje apropiado para la enseñanza de ELE. Esta plataforma, al ser diseñada originalmente para retransmisiones de videojuegos en directo, incorpora de forma estructural una serie de elementos de gamificación como la participación en la retransmisión, el sentimiento de pertenencia al grupo, la retroalimentación inmediata y la recompensa. Dichos elementos, según Chen y Liao (2022), fomentan la interacción entre los usuarios y convierten el contenido que reciben de forma pasiva en una participación activa y social, que se basa en la gratificación y el reconocimiento dentro de la comunidad.

Estos elementos mencionados, se pueden agrupar en tres categorías que influyen en la motivación del estudiante:

Participación y recompensas: la plataforma posee un sistema de recompensa mediante puntos del canal para premiar la participación en encuestas o el tiempo que permanece el aprendiente en la emisión en directo. De esta forma, el estudiante puede emplear sus puntos para gestionar su propio andamiaje; por ejemplo, puede solicitar al docente que hable más despacio durante un tiempo determinado, que vuelva a explicar un concepto o que haga una traducción específica, desarrollando de esta forma su propia autonomía.

Reconocimiento social y pertenencia: para reforzar tanto el reconocimiento social como el sentimiento de pertenencia al grupo, Twitch incorpora elementos como las insignias (iconos específicos que aparecen al lado del nombre del usuario) o los rangos por ser suscriptor o

VIP del canal. Estas dinámicas permiten que, al verse reconocido por el resto del grupo, el estudiante pierda el miedo a cometer errores y se disminuya el filtro afectivo. Esto es fundamental en entornos virtuales para que el alumno no se distraiga o abandone la sesión por no sentirse parte de la comunidad.

Retroalimentación inmediata: el carácter sincrónico de Twitch facilita que el *feedback*, tanto del profesor como de la comunidad, sea al instante. Esta retroalimentación favorece la agilidad y fluidez de la sesión, además de funcionar como refuerzo positivo que permite que el contenido se adapte en tiempo real a las necesidades de los estudiantes.

Además de lo mencionado anteriormente, durante el desarrollo de la sesión, el docente puede regalar suscripciones gratis al canal para recompensar a los estudiantes con alta participación y desempeño. Asimismo, al final de cada *streaming*, se puede sortear una clase privada individual o en pareja para los usuarios que hayan permanecido conectados durante toda la sesión. A través de estas dinámicas, la motivación y la interacción del aprendiente durante la sesión puede aumentar considerablemente gracias a estos mecanismos, ya que reducen la sensación de estar siendo evaluados formalmente y propicia la participación activa. Este entorno puede ayudar a construir un aprendizaje más natural del léxico, resultando en una interacción más espontánea y fluida.

2.3. La competencia léxica en el nivel B2

La competencia léxica se define según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo”. En el nivel B2 (Avanzado), la competencia léxica ya no se centra tanto en ampliar el vocabulario cuantitativamente, sino más bien de forma cualitativa. Es decir, pretende conseguir un dominio semántico más profundo y una mejor adecuación al registro. Según el MCER (2002) y como vemos en la Tabla 2, el usuario en esta etapa debe contar con un repertorio léxico suficiente para expresarse con precisión sobre una gran variedad temática, así como ser capaz de evitar repeticiones y parafrasear para compensar las posibles carencias.

Tabla 2. *Escala de descriptores de la amplitud léxica (B2)*

	Alcance léxico
	Entiende y utiliza la principal terminología técnica de su ámbito cuando discute sobre su área de especialidad con otros especialistas.
B2	Dispone de un buen alcance léxico sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre la mayoría de temas generales. Varía la formulación para evitar la repetición frecuente, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios. Produce combinaciones léxicas adecuadas de muchas/os palabras/signos de forma bastante sistemática en la mayoría de los contextos. Entiende y utiliza gran parte del vocabulario especializado de su ámbito, pero tiene problemas con terminología especializada fuera de él.

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002, p. 145)

Este cambio cualitativo y de profundización semántica que sucede en el nivel Avanzado se alinea con el enfoque léxico de Lewis (1993), quien entendía que la dicotomía gramática/vocabulario no era válida. Es decir, que la gramática y el vocabulario de una lengua no se encuentran aislados, puesto que el núcleo de la misma está formado por combinaciones de palabras prefabricadas (*chunks*) que el estudiante debe aprender a gestionar. De modo que, la competencia léxica implica poseer tanto un vocabulario pasivo como activo, con el fin de que el alumno pueda acceder a su lexicón mental y activarlo durante los procesos de comprensión y producción (disponibilidad léxica). Esta habilidad es fundamental en contextos de interacción inmediata, como la retransmisión en directo.

Para comprender el modo en el que se aprende el léxico en este nivel, y siguiendo a Nation (2001), nos vamos a basar en las tres facetas o dimensiones que este propone: la forma (morfología, fonética y ortografía), el significado (relación forma/concepto y asociaciones léxicas) y el uso (funciones gramaticales, colocaciones y restricciones pragmáticas o sociolingüísticas). El progreso de los niveles intermedios-altos no consiste tanto en la adquisición de una multitud de palabras nuevas, ni en la morfología, fonética y ortografía de estas, sino en la relación entre la forma y los diferentes conceptos, así como en la precisión del uso.

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) destaca la importancia de que el alumno desarrolle en esta etapa la capacidad de adecuar el uso léxico a la situación comunicativa, considerando los factores sociales y culturales. De esta forma, el estudiante debe tener la

madurez para elegir el vocabulario de forma correcta y precisa según el contexto, así como ser capaz de ajustar el registro a su intención comunicativa y a su interlocutor.

El reto del nivel B2: Las unidades fraseológicas y el léxico pragmático

Para un estudiante de este nivel, una de las mayores dificultades reside en las unidades fraseológicas (UF), ya que estas combinaciones de palabras no son la suma de ellas en cuanto al significado individual, sino que presentan una “opacidad” que impide a los estudiantes comprender su significado de forma literalmente. Por lo tanto, y retomando al concepto de *chunks* de Lewis (1993), la comprensión y adquisición de estas estructuras prefabricadas, como las colocaciones o locuciones, son la clave para que el alumno suene más natural y con más fluidez, evitando discursos fragmentados.

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) comprende las UF en el desarrollo de la competencia léxica y pragmática, considerando que estas son esenciales para una comunicación eficaz y adecuada al contexto. En esta etapa, no basta con la comprensión o el reconocimiento de estas estructuras por parte del estudiante, sino que se espera que tenga la capacidad de interpretarlas más allá de la literalidad, así como de usarlas de forma adecuada en su propio discurso. En definitiva, el aprendizaje léxico que se propone en este nivel implica ir del reconocimiento de las UF (léxico pasivo) hacia su uso activo, con una correcta adecuación pragmática.

La multimodalidad que ofrece la plataforma Twitch se podría utilizar como una herramienta pedagógica para superar la opacidad de las unidades fraseológicas, mediante la combinación de un *input* auditivo y visual, la comunicación no verbal y el contexto social del chat, dando como resultado una mejor integración de estas unidades léxicas complejas. Este nivel de competencia léxica marca un cambio en cómo el estudiante utiliza los diferentes registros, especialmente el lenguaje más coloquial, propio de entornos digitales sincrónicos, como el que se plantea en esta propuesta.

Siguiendo los descriptores de interacción en línea del Volumen Complementario del MCER (2020), se espera que el estudiante posea la capacidad de participar en intercambios digitales escritos en tiempo real, lo que exige el uso espontáneo de expresiones y otros

recursos pragmáticos con el objetivo de facilitar una comunicación natural en el *chat*, como se observa en la Tabla 3:

Tabla 3. *Escala de descriptores de interacción en línea (B2)*

	Interacción en línea	
	Conversaciones y discusiones en línea	Conversaciones y discusiones en línea
B2	Participa activamente en discusiones en línea, expresando y respondiendo a opiniones sobre temas de interés con cierta extensión y profundidad, siempre que los participantes eviten un lenguaje inusual o complejo y concedan tiempo para responder.	B2+ Participa en intercambios en línea, relacionando sus intervenciones con otras previas en el hilo del debate, entendiendo las implicaciones culturales y reaccionando adecuadamente.
	Participa en intercambios en línea entre varios interlocutores, relacionando sus intervenciones de forma efectiva a otras previas en el hilo del debate, siempre que un/a moderador/a ayude a gestionar la discusión.	
	Reconoce malentendidos y discrepancias que surgen en una interacción en línea y los gestiona, siempre que el/la interlocutor o interlocutores estén dispuestos a cooperar.	

Fuente: Adaptación del Volumen Complementario del MCER (Consejo de Europa, 2020, pp. 211–212)

Considerando estos descriptores, los cuales confirman que para alcanzar el éxito del nivel B2, se observa el desarrollo de una capacidad de respuesta ágil con el fin de gestionar el léxico de forma espontánea y precisa en contextos de inmediatez. En este sentido, se puede decir que la integración de Twitch como espacio de enseñanza de ELE ayuda a este proceso.

2.4. Interculturalidad y comunicación multimodal en Twitch

Competencia intercultural y mediación

La competencia intercultural se vuelve imprescindible en el desarrollo léxico del nivel B2, ya que, para poder formar parte de la comunidad del canal de Twitch, el estudiante debe desarrollar el *savoir-être* (Byram, 1997). Esta actitud abierta le permite comprender las normas de la comunidad virtual, así como desarrollar la tolerancia y respeto hacia las diferentes culturas. De esta forma, se convierte en un mediador intercultural activo (MCER, 2020) con una doble función: por un lado, debe interpretar el discurso del docente; por otro,

ayuda a negociar significados y resolver malentendidos entre las diferentes culturas que conviven en el chat.

Mediante el aprendizaje situado (Lave y Wenger, 1991), se afianza este proceso en el que el estudiante pasa de una participación periférica a una participación plena en la comunidad de práctica. Así, el chat se convierte en un contexto social auténtico donde el aprendizaje emana de la colaboración, traducción e interpretación en una comunidad multicultural.

Comunicación no verbal y la multimodalidad

Las retransmisiones en Twitch se caracterizan por su multimodalidad, integrando diferentes formas de expresión al mismo tiempo —como la voz, el texto, la imagen y los elementos visuales— para poder construir el significado (Kress, 2010). De esta forma, el alumno es capaz de gestionar y comprender el léxico con mayor facilidad, ya que no depende solo del *input* del discurso oral, sino que se puede apoyar en los elementos visuales mencionados para la completa comprensión del discurso. El profesor a su vez debe actuar como un gestor multimodal. Al ser un espacio virtual, es fundamental que se utilicen todos los recursos disponibles, así como que se realice un uso estratégico de la comunicación no verbal (gestos, mirada y entonación) para facilitar la comprensión al estudiante. En este sentido, el propio docente se convierte en un recurso didáctico que ayuda a que el lenguaje sea más transparente.

En este contexto digital, la ausencia de contacto físico entre los estudiantes como en las aulas presenciales se compensa mediante la interacción en el chat y el uso de *emotes* y GIFs. Estos recursos funcionan como señales o pistas para contextualizar (Yus, 2011), sustituyendo a los gestos y matizando la interacción comunicativa como la ironía o el sarcasmo. Así, se construyen significados compartidos entre el profesor y los estudiantes, ya que todos contribuyen a favorecer un andamiaje comunicativo en tiempo real.

3. Diseño de la propuesta didáctica

3.1. Presentación de la propuesta didáctica

Este proyecto presenta una secuencia didáctica compuesta por cuatro sesiones de 60 minutos en directo. Combina la enseñanza de unidades fraseológicas de nivel B2 con el desarrollo de la competencia sociocultural en España y la interculturalidad en un ámbito digital mediante una experiencia didáctica que transforma la plataforma Twitch en un espacio virtual de aprendizaje, en el que la interacción, la mediación y la multimodalidad de los recursos y materiales se integran a través de estrategias de gamificación, creando una comunidad colaborativa y cohesionada.

3.2. Contexto

3.2.1. Contexto educativo: Twitch como aula de ELE

Twitch es una plataforma de *streaming* destinada, originalmente, al entretenimiento. Sin embargo, posee una estructura y un funcionamiento idóneos para ser un entorno de aprendizaje de ELE, especialmente para niveles intermedios/avanzados, como el que se propone en este trabajo: B2. A diferencia de las plataformas exclusivas de videoconferencia, como Zoom o Teams, Twitch es completamente abierta y pretende llegar al mayor número de personas posibles. En este sentido, el estudiante no tiene la sensación de asistir a una clase de español, sino a un evento social en el que la comunicación multimodal y el uso de códigos de la plataforma y de la comunidad del canal (puntos del canal, *emotes*, *clips*) favorecen una inmersión cultural que no tienen las demás plataformas. Esto permite que el estudiante se convierta en un miembro activo del grupo, reduciendo el filtro afectivo y fomentando una participación más natural. Además, el estudiante puede acceder a la sesión de forma asíncrona, ya que la grabación de la misma se queda almacenada en el canal. De esta forma, el aprendiente goza la posibilidad de asistir solamente a las sesiones que le interesen o a las que pueda.

Por otra parte, la retroalimentación es inmediata y colectiva debido a herramientas tanto propias de la plataforma, como el chat o las encuestas (*polls*), como externas, por ejemplo kahoot, reduciendo la ansiedad que esto puede crear en muchos casos y evitando la

sensación de evaluación formal. El uso de Twitch, en consecuencia, como espacio para el aprendizaje de ELE lo que busca es aprovechar el potencial de la plataforma para crear una inmersión digital real, lo que proporciona al discente un contexto comunicativo y cultural auténtico fundamental para afianzar, además de la competencia léxica, la competencia sociopragmática en español.

3.2.2. Perfil del estudiante: El aprendiente como mediador intercultural

La secuencia didáctica está dirigida a un perfil de estudiantado multicultural y heterogéneo, compuesto por jóvenes adultos de entre 19 y 22 años con capacidades normativas y un estilo de aprendizaje multimodal, especialmente visual y auditivo. Se caracterizan por ser nativos digitales, habituados al consumo de contenidos multimedia y con una participación muy activa en redes sociales. Por consiguiente, es fundamental destacar el papel activo de los alumnos, ya que no son meros espectadores pasivos, sino que participan activamente a través del chat, de las encuestas y de las dinámicas lúdicas que se presentan durante la sesión, convierten así en mediadores interculturales activos (Consejo de Europa, 2020). En este contexto, el nivel del grupo debe ser B2 (MCER, 2002), de modo que garantice la capacidad de seguir el discurso oral en la retransmisión en directo sin demasiada dificultad o frustración. Por último, es importante mencionar que los estudiantes se sitúan en un contexto no inmersivo y no reglado.

3.2.3. Perfil del docente: El profesor-streamer

El papel del docente en este escenario no es exclusivamente el de profesor, sino que debe aunar la enseñanza de ELE con la parte tecnológica que supone la creación de contenido para las sesiones en vivo, así como el posible contenido asíncrono para redes sociales como Instagram o TikTok. Por lo tanto, no consiste en ofrecer una lección magistral a los estudiantes presentes, sino que su rol es el de dinamizar la comunidad y gestionar lo que va ocurriendo durante la sesión en directo. Para ello, debe dominar tanto la enseñanza de ELE como las herramientas que proporciona la plataforma, manteniendo así el ritmo de la sesión y la atención de los presentes virtualmente en ella.

Es fundamental que el docente desarrolle su capacidad de improvisación con el fin de aprovechar al máximo la interculturalidad y las diferentes posibilidades de aprendizaje que surjan a través del chat. El docente debe ser una figura cercana capaz de crear un ambiente

de confianza que fomente la cohesión del grupo, formándose de este modo la famosa comunidad del canal Twitch.

3.3.Objetivos de la propuesta

Objetivo general

- Desarrollar la competencia sociopragmática e intercultural de estudiantes de ELE de nivel B2, mediante la integración de unidades fraseológicas para la cohesión y la argumentación en tiempo real.

Objetivos específicos

- Formular opiniones y juicios de valor sobre los prejuicios sociales, diferenciando las estructuras de indicativo y subjuntivo mediante la interacción sincrónica en el chat.
- Transmitir duda, certeza o probabilidad sobre la identidad de personas, empleando el modo apropiado (indicativo y subjuntivo) en las interacciones del chat.
- Expresar probabilidad sobre la identidad de otras personas basándose en la apariencia física a través del uso del futuro simple.
- Integrar las unidades fraseológicas trabajadas y los marcadores discursivos de opinión de manera adecuada en las intervenciones del chat.
- Proponer soluciones que reduzcan la cultura de la cancelación y el odio en redes, mediante el uso del condicional de cortesía en comentarios interactivos breves.
- Redactar un comentario en el chat, simulando un tuit, que responda a los *haters* de forma empática y asertiva, respetando la cortesía digital (netiqueta).
- Asociar el lenguaje no verbal de los gestos con su equivalente verbal (las unidades fraseológicas), entendiendo como la kinésica enfatiza, atenúa o matiza la intención comunicativa.
- Analizar los componentes pragmáticos y socioculturales presentes en el *input* audiovisual, contrastando la propia cultura con la española.
- Tomar consciencia del etnocentrismo y su impacto en la percepción cultural aplicando la técnica de los sombreros de pensamiento en los choques culturales de los estudiantes.

3.4. Competencias

En esta propuesta se emplean cuatro competencias fundamentales de forma simultánea del enfoque orientado a la acción para un entorno de retransmisión en directo:

Competencia lingüística: centrada en la competencia léxica, se pretende que el estudiante adquiera y automatice ciertas unidades fraseológicas de nivel B2 mediante la participación en *quizzes* interactivos (actividad 3 de las sesiones 1 y 3) y las intervenciones escritas del chat durante las diferentes actividades, con el objetivo de alcanzar la fluidez y naturalidad. Asimismo, en la segunda sesión esta competencia se integra mediante la activación y el reciclaje léxico a través de una nube de palabras (actividad 1) y la redacción del comentario final (actividad 2). Finalmente, en la primera actividad de la sesión 4, se construye el andamiaje necesario con la ayuda de vídeos de Tiktok para facilitar la inclusión de las unidades fraseológicas en el comentario que debe escribir el estudiante en el chat en la segunda actividad.

Competencia sociopragmática y funcional: se procura que el discente se adecúe al registro informal y a la inmediatez y fugacidad propias de una sesión de *streaming* sincrónica, empleando funciones complejas como expresar juicios de valor, opiniones, contraargumentar o matizar ideas en el intercambio de comentarios escritos en el chat para opinar o debatir durante las diferentes actividades de las cuatro sesiones o la producción tareas finales de la segunda y cuarta sesión.

Competencia intercultural y mediación: se fomenta la apertura intercultural, la tolerancia y la empatía del aprendiente mediante el análisis de los recursos multimedia propuestos como *input* (actividad 2 de las sesiones 1 y 2 y actividad 1 de las sesiones 3 y 4), así como a través de la interacción en el chat durante las diferentes actividades de cada sesión. Estas dinámicas permiten al alumnado actuar como mediadores interculturales para resolver malentendidos o choques culturales. En la tercera sesión, la mediación se orienta hacia la comunicación no verbal, analizando los gestos españoles (kinésica), mientras que en la cuarta sesión, adquiere relevancia en la segunda actividad donde los estudiantes actúan como mediadores críticos de sus propias culturas, favoreciendo la reducción del etnocentrismo.

Competencia digital: se trata de promover una participación ética en redes sociales por parte del alumnado, así como desarrollar la capacidad de posicionarse de manera crítica frente a conductas de odio en entornos virtuales. Esta competencia se incorpora de forma transversal y progresiva a lo largo de toda la secuencia didáctica. El alumnado debe interactuar en las encuestas, el chat en directo y los cuestionarios interactivos, además de debatir sobre el impacto del odio en redes y redactar un comentario breve a modo de tuit aplicando las normas de cortesía digital (actividad 2 de la sesión 2). Asimismo, en la actividad 2 de la tercera sesión, los estudiantes deben emplear adecuadamente elementos iconográficos (*emotes* de Twitch), integrándolos como un recurso de comunicación no verbal.

3.5. Metodología

La metodología de esta secuencia didáctica se enmarca en un enfoque comunicativo orientado a la acción, donde el estudiante se considera un agente social que interactúa en un contexto comunicativo real mediante la participación en el chat de Twitch como una forma de comunicación escrita y mediación digital (Consejo de Europa, 2020). La propuesta consta de cuatro sesiones de 60 minutos cada una organizadas mediante un enfoque por tareas (desde las posibilitadoras hasta la tarea final sincrónica), abordando las unidades fraseológicas desde el enfoque léxico (Lewis, 1993). Todo ello se incluye dentro del paradigma del posmétodo, lo que permite la flexibilidad e improvisación que requiere el entorno de *streaming*, convirtiendo el chat en un espacio de afinidad para la práctica del español (aprendizaje situado, Lave y Wenger, 1991).

La gamificación funciona como eje vertebrador para fomentar la motivación y la participación activa. Este proyecto apuesta por un aprendizaje orientado al logro comunitario mediante la herramienta [Kahootopia](#) (aprendizaje cooperativo), una isla compartida por la comunidad de Twitch, que deben ir construyendo mediante la participación en los kahoot de las sesiones. Asimismo, mediante un sistema de recompensas tanto colectivas como individuales nativas de la plataforma, el docente premia el esfuerzo del estudiante favoreciendo el estado de *flow* (Csíkszentmihályi, 1990), al equilibrar las competencias sociopragmática y lingüística. Este enfoque va alineado con la evaluación de la propuesta, ya que prioriza la heteroevaluación formativa cualitativa del grupo, en vez de una evaluación individual.

En las sesiones se fomenta la competencia intercultural crítica de Byram (1997) mediante el análisis de contenido digital real, como testimonios sobre choques culturales de *expats* que viven en España o vídeos de YouTube para reflexionar sobre los prejuicios o cómo afecta a las personas el odio en redes. Esto permite al alumnado reflexionar sobre sus ideas etnocéntricas, comprender mejor la cultura meta y desarrollar la literacidad digital crítica, ayudando a los estudiantes a entender la ironía en español en estos entornos y a gestionar situaciones como el discurso de odio (*hate*).

Este diseño muestra en un ciclo de interacción sincrónica de cuatro etapas que ocurren recurrentes en sesiones: el *input* multimodal, en el que el docente presenta el contenido de forma dinámica; la negociación de significados, donde el alumnado interactúan a través del chat para plantear dudas y ayudarse entre sí; la producción situada, que es el momento en el que los estudiantes aplican lo aprendido en actividades o retos dentro de la plataforma; y el *feedback* instantáneo por parte del docente mediante el monitoreo, la validación y la reformulación. Se trata de un proceso en espiral que, una vez terminado el ciclo, se reinicia, permitiendo que el alumnado practique y mejore progresivamente.

3.6. Recursos

El espacio de aprendizaje se traslada a un entorno virtual sincrónico: la plataforma de *streaming* Twitch, que funciona como un aula abierta y accesible desde cualquier parte del mundo. Su estructura comunicativa favorece la interacción simultánea de un amplio número de estudiantes, convirtiendo el chat en el principal canal de construcción colaborativa del conocimiento y desarrollo de la mediación y la competencia intercultural.

Los recursos personales de este proyecto se centran en la figura de la docente, que ejerce el rol de *streamer* y es la encargada de dirigir la sesión, presentar de los contenidos didácticos multimedia, facilitar el andamiaje lingüístico y sociocultural en tiempo real; así como en el equipo de moderadores, compuesto por algunos profesores colaboradores que se ocupan de aplicar los criterios cualitativo para la selección de muestras de producción escrita que se proyectan en pantalla durante las tareas y de garantizar el cumplimiento de la netiqueta.

En esta secuencia didáctica se emplea un repertorio de herramientas digitales agrupadas en tres bloques y seleccionadas para la creación de una experiencia educativa más dinámica y participativa en un espacio de retransmisión en directo:

Plataforma de *streaming* y contenido multimedia: en este bloque es fundamental la plataforma Twitch como recurso principal, ya que constituye el espacio educativo de la propuesta, incluyendo sus herramientas nativas (encuestas, predicciones, sistema de puntos) como parte de un proceso dinámico gamificado. Además, se incluyen plataformas como YouTube y TikTok mediante las que se presenta el *input* audiovisual que refleja la muestra lingüística y sociocultural.

Herramientas de gamificación y dinamización: con la intención de fomentar la participación y desarrollar la evaluación formativa, se han creado cuestionarios interactivos con Kahoot y una isla en Kahootopia, «Ele con Twitch», donde el alumnado puede construir una ciudad de forma colaborativa mediante la participación en los cuestionarios de Kahoot. Asimismo, para la activación léxica mediante nubes de palabras, se ha empleado WordArt. Además, para conocer la procedencia de los estudiantes, hacer mención a sus países de origen y recabar opiniones en tiempo real, se han elaborado presentaciones y encuestas con Mentimeter.

Materiales visuales de apoyo al docente: para el diseño y la creación de la rúbrica de evaluación de la sesión 2 y el material de apoyo docente de la sesión 4 se ha empleado Canva, mientras que para el diseño y creación algunas de las tablas y figuras, así como las simulaciones de la interfaz de Twitch para ejemplificar elementos específicos, se ha hecho uso de la inteligencia artificial Gemini.

La combinación de estas herramientas no solo favorece el dinamismo y la participación en un entorno digital en directo, sino que también fomenta la mediación intercultural y estimula la reflexión lingüística y sociocultural.

3.7.Actividades

Las cuatro sesiones que contiene esta propuesta didáctica comienzan con 3 minutos de cortesía en los que se muestra la pantalla de «Comenzamos enseguida» con el mapa del mundo y un código QR de Mentimeter para que los alumnos puedan indicar desde qué lugar del mundo se están conectando, también se comparte el [enlace de Mentimeter](#) por el chat.

En el mapa de la pantalla van apareciendo los puntos en las diferentes zonas según van respondiendo ([véase Anexo 1](#)).

Tabla 4. Sesión 1: Desmontando prejuicios

Sesión 1: Desmontando prejuicios			
Duración	60 minutos	Nivel	B2
Contenidos			
Gramaticales: contraste modal de indicativo/subjuntivo (<i>me parece fatal que, es injusto que, no creo que</i>). Futuro simple (<i>no trabajará, le gustará tejer</i>). Pretérito imperfecto (<i>pensaba que, creía que, no imaginaba que</i>).			
Léxicos: unidades fraseológicas (UF) de valoración y opinión: <i>dejarse llevar (por alguien), hacerse una idea (de alguien), juzgar por las apariencias</i>. Léxico relacionado con los sesgos sociales (<i>estereotipo, cliché, prejuicio, percepción</i>). Marcadores discursivos y fórmulas para mostrar acuerdo/desacuerdo (<i>no estoy del todo de acuerdo, yo no lo veo así, no puedo estar más de acuerdo</i>), contraargumentar/matizar (<i>en primer lugar, en mi opinión, en resumen, por otro lado, aunque es cierto que, a pesar de</i>) y justificar (<i>la verdad es que, no es que</i>).			
Funcionales: expresar juicios de valor, opiniones, posicionamientos críticos y grados de acuerdo o desacuerdo. Argumentar, contraargumentar y matizar opiniones de forma espontánea bajo condiciones de inmediatez comunicativa. Reaccionar de manera sincrónica a estímulos audiovisuales y negociar significados de forma colaborativa con otros usuarios. Expresar probabilidad sobre la identidad de otras personas. Contrastar una idea previa con la realidad actual.			
Socioculturales: reconocimiento de estereotipos y prejuicios sociales arraigados al imaginario colectivo. Desarrollo de la empatía intercultural y la conciencia crítica ante el sesgo de la primera impresión.			
Pragmáticos: registro coloquial e informal propio de las transmisiones en directo (<i>streaming</i>), coherencia y cohesión en textos digitales breves, normas de cortesía digital como recursos para suavizar una crítica, matizar una opinión contraria y defender una postura sin generar conflicto (<i>hate</i>) y normas de convivencia en la red (<i>netiqueta</i>).			
Destrezas	Comprensión auditiva y lectora, expresión e interacción escrita y mediación.		
Competencias	Lingüística, sociopragmática, funcional, intercultural, mediación y digital.		
Agrupamientos	Individual y grupo clase, que funciona como una comunidad de práctica mediadora.		
Recursos y materiales	Plataforma Twitch, <i>overlays</i> visuales personalizados (marcos de pantalla), herramientas lúdicas (encuesta sincrónica de Twitch y cronómetro en pantalla), Mentimeter, Kahoot y vídeo experimental de Conapred (YouTube). La docente y el equipo de moderación del chat.		

Objetivos específicos
- Formular opiniones y juicios de valor sobre los prejuicios sociales, diferenciando las estructuras de indicativo y subjuntivo mediante la interacción sincrónica en el chat. - Expresar probabilidad sobre la identidad de otras personas basándose en la apariencia física a través del uso del futuro simple. - Reflexionar sobre las ideas preconcebidas de otras personas a partir de su apariencia física contrastándolas con la realidad mediante el uso del pretérito imperfecto de indicativo. - Integrar las unidades fraseológicas trabajadas y los marcadores discursivos de opinión de manera adecuada en las intervenciones del chat.
Actividades
Actividad 1. El termómetro del chat (10 minutos) Después de los tres minutos de cortesía, la docente aparece en pantallas, hace referencia a los diferentes países desde los que están conectados los usuarios y lanza una encuesta (véase Anexo 2) con la pregunta: «¿Con qué frecuencia te dejas llevar por la primera impresión?». Las opciones son: a) Siempre, soy muy intuitivo/a; b) A veces, de forma inconsciente; c) Nunca, prefiero conocer a la persona. La docente explica la expresión mientras el alumnado va respondiendo la encuesta (3 minutos). Finalizado el tiempo, se analiza y comenta el resultado de la encuesta en tiempo real. A continuación, se conecta la pregunta con el tema que se va a tratar en la sesión y se comparten los objetivos.
Actividad 2. Juzgar por las apariencias (40 minutos) Fase A (15 minutos). Se muestra el vídeo en pausa en los minutos 00:28, 00:34 y 00:48, donde aparecen tres imágenes correspondientes a tres personas. Se indica a los estudiantes «Vamos a hacernos una idea de estas personas», mientras aparece un texto flotante en la pantalla con la expresión «hacerse una idea de alguien» (véase Anexo 3) y se explica brevemente la expresión. La docente comparte un enlace de Mentimeter en el chat y el código QR en la pantalla para hacer una pequeña encuesta de percepciones con las personas mostradas, también pueden comentar en el chat sus propias predicciones usando el futuro simple (<i>creo que será mecánico</i>). Una vez finalizada, se comentan los resultados en el chat y los estudiantes contrastan sus ideas previas con la realidad, justificando sus respuestas (<i>yo pensaba/creía que era, creo que, la verdad es que, no parece que sea</i>). Fase B (25 minutos). Se reproduce el vídeo completo (3:46 minutos) con subtítulos y se comparan las vidas reales de las personas del vídeo con los resultados del <i>quiz</i> anterior. Por último, se plantea una reflexión: «¿Creéis que normalmente acertamos al juzgar por las apariencias?» y «¿Os han juzgado de forma errónea alguna vez?». El docente explica la expresión y cuenta alguna experiencia breve para alentar a los estudiantes a compartir las suyas. Se leen las opiniones y experiencias de los estudiantes en el chat con la ayuda de los moderadores y se comentan en directo.
Actividad 3. Construyendo la isla (10 minutos) Para evaluar la adquisición de las unidades fraseológicas propuestas en la sesión, se realiza un test en Kahoot. La docente lee en voz alta la situación o la pregunta, que se muestra a su vez en la pantalla, y cada estudiante selecciona la expresión trabajada en clase que considere correcta. De esta forma, se puede dar <i>feedback</i> inmediato si en alguna pregunta hay un gran porcentaje de error, así como, cooperar en la construcción de nuestra isla «Ele con Twitch» (véase Anexo 4). Al ganador del Kahoot se le otorga una insignia característica del canal y a los dos estudiantes dentro de podio, se les desbloquean <i>emotes</i> del canal. La docente se despide y cierra el directo.

Evaluación
En la segunda actividad, se aplica una heteroevaluación formativa y colectiva a través de la observación sistemática (gestionada por la docente con el apoyo de los moderadores), con los siguientes criterio: a) activa de forma precisa la alternancia modal (indicativo/subjuntivo) al valorar, opinar o hacer juicios de valor; emplea el futuro simple para hacer predicciones sobre personas; y usa el pretérito imperfecto para contrastar sus ideas previas con la realidad; b) muestran coherencia y cohesión discursiva mediante el uso de los marcadores de causa, contraargumentación y matización en las intervenciones del chat; y c) se adecúa a la netiqueta y muestra empatía y respeto en las intervenciones. En la tercera actividad, se emplea una evaluación formativa gamificada con Kahoot mediante un cuestionario interactivo de opción múltiple en el que el alumnado debe elegir la expresión más adecuada según el contexto discursivo. Esta evaluación sirve tanto para la heteroevaluación colectiva como la autoevaluación de las unidades fraseológicas

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Sesión 2: La cancelación y el odio en redes

Sesión 2: La cancelación y el odio en redes			
Duración	60 minutos	Nivel	B2
Contenidos			
Gramaticales: estructuras para expresar el grado de certeza, duda, probabilidad u opinión con indicativo/subjuntivo (<i>estoy seguro/a de que</i> + indicativo, <i>probablemente</i> + indicativo/subjuntivo, <i>sin duda</i> + indicativo, <i>no estoy convencido/a de que</i> + subjuntivo). Uso del condicional simple con valor de cortesía y propuesta de soluciones (<i>podríamos, se debería, estaría bien</i>).			
Léxicos: unidades fraseológicas (UF) de valoración y opinión: <i>criticar por criticar</i> y <i>poner verde (a alguien)</i> y reactivación las usadas en la sesión anterior. Léxico relacionado con la cibercultura y las redes sociales (<i>hate, publicar un comentario, criticar, difundir un rumor, funar, anonimato, perfil, cancelación</i>). Marcadores discursivos y fórmulas para mostrar acuerdo y desacuerdo (<i>no estoy del todo de acuerdo, yo no lo veo así, no puedo estar más de acuerdo</i>), argumentar y contraargumentar (<i>en primer lugar, en mi opinión, en resumen, por otro lado</i>), matizar (<i>aunque es cierto que, a pesar de</i>).			
Funcionales: Expresar juicios de valor y opiniones sobre conductas en redes sociales. Expresar el grado de certeza, duda o probabilidad. Formular hipótesis sobre la identidad y el carácter de las personas. Proponer soluciones y alternativas éticas ante el discurso de odio en la red.			
Socioculturales: la cultura de la cancelación y el impacto en las personas del acoso en redes sociales.			
Pragmáticos: registro coloquial e informal propio de las transmisiones en directo (<i>streaming</i>), elementos no verbales integrados como los <i>emotes</i>, coherencia y cohesión en textos digitales, normas de cortesía digital como recursos para suavizar una crítica, matizar una opinión contraria y defender una postura sin generar conflicto (<i>hate</i>) y normas de convivencia en la red (netiqueta).			
Destrezas	Comprensión auditiva y lectora, expresión e interacción escrita y mediación.		

Competencias	Lingüística, sociopragmática, funcional, intercultural, mediación y digital.
Agrupamientos	Individual y grupo clase, que funciona como una comunidad de práctica mediadora.
Recursos y materiales	Plataforma Twitch, <i>overlays</i> visuales personalizados (marcos de pantalla), herramientas lúdicas (mecanismo de predicciones de Twitch, encuestas sincrónicas y cronómetro en pantalla) y clip de Paquita Salas (TikTok). La docente y el equipo de moderación del chat.
Objetivos específicos	
- Transmitir duda, certeza o probabilidad sobre la identidad de personas, empleando el modo apropiado (indicativo y subjuntivo) en las interacciones del chat. - Incorporar el léxico relacionado con las redes sociales y las unidades fraseológicas de la sesión (<i>poner verde</i>, <i>criticar por criticar</i>) en las interacciones del chat, de forma precisa. - Proponer soluciones que reduzcan la cultura de la cancelación y el odio en redes, mediante el uso del condicional de cortesía en comentarios interactivos breves. - Redactar un comentario en el chat, simulando un tuit, que responda a los <i>haters</i> de forma empática y asertiva, respetando la cortesía digital (netiqueta).	
Actividades	
Actividad 1. Paquita Salas contra los <i>haters</i> (35 minutos) Fase A (7 minutos). Después de los tres minutos de cortesía, la docente aparece en pantallas, hace referencia a los diferentes países desde los que están conectados los usuarios, se muestra una nube de palabras para activar el vocabulario, inducir la temática y presentar los objetivos de la sesión (véase Anexo 5). A continuación, la docente pregunta para activar el chat: «¿Las redes sociales fomentan el criticar por criticar y poner verde a la gente?» y «¿Cuál creéis que es la red social reina del <i>hate</i>?». Fase B (8 minutos). Se lanza un encuesta de Twitch para comprobar qué porcentaje del alumnado conoce la serie: «¿Conocéis a <i>Paquita Salas</i>? (Sí / No)». Si el resultado es afirmativo, se pide al grupo que haga una breve sinopsis de la serie y que describa a Paquita Salas en el chat para contextualizar a los que no la conocen y se pasa a la siguiente fase directamente. Si el resultado es negativo, se activa esta fase: Se explica la serie para contextualizar y se muestran unas fotos de la protagonista en la pantalla y, con en el chat, los alumnos se hacen una idea de cómo es (<i>estoy seguro/a de que</i> + indicativo, <i>probablemente</i> + indicativo/subjuntivo, <i>sin duda</i> + indicativo, <i>no estoy convencido/a de que</i> + subjuntivo). La docente va leyendo el chat y menciona el analfabetismo digital de la protagonista. Fase C (20 minutos). Se reproduce la escena del vídeo donde la protagonista no entiende cómo funciona Twitter ni el motivo del acoso a una de sus actrices. Tras el visionado, se abre un debate en el chat para reflexionar sobre el impacto que pueden tener las críticas destructivas en las personas, por qué la gente escribe estos comentarios y se les pide que compartan algunas ideas para reducir el <i>hate</i> en redes (<i>podríamos</i>, <i>se debería</i>, <i>estaría bien</i>). Los moderadores van seleccionando las mejores respuestas y el docente las lee en voz alta a la vez que introduce en la pizarra virtual las dos nuevas UF de la sesión: «poner verde (a alguien)» y «criticar por criticar», conectándolas con las ideas que el chat ha ido aportando, que servirán como lluvia de ideas para la tarea final.	
Actividad 2. Tu opinión cuenta (25 minutos) Fase A (15 minutos). Los alumnos escriben un comentario breve en el chat como si fuera el Twitter	

(ahora X) de Paquita Salas, manteniendo una postura empática y asertiva. Deben utilizar una o dos estructuras para expresar grados de certeza, duda, probabilidad u opinión con indicativo/subjuntivo (*estoy seguro/a de que* + indicativo, *probablemente* + indicativo/subjuntivo, *sin duda* + indicativo, *no estoy convencido/a de que* + subjuntivo) e integrar una o dos expresiones de esta sesión o de la anterior («**poner verde**», «**criticar por criticar**», «**hacerse una idea de alguien**» o «**juzgar por las apariencias**»). Los moderadores seleccionan los cuatro mejores comentarios en función de la corrección gramatical, el uso adecuado de las expresiones y el uso de la empatía mostrado.

Fase B (10 minutos). Mediante una encuesta en vivo, el resto de estudiantes votan por uno de los cuatro. Al usuario del comentario más votado se premia con la duplicación de sus puntos del canal. Si no es suscriptor del canal, se le regala la suscripción en vez de duplicar los puntos. La docente se despide y cierra el directo.

Evaluación

En la segunda actividad, se combina la **heteroevaluación** formativa, mediante una rúbrica holística basada en criterios lingüísticos y pragmáticos ([véase Anexo 6](#)), con la **coevaluación**, mediante la votación en una encuesta en directo basada en la percepción global del estudiante.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Sesión 3: Hablar por los codos

Sesión 3: Hablar por los codos			
Duración	60 minutos	Nivel	B2
Contenidos			
Gramaticales: uso de los pasados de indicativo para contar anécdotas (pretéritos indefinido, perfecto, imperfecto y pluscuamperfecto).			
Léxicos: unidades fraseológicas (UF): <i>hablar por los codos, poner los cuernos, estar hasta la bola, dar una vuelta, callarse la boca, tomar algo, ¡vaya tela!, no tener ni idea, ser un caradura</i>). Léxico relacionado con la vida social y las relaciones interpersonales (<i>salir de fiesta, ir a tomar algo, un cotilleo, un chisme, hacer un plan, fastidiarse un plan, un malentendido</i>). Conectores temporales y de orden del discurso (<i>el otro día, resulta que, entonces, al final</i>).			
Funcionales: narrar anécdotas en el pasado combinado la comunicación verbal y no verbal. Decodificar códigos iconográficos (<i>emotes</i>) o gestos e interpretarlos según el contexto.			
Socioculturales: la comunicación no verbal en España (kinésica) y cómo usar los gestos en conversaciones cotidianas. El contraste cultural respecto al grado de kinésica admitido socialmente en las diferentes comunidades presentes en el chat.			
Pragmáticos: los gestos (kinésica) como intensificador o atenuador del lenguaje verbal. La gestión de la cortesía digital y la empatía en la reconstrucción del texto en el chat.			
Destrezas	Comprensión auditiva y lectora, expresión e interacción escrita y mediación.		
Competencias	Lingüística, sociopragmática, funcional, intercultural, mediación y digital.		

Agrupamientos	Individual (redacción de la anécdota y respuestas en Kahoot) y grupo clase, que funciona como una comunidad de práctica mediadora (debates, activación intercultural inicial y reconstrucción colectiva de la anécdota).
Recursos y materiales	Plataforma Twitch, <i>overlays</i> visuales personalizados (marcos de pantalla, textos flotantes), herramientas lúdicas (encuestas de Twitch y cronómetro en pantalla), Vídeo (TikTok), paquete de <i>emotes</i> (véase Anexo 9) y cuestionario de evaluación (Kahoot). La docente y el equipo de moderación del chat.
Objetivos específicos	
- Reconocer el valor pragmático y la carga semántica de los gestos cotidianos españoles en un contexto comunicativo informal, a partir del análisis del <i>input</i> audiovisual (TikTok) y el modelo en vivo de la docente. - Asociar el lenguaje no verbal de los gestos con su equivalente verbal (las unidades fraseológicas), entendiendo como la kinésica enfatiza, atenúa o matiza la intención comunicativa. - Producir mensajes breves en el chat, contando anécdotas informales a partir de <i>emotes</i> gestuales. - Transcodificar mensajes digitales breves del chat, basados en los <i>emotes</i> gestuales, a textos, reconstruyendo la anécdota de forma colaborativa en el chat mediante la integración del léxico y las unidades fraseológicas de la sesión.	
Actividades	
Actividad 1. Entenderse sin palabras (35 minutos) Fase A (10 minutos). Después de los tres minutos de cortesía, la docente aparece en pantalla, hace referencia a que hay muchos usuarios o muchos países diferentes (según sea la situación), empleando el gesto español (véase Anexo 7). Se explica el significado del gesto y se induce el tema con una explicación de la importancia de los gestos y del lenguaje no verbal en España. Se lanza una encuesta de Twitch: «¿En tu cultura se gesticula mucho? a) Sí, podemos hablar sin palabras; b) No, es un poco grosero hacer muchos gestos; c) A veces sí, pero no demasiado». Se pide a los estudiantes que indiquen su país en el chat según la opción elegida y se comentan las respuestas en directo. A continuación, se comparten los objetivos de la sesión. Fase B (15 minutos). Se reproducen los primeros segundos del vídeo para introducir la UF «hablar por los codos» y se incluye un <i>pop-up</i> visual con la expresión, se negocian significados en el chat y se reproduce el vídeo completo (00:56). Tras el visionado, la docente pide que escriban en el chat el cotilleo del vídeo para verificar que se han comprendido los gestos de forma general. A continuación, de los comentarios del chat, se recuperan las UF que se relacionen con los gestos del vídeo («poner los cuernos», «tomar algo», «estar hasta la bola», «dar una vuelta», «callarse la boca», «¡vaya tela!», «irse») y se va mostrando el gesto junto con la UF escrita en la pantalla a la vez que se explica. Se incluyen otros gestos como «no tener ni idea», pagar o «ser un caradura». Fase C (10 minutos). La docente desbloquea un paquete de <i>emotes</i> o GIF que representan cada uno de los gestos y los muestra en la pantalla. A continuación, expone situaciones contextualizadas y los alumnos deben poner en el chat el emote con su UF o significado que represente esa situación, ayudándose de las imágenes proyectadas (véase Anexo 8). Ejemplo: Situación 1 (para: «estar petado/a» o el gesto de "mucho/lleño"): «Ayer fui al centro a comprar ropa y no os imagináis la de gente que había, no se podía ni andar».	
Actividad 2. Anécdotas con <i>emotes</i> (15 minutos)	

Fase A (7 minutos). Los alumnos deben escribir una breve anécdota usando los <i>emotes</i> desbloqueados para la sesión, los cuales representan las UF y gestos trabajados. Disponen de 7 minutos para completar la tarea; el tiempo se controla con el cronómetro de Twitch en pantalla. Durante este tiempo, los moderadores y la docente revisan los comentarios para elegir el más coherente, divertido y que mejor se ajuste a lo visto en la actividad anterior. Fase B (8 minutos). Finalizado el tiempo, se fija en la pantalla el comentario seleccionado y se le otorga una insignia especial del canal. A continuación, la docente narra la anécdota sin palabras, únicamente mediante los gestos asociados a los <i>emotes</i> y añadiendo conectores, como se muestra en el vídeo de la primera actividad. Los estudiantes escriben en el chat las expresiones relacionadas con los gestos realizados por la docente, y de manera colaborativa, reconstruyen la anécdota. Cuando queda completada por escrito, el autor del comentario seleccionado confirma si la reconstrucción es correcta; en caso contrario, la escribe personalmente en el chat.
Actividad 3. Gesticulando la isla (10 minutos) Se realiza un cuestionario de evaluación en Kahoot. La docente hace el gesto en directo y los estudiantes seleccionan la expresión trabajada en clase que se relacione con el gesto (véase Anexo 9). De esta forma, se puede aportar <i>feedback</i> inmediato, así como, cooperar en la construcción de nuestra isla «Ele con Twitch». Al ganador se le duplican los puntos del canal y se le otorga una insignia característica, mientras que a los dos estudiantes dentro del podio, se les entregan 500 puntos del canal. La docente se despide y cierra el directo.
Evaluación
En la segunda actividad, se aplica una heteroevaluación formativa y cualitativa, que evalúa el desempeño del grupo-clase mediante la observación sistemática, a partir de los siguientes criterios: a) integra de forma coherente y lógica la sucesión de <i>emotes</i> para elaborar la narración visual de la anécdota; y b) demuestra originalidad y adecuación sociopragmática. La tercera actividad funciona como un instrumento de evaluación formativa gamificada, implementado a través de un cuestionario interactivo en Kahootopia, que sirve tanto para la heteroevaluación colectiva como la autoevaluación de las unidades fraseológicas y los gestos relacionados (CNV).

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Sesión 4: Choques culturales

Sesión 4: Choques culturales			
Duración	60 minutos	Nivel	B2
Contenidos			
Gramaticales: uso de los pasados de indicativo para narrar anécdotas. El uso de pretérito imperfecto de subjuntivo para expresar emociones en pasado (<i>me dió vergüenza que fuera, me daba miedo que hubiera, me flipó que tuviera, me frustró que no dijera</i>). Oraciones causales y consecutivas (<i>como en mi país, debido a que, me sentí</i>).			
Léxicos: unidades fraseológicas («armar jaleo», «no oír ni una mosca», «ser un manjar», «ponerse las botas», «dar corte» y «andarse con rodeos»). Léxico relacionado con la mediación intercultural			

(choque cultural, adaptación, barrera idiomática, malentendido, costumbres, convención social, acogedor, invasivo, implícito). Conectores y marcadores de contraste (<i>no obstante, por el contrario</i>), de ejemplificación (<i>en concreto, valga como ejemplo</i>), de conclusión (<i>al fin y al cabo, en última instancia</i>), de argumentación (<i>por otro lado, a pesar de que</i>).	
Funcionales: relatar experiencias personales complejas (anécdotas), expresar emociones y reaccionar ante situaciones, mediar entre culturas diferentes y argumentar, contraargumentar y matizar posturas mediante la técnica de los sombreros.	
Socioculturales: la distancia social española en el lenguaje en contraste con otras culturas, la gastronomía y las costumbres sociales en España. La concienciación del etnocentrismo y su influencia en la percepción de otras culturas.	
Pragmáticos: gestión de debates en línea en entornos de <i>streaming</i> y estrategias de clarificación o matización de posturas.	
Destrezas	Comprensión auditiva y lectora, expresión e interacción escrita y mediación.
Competencias	Lingüística, sociopragmática, funcional, intercultural, mediación y digital.
Agrupamientos	Individual (respuestas a las encuestas y predicciones de Twitch) y grupo clase, que funciona como una comunidad de práctica mediadora (debates, activación intercultural inicial, técnica de los sombreros).
Recursos y materiales	Plataforma Twitch, <i>overlays</i> visuales personalizados (marcos de pantalla, textos flotantes), herramientas lúdicas (encuestas, predicciones y cronómetro de Twitch), vídeo 1 , vídeo 2 , vídeo 3 (TikTok) y ruleta de los sombreros de pensamiento. La docente y el equipo de moderación del chat.
Objetivos específicos	
- Analizar los componentes pragmáticos y socioculturales presentes en el <i>input</i> audiovisual, contrastando la propia cultura con la española. - Elaborar un comentario escrito en el chat sobre el mayor choque cultural vivido con la cultura meta, empleado los contenidos gramaticales y léxicos de la sesión. - Tomar conciencia del etnocentrismo y su impacto en la percepción cultural aplicando la técnica de los sombreros de pensamiento en los choques culturales de los estudiantes.	
Actividades	
Actividad 1. No nos andamos con rodeos (30 minutos) Después de los tres minutos de cortesía, la docente aparece en pantallas y hace referencia a los diferentes países desde los que están conectados los usuarios. A continuación, se introduce el tema de la sesión con la proyección de tres vídeos de TikTok donde extranjeros viviendo en España muestran choques culturales, y se exponen los objetivos. La dinámica es la siguiente en cada vídeo: se proyecta el vídeo y se lanza una predicción o encuesta de Twitch (1 minuto). A continuación, se introducen las UF y, seguidamente, se formulan algunas preguntas para activar el intercambio cultural en el chat. Finalmente, la docente lee algunos comentarios que resulten interesantes y los compara con las costumbres españolas. → Vídeo 1 (00:17), relacionado con el afilador (véase Anexo 10). → Vídeo 2 (01:34), relacionado con tener la pata de jamón en la encimera de la cocina (véase Anexo 11).	

→ Vídeo 3 (00:58), relacionado con la percepción de una estadounidense de la palabra <i>pis</i> (véase Anexo 12). Se cierra la actividad con un resumen sociocultural de los vídeos: <i>"España es ruidosa (afilador), muy gastronómica (jamón) y directa (pis)"</i>.
Actividad 2. El sombrero loco (30 minutos) Fase A (10 minutos). Los alumnos disponen de 6-7 minutos para escribir un comentario breve en el chat donde expliquen su mayor choque con la cultura hispana. Deben utilizar mínimo dos estructuras para expresar emociones con infinitivo/imperfecto de subjuntivo (<i>me dió vergüenza, me daba miedo, me flipó, me frustró</i>) e integrar una expresión de esta sesión («armar jaleo», «no oír ni una mosca», «ser un manjar», «ponerse las botas», «dar corte» y «andarse con rodeos»). Los moderadores seleccionan dos o tres comentarios que reflejen frustración o sorpresa y los fijan en la pantalla, teniendo en cuenta la corrección gramatical y el uso adecuado de las expresiones. La docente lee los comentarios en voz alta y lanza una votación para elegir el que más le guste al grupo. El comentario elegido es premiado con la duplicación de los puntos del canal. Fase B (15 minutos). A continuación, se aplica la técnica de los sombreros de pensamiento (de Bono, 1985) al comentario seleccionado. Solo se usan tres colores debido a la limitación de tiempo. La docente gira la rueda de los sombreros: si sale blanco, los estudiantes deben escribir únicamente los datos o hechos objetivos de la situación planteada en el comentario, con la intención de dramatizar la situación; si sale rojo, escriben el sentimiento que provocó en la persona o que provocaría en ellos, con la intención de validar las emociones; y si sale amarillo, escriben la situación desde la cultura meta con el fin de reducir el etnocentrismo y desarrollar la empatía intercultural. Fase C (5 minutos). Finalmente, se hace una breve reflexión sobre, cómo el cambiar de sombrero, cambia también la realidad percibida, y se establece un paralelismo con la forma en la que la cultura propia modifica la percepción de las otras. La docente se despide y cierra el directo.
Evaluación En la primera actividad, se evalúa el desempeño del grupo-clase mediante una heteroevaluación formativa y colectiva a través de la observación sistemática de los moderadores y la docente en los comentarios escritos en el chat, con base en los siguientes criterios: a) usa el contraste de pasados de indicativo para narrar anécdotas, así como la alternancia modal (indicativo/subjuntivo) al expresar emociones o valoraciones en pasado; b) emplea de forma precisa las unidades fraseológicas y el léxico relacionado con la mediación intercultural; c) incorpora marcadores y conectores discursivos que garantizan la cohesión y coherencia del comentario; y d) adecúa el comentario a las restricciones y convenciones sociopragmáticas propias de la tarea en un entorno de comunicación sincrónica. Asimismo, se tiene en cuenta el registro de participación comunitaria en las herramientas de la plataforma (porcentaje de interacción en encuestas y predicciones en tiempo real). La segunda actividad funciona como un termómetro de autoevaluación cualitativa macro-grupal, midiendo la capacidad del chat para autorregularse, descentrarse del etnocentrismo y construir un espacio de mediación intercultural.

Fuente: Elaboración propia

3.8.Temporalización

Este epígrafe contiene la tabla del cronograma que se llevará a cabo en esta secuencia didáctica de cuatro sesiones de 60 minutos:

Tabla 8. *Cronograma de la secuencia didáctica.*

Noviembre 2026				
Semana 1				
Lunes 2	Martes 3	Miércoles 4	Jueves 5	Viernes 6
	Sesión 1: Desmontando prejuicios		Sesión 2: La cancelación y el odio en redes	
Semana 2				
Lunes 9	Martes 10	Miércoles 11	Jueves 12	Viernes 13
	Sesión 3: Hablar por los codos		Sesión 4: Choques culturales	

Fuente: Elaboración propia.

3.9. Evaluación

El sistema de evaluación de esta propuesta tiene un carácter formativo, procesual y cualitativo, diseñado para medir el desarrollo de la competencia comunicativa, sociopragmática y mediadora del grupo-clase. Aunque las intervenciones escritas en el chat se realizan de forma individual, el análisis evaluativo se lleva a cabo a nivel macro-grupal, es decir, se aplica una evaluación por muestreo comunitario, ya que no es factible una evaluación individual en el caso de una elevada participación considerando la naturaleza sincrónica y abierta a toda la audiencia de la plataforma Twitch. El objetivo de la selección y fijación en pantalla de comentarios específicos por parte de los moderadores es la valoración del desempeño colectivo y el nivel de adquisición tanto de las unidades fraseológicas como de los valores socioculturales y pragmáticos del grupo-clase en su conjunto.

La recogida de datos se basa en la observación sistemática de las intervenciones sincrónicas en el chat, complementada con herramientas de gamificación interactiva como cuestionarios en Kahoot, que ayudan a la construcción cooperativa de la isla de Kahootopia, y el registro cuantitativo de las métricas de participación de la plataforma (encuestas y predicciones en tiempo real). Durante toda la secuencia didáctica, la evaluación considera tanto la corrección formal de la lengua (gramática y léxico) como la adecuación del discurso al contexto comunicativo digital sincrónica y el desarrollo de la competencia intercultural

correspondiente al nivel B2. La docente acompaña este proceso con una retroalimentación inmediata a través de comentarios en tiempo real dirigidos a la comunidad, favoreciendo una evaluación más dinámica, participativa y alineada con un espacio de aprendizaje sincrónico masivo como Twitch.

4. Conclusiones

Tras el diseño y desarrollo de la presente propuesta didáctica, puede concluirse que se han alcanzado los objetivos planteados para este Trabajo Fin de Máster mediante la elaboración de una secuencia didáctica orientada al desarrollo de la competencia léxica en estudiantes de ELE de nivel B2 a través del uso de Twitch como herramienta didáctica sincrónica, como se plantea en el objetivo general, integrando además contenidos pragmáticos e interculturales.

En primer lugar, se han explorado las posibilidades didácticas de Twitch como espacio para la enseñanza sincrónica de ELE, identificando elementos propios de la plataforma (el chat, las encuestas, los sistemas de participación y la interacción multimodal) que pueden favorecer la construcción colaborativa del conocimiento y la práctica comunicativa en español, en consonancia con lo planteado en el primer objetivo específico. En segundo lugar, se ha incorporado la gamificación como metodología principal a través de dinámicas de participación (encuestas, predicciones y *quizzes*), recompensas (puntos del canal, insignias y *emotes*) y objetivos compartidos (construcción de la isla «Ele con Twitch»), tal y como se establece en el segundo objetivo específico, buscando incrementar la motivación y el compromiso de los aprendientes. Asimismo, y siguiendo el tercer objetivo específico, se han planteado criterios de selección léxica centrados en unidades fraseológicas frecuentes y funcionales para la interacción digital sincrónica, aprovechando las características comunicativas del *streaming* y la multimodalidad que ofrece la plataforma. Finalmente, se han integrado la dimensión intercultural y la comunicación no verbal como elementos complementarios para el desarrollo de la competencia léxica, promoviendo la reflexión crítica sobre la diversidad cultural y el uso contextualizado de la lengua, de acuerdo con lo planteado en el cuarto objetivo específico.

Una vez revisado el grado de cumplimiento de los objetivos, conviene reflexionar sobre las fortalezas y los retos que se pueden presentar en caso de implementación de esta secuencia didáctica. Cabe destacar como una de las fortalezas principales el traslado del aula física a un espacio de afinidad digital sincrónico, convirtiendo una plataforma de ocio como Twitch en un entorno de aprendizaje real mediante el empleo de materiales auténticos procedentes de redes sociales alineadas con los intereses del perfil del alumnado, así como las interacciones del chat, que favorecen al aprendizaje de un uso real de la lengua en un contexto digital. La

multimodalidad y el carácter gamificado de Twitch contribuyen a que la sinergia de metodologías propuestas y la transversalidad de las competencias conformen una de las fortalezas de la propuesta, al combinar elementos gramaticales y léxicos con el desarrollo de competencias complejas como la intercultural o la mediación, además de fomentar activamente la colaboración del grupo y el civismo en redes sociales.

Si bien en la teoría los elementos anteriores resultan grandes fortalezas, en la práctica pueden resultar desafíos relevantes. La naturaleza abierta, dinámica e imprevisible que caracteriza a Twitch puede considerarse el primer desafío debido a la elevada competencia técnica y discursiva que necesita el docente para impartir una sesión adecuadamente a través de Twitch, requiriendo de un equipo de moderación para poder gestionar el directo. Asimismo, la multimodalidad de la plataforma exige una elevada y constante atención por parte del alumnado, lo que obliga al docente a realizar una supervisión continua y detallada para evitar la sobrecarga cognitiva del discente. Finalmente, los materiales auténticos y la interacción sincrónica de Twitch en un contexto fugaz como el de un *streaming*, pueden dificultar la comprensión y el correcto seguimiento de la sesión de una parte del alumnado.

Este trabajo pretende exponer el potencial de Twitch como espacio innovador para la enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera. Sin embargo, para confirmar dicho potencial y constatar hasta qué punto las fortalezas y los desafíos identificados en el plano teórico se manifiestan en la práctica, resulta necesaria la implementación de la propuesta en un contexto real de aprendizaje. Por lo tanto, únicamente con la puesta en práctica se podrá evaluar el alcance real en el desarrollo de la competencia léxica e intercultural del alumnado.

5. Limitaciones y prospectiva

La principal limitación que se ha presentado durante el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster (TFM) ha sido la dificultad para evaluar las actividades y las sesiones de forma individual, ya que la única alternativa viable para la evaluación de esta secuencia ha sido la evaluación formativa macro-grupal. Dado el carácter abierto de la plataforma, el número de participantes puede ser elevado, esto lo que dificulta el seguimiento personalizado de las interacciones en el chat, incluso teniendo el apoyo de los moderadores, impidiendo la aplicación de una evaluación individualizada del alumnado. Asimismo, esta característica de la plataforma imposibilita conocer con exactitud si cada estudiante incorpora y retiene las unidades fraseológicas o el léxico trabajado en las sesiones, ya que no puede garantizarse su asistencia continuada ni realizarse un seguimiento de su progreso individual.

A partir de esta doble limitación, se abren nuevas posibilidades de investigación. Por un lado, sería interesante poner en práctica la propuesta en comunidades de aprendizaje reales más controladas, por ejemplo con un grupo limitado de estudiantes, con el fin de analizar cómo influye la adquisición y retención de unidades fraseológicas en contextos digitales sincrónicos. Por otro lado, se podrían explorar las posibilidades de formación del profesorado de ELE en el uso de plataformas digitales de *streaming* como Twitch, así como en el aprovechamiento de la multimodalidad que ofrece la plataforma para su integración en la práctica docente de ELE.

6. Referencias bibliográficas

- Burbules, N. C. (2012). Ubiquitous learning and the future of teaching. *Encounters in theory and History of Education*. 13. 3–14. <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v13i0.4472>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8429304>
- Chen, A. S. y Liao, J. (2022). Antecedents of viewers' live streaming watching intention: a perspective of social presence theory. *Frontiers in Psychology*, 13, 839629. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.839629>
- Conapred. (2015). *Eliminemos los prejuicios* [Video]. YouTube. https://youtu.be/qrFNh_poAXs?si=I3_h27Vgdwq-UdS
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Anaya.
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.
- Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- De Bono, E. (1985). *Six thinking hats*. Little, Brown and Company.
- Escandell Vidal, M. V. (2009). Los fenómenos de interferencia pragmática. *MarcoELE. Monográficos*, (9), 95–109. https://www.researchgate.net/publication/272615194_LOS_FENOMENOS_DE_INTERFERENCIA_PRAGMATICA
- Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning: a critique of traditional schooling*. Routledge.
- Google. (2026). *Gemini 3 Flash* (Versión del 9 de mayo) [Modelo multimodal de IA]. <https://gemini.google.com>
- Hamilton, W. A., Garretson, O., & Kerne, A. (2014). *Streaming on Twitch: fostering participatory communities of play within live mixed media*. In Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '14) (pp. 1315–1324). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/2556288.2557048>
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva / Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: macrostrategies for Language teaching*. Yale University Press.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: the state of ELT and a way forward*. Language Teaching Publications.
- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. En W. C. Ritchie y T. K. Bhatia (Eds.), *The handbook of Second Language Acquisition* (pp. 413–468). Academic Press.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Payne, K., Keith, M.J., Schuetzler, R.M., & Giboney, J.S. (2017) Examining the learning effects of live streaming video game instruction over Twitch. *Computers in Human Behavior*.
- PS Agencia Gourmet [@psagenciagourmet]. (2025, 26 de abril). *[Contenido promocional de Paquita Salas]* [Vídeo]. TikTok. https://www.tiktok.com/@psagenciagourmet/video/7497608150204402966?is_from_webapp=1&sender_device=pc
- Pujolà, J.-T. (2021). *Gamification: motivating language learning with gameful elements*. En T. Beaven & F. Rosell-Aguilar (Eds.), *Innovative language pedagogy report* (pp. 109–114). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1244>
- Raquel Anne [@raquellannee]. (2023, 24 de septiembre). *K es eso* [Vídeo]. TikTok. <https://www.tiktok.com/@raquellannee/video/7259422673380363546>
- Raquel Anne [@raquellannee]. (2022, 5 de mayo). *Viva el jamón 4ever* [Vídeo]. TikTok. <https://www.tiktok.com/@raquellannee/video/7094263693776588037>
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: learning to be creative*. Capstone.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: a learning theory for the digital age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Sophie Gray [@sophiegrayinspain]. (2025, 15 de enero). *El tabú del lenguaje en la cultura española* [Vídeo]. TikTok. <https://www.tiktok.com/@sophiegrayinspain/video/7460152260283190558>
- Switch Spanish [@switch_spanish]. (2023, 21 de abril). *Gestos en español* [Vídeo]. TikTok. https://www.tiktok.com/@switch_spanish/video/7224443314718772506
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yus, F. (2011). *Cyberpragmatics: internet-mediated communication in context*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/pbns.213>

Anexos

En este apartado se recogen los materiales que se utilizan como apoyo para la propuesta didáctica. Entre ellos encontramos figuras y tablas relacionadas con las actividades propuestas, las rúbricas y ejemplos visuales de cómo quedaría la interfaz de Twitch en algunos momentos específicos de las sesiones, con el objetivo de facilitar la comprensión de este proyecto y su posible implementación.

Anexo 1

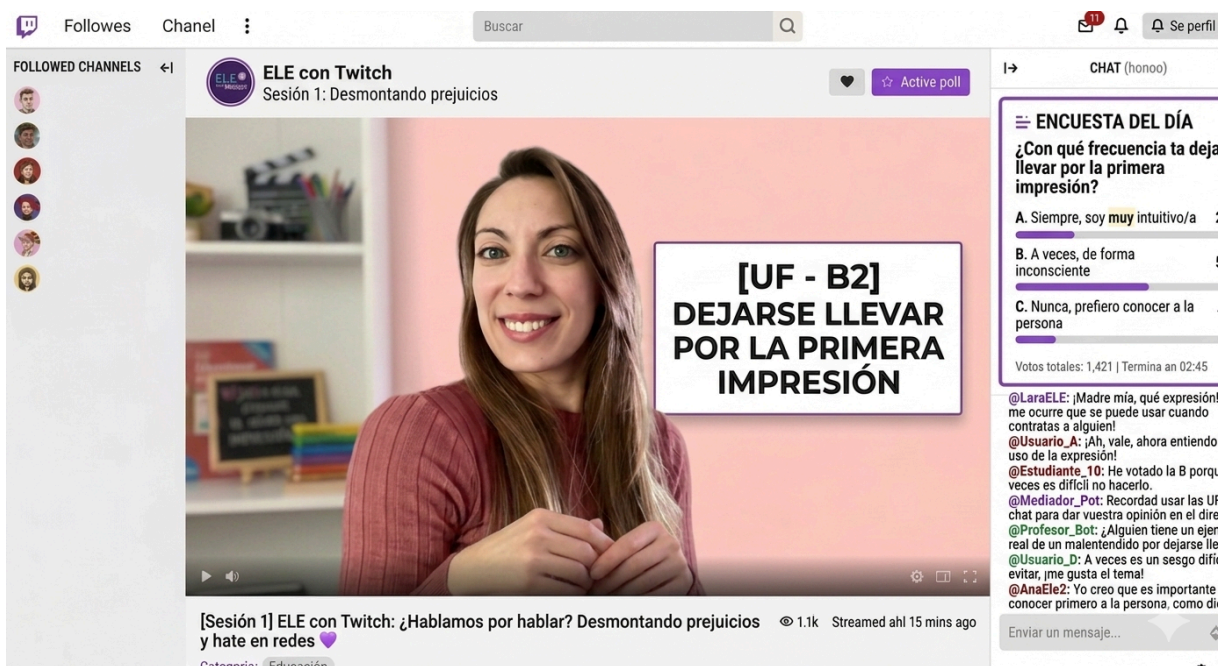
Figura 2. *Dinámica de interacción inicial en Mentimeter*



Fuente: Elaboración propia mediante Mentimeter

Anexo 2

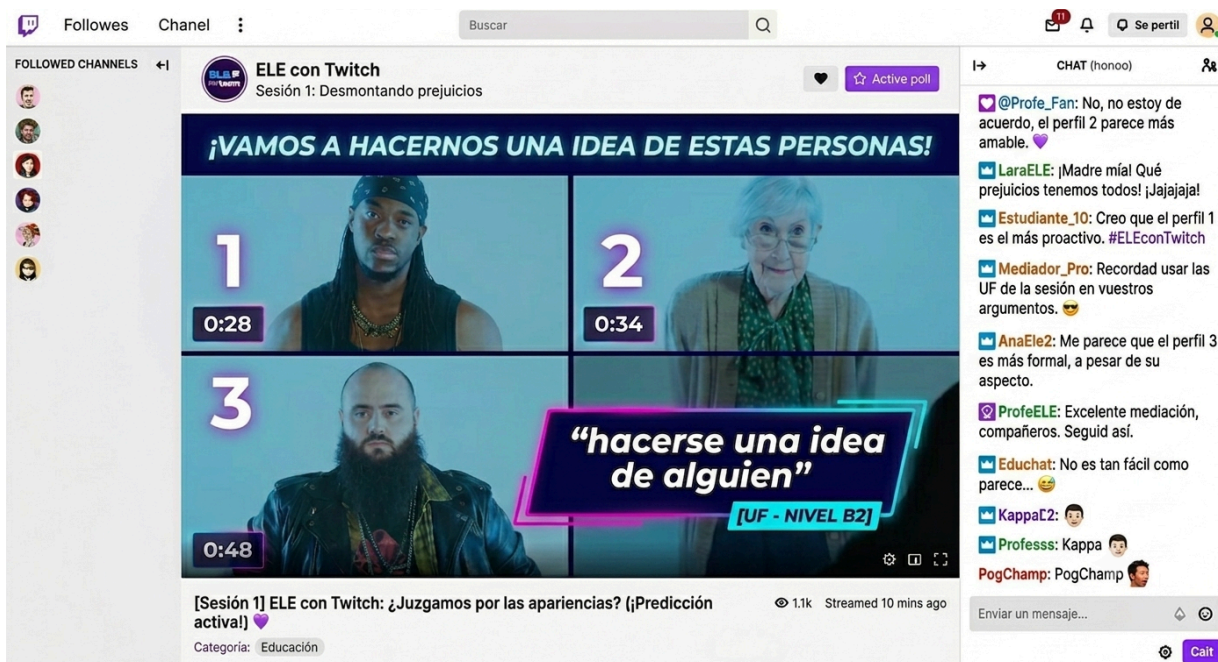
Figura 3. Simulación de la interfaz de Twitch con una encuesta activa (sesión 1)



Fuente: Elaboración propia con la asistencia de la herramienta de inteligencia artificial Gemini (Google, 2026)

Anexo 3

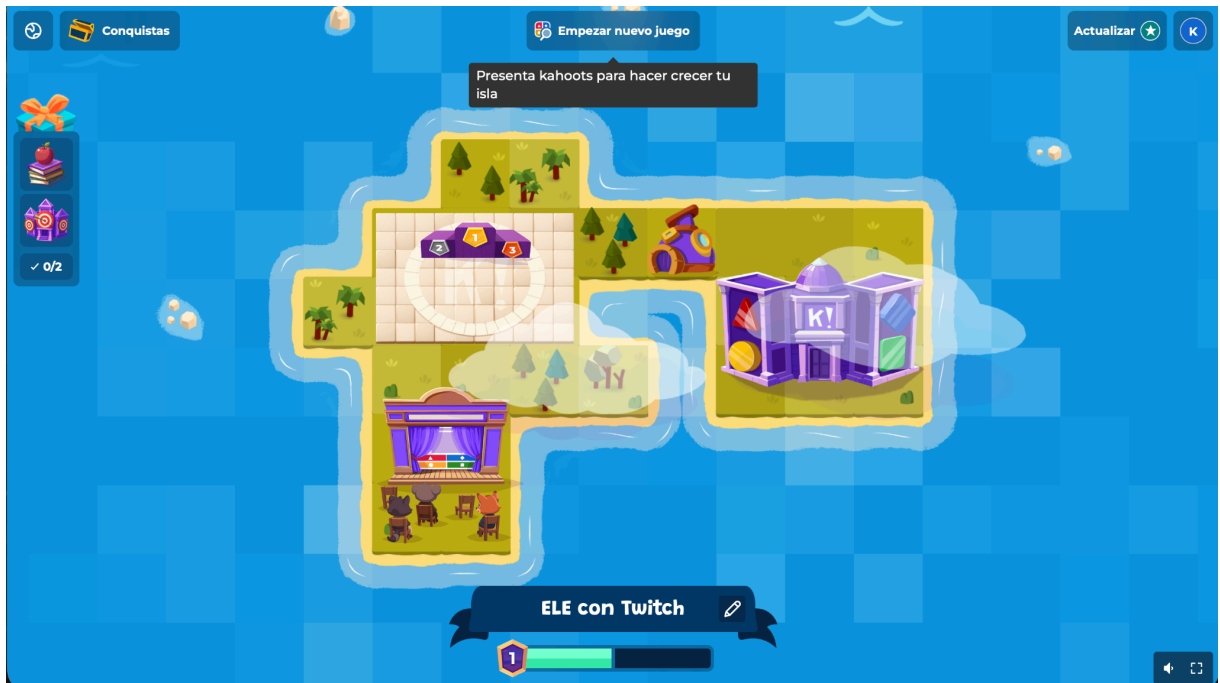
Figura 4. Simulación de la interfaz de Twitch durante la fase de realce léxico (sesión 1)



Fuente: Elaboración propia con la asistencia de la herramienta de inteligencia artificial Gemini (Google, 2026)

Anexo 4

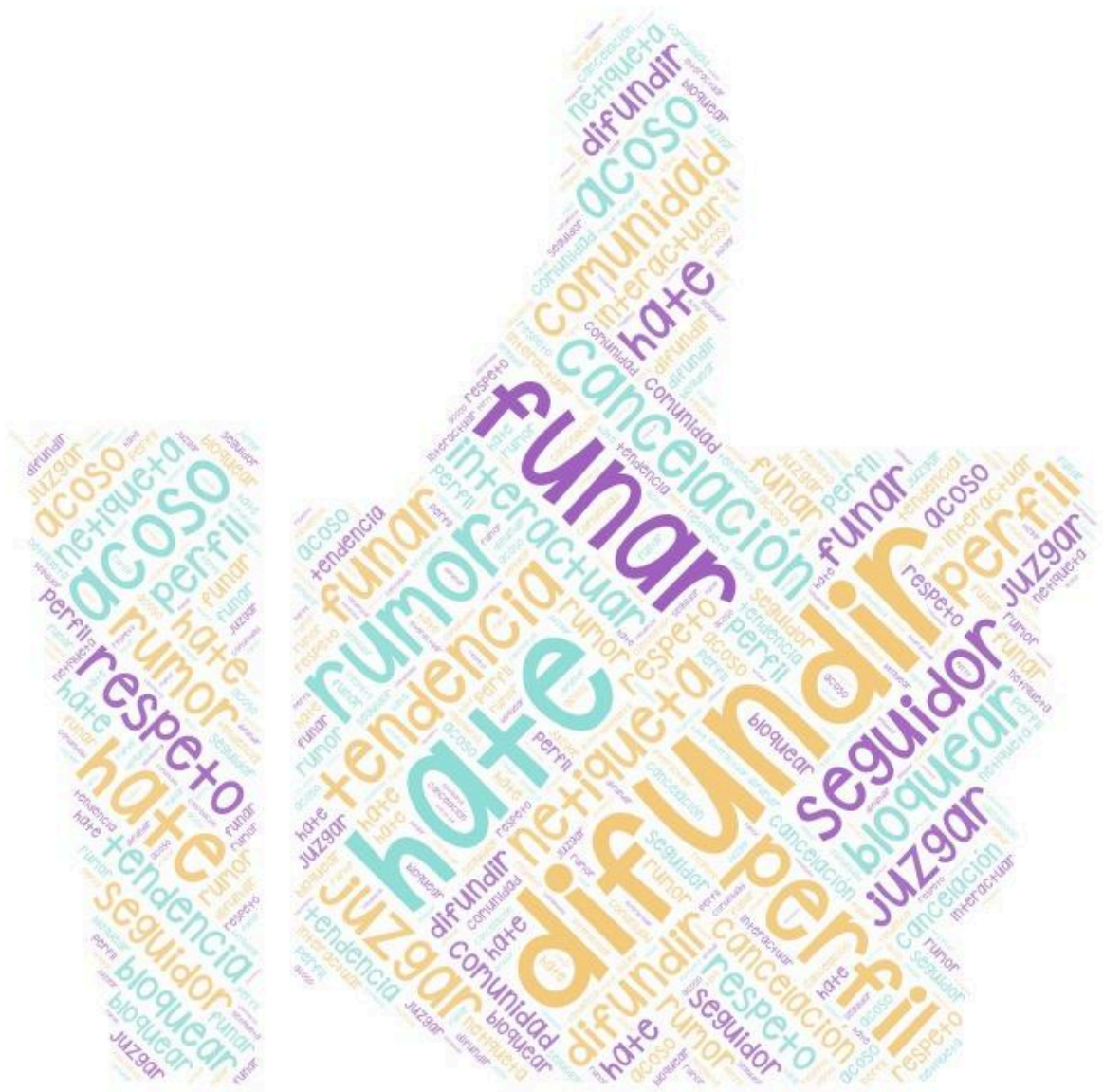
Figura 5. Isla «ELE con Twitch» creada en Kahootopia



Fuente: Captura de pantalla de Kahoot, modo Kahootopia

Anexo 5

Figura 6. Nube de palabras: actividad de recuperación léxica (sesión 2)



Fuente: Elaboración propia

Anexo 6

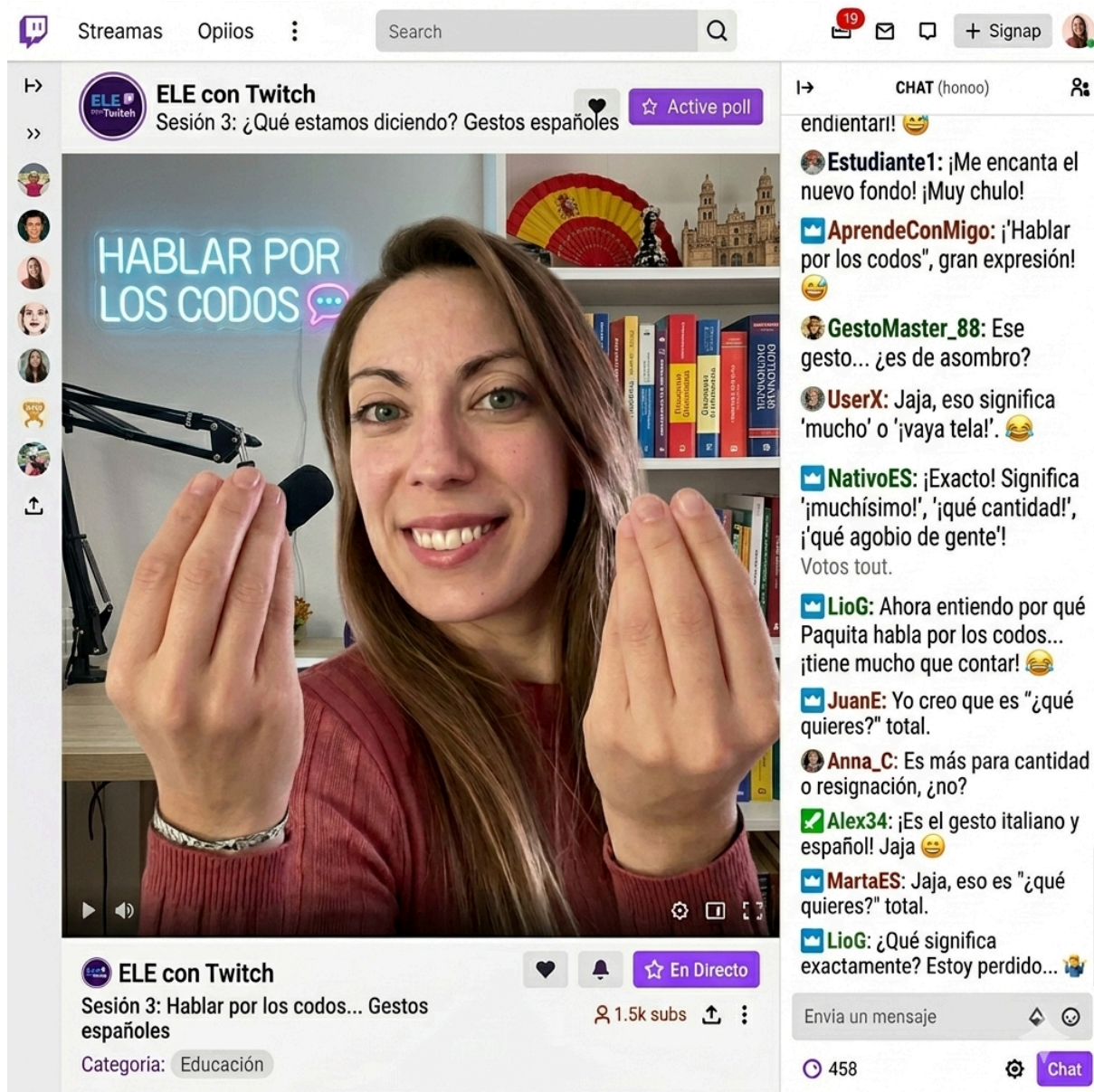
Tabla 9. *Rúbrica holística para la heteroevaluación de la tarea final (sesión 2)*

Nivel de Desempeño	Descriptorios
Excelente	El comentario es totalmente empático y asertivo. Integra estructuras de certeza, duda, probabilidad u opinión, diferenciando entre indicativo y subjuntivo, así como una o dos unidades fraseológicas de la sesión, de manera natural. No presenta errores gramaticales que afecten la lectura sincrónica y respeta la netiqueta. Su alta creatividad lo hace idóneo para la votación del chat.
Satisfactorio	El mensaje muestra una postura defensiva adecuada y empática en redes. Cumple con los mínimos lingüísticos: utiliza al menos una estructura de certeza, duda, probabilidad u opinión con subjuntivo e incluye una unidad fraseológica, aunque su integración suene algo forzada. Presenta errores gramaticales menores que no impiden comprender el mensaje.
En desarrollo	Intenta defender al personaje, pero la empatía es débil. Comete errores en los contenidos lingüísticos meta: confunde el uso del indicativo y el subjuntivo en las estructuras de certeza, duda, probabilidad u opinión, o emplea de forma incorrecta el significado de las unidades fraseológicas trabajadas en la sesión.
Insuficiente	El comentario no se adapta al rol defensivo ni muestra empatía o asertividad. No incluye estructuras de certeza, duda, probabilidad u opinión con subjuntivo ni las unidades fraseológicas trabajadas. Presenta errores gramaticales graves o infringe las normas básicas de convivencia (netiqueta) del canal.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 7

Figura 7. Simulación de la interfaz de Twitch durante la muestra de gestos (sesión 3)



Fuente: Elaboración propia con la asistencia de la herramienta de inteligencia artificial Gemini (Google, 2026)

Anexo 8

Figura 8. Paquete de emotes de gestos (sesión 3)



Fuente: Elaboración propia con la asistencia de la herramienta de inteligencia artificial Gemini (Google, 2026)

Anexo 9

Figura 9. *Respuestas del cuestionario de Kahoot (sesión 3)*

1.  Este directo está hasta la bola 
2.  Eres un caradura 
3.  Uhhh, le han puesto los cuernos 
4.  No tengo ni idea 
5.  ¡Vaya tela! 
6.  Callaos la boca 
7.  Oye, vamos a tomar algo 
8.  ¡Vámonos ya! 

Fuente: Elaboración propia

Anexo 10

Figura 10. Material docente para el [vídeo 1](#) de la actividad 1 (sesión 4)

Nota: material para la docente

El afilador Vídeo 1 (00:17)

1. **Predicción** de Twitch: ¿Qué está escuchando la chica?

- a) El camión de los helados
- b) El afilador**
- c) Un señor vendiendo patatas

Se hace mención a la música característica, y opcionalmente, se reproducen vídeos o sonidos correspondientes a las otras opciones para observar las diferencias.

2. Unidades fraseológicas:

- «**armar jaleo**»
- «**no oír ni una mosca**»

3. Preguntas para la interacción en el chat:

- ¿Hay algo parecido que **arme jaleo** en tu país o **no se oye ni una mosca** en la calle?
- ¿Qué sonidos son típicos de tu cultura?

Fuente: Elaboración propia

Anexo 11

Figura 11. Material docente para el [vídeo 2](#) de la actividad 1 (sesión 4)

Nota: material para la docente

La pata de jamón

Vídeo 2 (01:34)

1. **Encuesta** de Twitch: ¿Para ti es raro tener una pata de jamón en la encimera?

- a) Sí, rarísimo
- b) Bueno, tenemos otras cosas parecidas
- c) No, es normal

2. Unidades fraseológicas:

- «**ser un manjar**»
- «**ponerse las botas**»

3. Preguntas para la interacción en el chat:

- ¿Cuáles **son los manjares** de tu país?
- ¿En qué eventos festivos **os ponéis las botas** comiendo?
- ¿Cuáles son los horarios de las comidas en vuestra cultura?

Fuente: Elaboración propia

Anexo 12

Figura 12. Material docente para el [vídeo 3](#) de la actividad 1 (sesión 4)

Nota: material para la docente

La palabra *pis* Vídeo 3 (00:58)

1. **Predicción** de Twitch: ¿*Pis* es una palabra malsonante en España?

- a) Sí, es vulgar
- b) Es solo para niños
- c) No, es normal**

2. Unidades fraseológicas:

- «**dar corte**»
- «**andarse con rodeos**»

3. Preguntas para la interacción en el chat:

- ¿Sois de **andaros sin rodeos** para decir las cosas u **os da corte** ser tan directos?
- ¿Qué palabras o expresiones en Español os han sorprendido por cómo se usan o porque en tu idioma son palabras vulgares?

Fuente: Elaboración propia