# Aprendiendo español al ritmo de *Tik-Tok* en el entorno virtual

Dra. Lorena García Barroso
*Columbia University (Estados Unidos)*

RESUMEN

En la mayoría de las clases de ELE, los profesores a menudo presentan y enseñan los contenidos lingüísticos a través de manuales didácticos con el objetivo de aumentar la competencia de los estudiantes en la L2. La selección del material y la planificación de su tratamiento en actividades efectivas se hacen desde el punto de vista de diversas metodologías como los enfoques comunicativo y por tareas, pero a veces no se alcanzan las metas esperadas. El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la efectividad del uso de *Tik-Tok* en la clase de español y su relación con los factores afectivos del aprendizaje como la motivación y la actitud en el contexto particular de la pandemia. Esto se logra a través del diseño de un modelo de actividades para aprender el léxico y la gramática sobre contenidos culturales. Los resultados de los vídeos creados por los estudiantes muestran que el uso de esta herramienta tecnológica facilita el aprendizaje autónomo, desarrolla el pensamiento crítico y promueve la creatividad de los estudiantes en este nuevo contexto virtual de enseñanza lleno de incertidumbre.

## 1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de español, y de cualquier otra lengua extranjera, supone siempre un reto. En la enseñanza de lenguas extranjeras, el uso de recursos audiovisuales ofrece la posibilidad de mostrar situaciones comunicativas en un contexto real. En este sentido, la aplicación *Tik-Tok* es un tipo de red social que permite a los estudiantes trabajar con material auténtico y presentar la lengua de forma natural de manera que los estudiantes no sólo adquieren contenidos lingüísticos sino también sociolingüísticos. Gracias a estas características, se contextualiza el aprendizaje y se consigue que los alumnos presten más atención al contenido que a la parte gramatical (Gebhard, 1996: 87). Las redes sociales como productos mediáticos son fuentes de conocimiento ricas en valores culturales y sociales al mismo tiempo que son fuentes de input lingüístico. Ahora bien, en la clase de español en línea en un contexto particular definido por una pandemia mundial ¿el uso

de las redes sociales aumenta la motivación de los estudiantes?, ¿tienen un efecto positivo o negativo en la actitud hacia la lengua?

Este trabajo trata de responder estas cuestiones a través de un estudio empírico que se llevó a cabo en la universidad privada de Columbia de la ciudad de Nueva York. Los participantes son estudiantes de tres clases diferentes que aprendían español intermedio-avanzado durante el segundo semestre en la primavera de 2020. El experimento consiste en el diseño de una serie de actividades que debían realizarse haciendo uso de la aplicación tecnológica *Tik-Tok* para reforzar la adquisición de léxico, la comprensión de contenidos socio-culturales y poner en práctica las nociones gramaticales explicadas. Se trata de poner en práctica el uso de Tik-Tok en la clase en línea observando el aumento de la motivación y la actitud en el proceso de aprendizaje del español.

En primer lugar, hablaré sobre las condiciones contextuales de los estudiantes y las clases y la metodología que hemos empleado en el nivel intermedio II de español de la universidad de Columbia durante el semestre de primavera de 2020. Este curso se enseñó desde el principio a través de un blog creado siguiendo las pautas sobre los estudios de la literacidad múltiple. En segundo lugar, expondré las cuatro actividades adicionales propuestas a partir del uso de la conocida aplicación *Tik-Tok* que realizamos de forma online tras el cierre de cada unidad didáctica. Voy a analizar de qué modo este nuevo material enseñado de manera remota motivó más a los estudiantes a retener el vocabulario y la gramática de una manera práctica y eficaz. Al mismo tiempo, presentaré cómo las clases de español ofrecieron virtualmente un entorno de aprendizaje que permitió a los estudiantes llevar una rutina a pesar de la situación tan caótica que favorecía la aparición de factores afectivos del aprendizaje no deseados en la clase de ELE como la ansiedad. Finalmente, se mostrará un ejemplo de cada vídeo creado por los estudiantes que tomaron español intermedio II durante la primavera de 2020. Se observa que la competencia léxica y gramatical se desarrolló de manera funcional gracias a esta herramienta tecnológica a pesar de todas las dificultades generadas en el contexto de la pandemia y se detectó la necesidad de realizar tareas más significativas que aumenten la motivación de los estudiantes.

En definitiva, se trata de reflexionar sobre la amplia gama de recursos didácticos que tiene el profesor de español en este nuevo panorama social con las redes sociales (en este caso, el *Tik-Tok*) y potenciar en clase el buen uso de los recursos audiovisuales, analizando el papel de la motivación y las actitudes.

Esta investigación pretende aportar un granito de arena en campo de la adquisición de segundas lenguas y la lingüística aplicada, reforzando la idea de que las redes sociales que se usan en español aparte de ser industrias que generan productos para las masas en cualquier parte del mundo, también son herramientas eficaces para la enseñanza del español como L2, ya que proveen marcos culturales de referencia sobre el mundo hispano desde el enfoque de las literacidades múltiples.

El propósito de este trabajo es abordar estas cuestiones y debatir sobre si la utilización de la aplicación china *Tik-Tok* aumenta la motivación y tiene un efecto en la actitud hacia la enseñanza de segundas lenguas en el contexto virtual de aprendizaje provocado por la pandemia.

## 2. LAS REDES SOCIALES Y *TIK-TOK*

Las redes sociales están actuando como si fueran los nuevos medios de comunicación del presente. Desempeñan un papel fundamental como vehículos transmisores de la cultura y ponen en marcha procesos lingüísticos que emiten no sólo la lengua, sino patrones culturales, formas de vida e ideologías de poder. Se han convertido en nexo entre culturas y han conquistado como audiencia a muchos estudiantes de español como lengua extranjera que las consideran fuente de input lingüístico y cultural.

La importancia de este trabajo está motivada por el auge de redes sociales como *Tik-Tok*. Al igual que los *mass media* difunden distintas variedades de español, las redes sociales se han convertido en transmisoras de imágenes y patrones culturales de lo hispano y lo español a la vez que fomentan el aprendizaje autónomo. Estos rasgos característicos de las redes sociales tienen una enorme potencialidad como recursos didácticos que permiten a los profesores hacer uso de ellas en entornos de enseñanza presenciales y virtuales.

La plataforma social *Tik-Tok* es un servicio de redes sociales que se utiliza para hacer y compartir vídeos en internet. Sus usuarios pueden crear vídeos en un formato corto y pueden incluir diferentes géneros. Los más populares son el baile, la comedia y la educación. Estos vídeos suelen durar alrededor de un minuto e incluyen música de fondo. Los usuarios acceden a los vídeos según las recomendaciones de la aplicación que se basan en sus preferencias y gustos. A pesar de que la famosa red social ha sido prohibida en algunos países del sudeste asiático, Tik-Tok experimentó

un aumento exponencial de popularidad durante la pandemia (Broderick, 2019; Al-Heeti, 2020).

## 3. LA DIMENSIÓN AFECTIVA EN ASL

En este apartado, presento una revisión de la literatura existente donde se hace mención de los trabajos más importantes sobre la dimensión afectiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En concreto, revisamos los estudios que hablan sobre la importancia de la motivación y la actitud en ASL y, específicamente, en la enseñanza de español.

### 3.1. Factores afectivos del aprendizaje: motivación y actitud

En el ámbito de la adquisición de segundas lenguas, existen numerosos estudios que se han centrado en definir y analizar la motivación y la actitud. Se consideran que ambas son indispensables para el aprendizaje afectivo.

Respecto a la motivación, ha habido diferentes escuelas de pensamiento que han tratado de investigar más a fondo la complejidad de este fenómeno. El conductismo considera que la motivación se activa cuando se reciben recompensas. El cognitivismo, por otro lado, señala que las decisiones personales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la motivación. El constructivismo apoya las ideas del congnitivismo, pero hace hincapié en la importancia del contexto social (Brown, 2000: 46). A pesar de las diferencias en las definiciones dadas por las escuelas tradicionales de pensamiento, todas coinciden en enfatizar la necesidad como el motor que activa la motivación.

Arnold y Brown (2000: 30) definen la motivación como el conjunto de factores que influyen en la conducta y dirigen las acciones. Williams y Burden (1999: 128), por su parte, se refieren a ella como el estado cognitivo y emocional que se activa para conseguir un objetivo establecido. También, Lorenzo (2004: 307) señala que se trata de un constructo hipotético que ayuda a entender por qué existen determinados procesos mentales en las personas que se dirigen a la consecución de un fin. En la misma línea, Dörnyei (2001: 21) la define como un concepto abstracto que lleva a la gente a pensar y actuar de una forma concreta, mientras que Goleman (1995: 138) afirma que la motivación está ligada a la perseverancia y la confianza. En el terreno de las segundas lenguas, Martín Peris (2007: 91) destaca que es

uno de los factores individuales más importantes en el éxito de la tarea de aprendizaje.

En adquisición de segundas lenguas la importancia de la motivación es innegable. En este sentido, Lifrieri (2005: 4) señala que de todos los factores individuales es el que más influye. Brown (2000: 160) afirma que los estudiantes con más éxito en el aprendizaje son los que tienen una alta motivación. Y Gardner (2006: 241-243) viene a confirmar lo que dicen los autores anteriores, refiriéndose al hecho de que los estudiantes que tienen un alto grado de motivación lo hacen mejor porque muestran un interés y esfuerzo constantes en alcanzar los objetivos en el proceso de aprendizaje.

Brown (2000: 32) y Lightbown y Spada (1999: 101) señalan que en los estudios de ASL se ha tendido a diferenciar entre dos tipos de motivación: la instrumental y la integradora. Ya Gardner (1983: 22) definió la motivación instrumental como el tipo de motivación que tienen los estudiantes de lenguas extranjeras cuando perciben la utilidad de su aprendizaje, por ejemplo pasar un examen, conseguir un trabajo, etc. Por el contrario, la motivación integradora es aquélla que se tiene cuando se desea identificarse o integrarse en la cultura de la lengua meta. Aparte de estos dos tipos, Cooper y Fishman (1977: 53) mencionan un tercer tipo de motivación llamada desarrolladora o personal. Básicamente, consiste en lograr la satisfacción personal.

Desde la psicología, Gardner (1985: 22) ha sido uno de los pioneros en plantear un modelo socioeducativo en la ASL. En su teoría motivacional, este autor afirma que el contexto social desempeña un papel fundamental en las actitudes que el alumno tenga en el aprendizaje. Este enfoque dinámico dio como resultado la Batería de Tests de Actitud y Motivación (AMTB en inglés) que permite integrar de forma complementaria el estudio de la motivación y la actitud.

Otros estudios en ASL que investigan la incidencia de los factores individuales en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera han analizado el papel de la actitud. Al igual que la motivación, la actitud se considera fundamental para el éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras. De hecho, todo parece indicar que existe una correlación entre estos dos factores.

Likert (1932: 9) y Gardner (1980: 267) se refieren a la actitud como el conjunto de sentimientos, prejuicios, convicciones y nociones preconcebidas sobre un tema específico. Baker (1992: 10) considera que se trata de un constructo hipotético que explica la dirección del comportamiento

humano. Ajzan (1988: 4) añade que además es la disposición favorable o desfavorable hacia algo.

Otros autores han tratado de ofrecer una definición más amplia de este concepto. Para Wenden (1991: 43) la actitud se compone de tres factores: cognitivo, afectivo y conductual. El componente cognitivo tiene que ver con las creencias, ideas y opiniones sobre la finalidad de la actitud. El afectivo se refiere a los sentimientos y emociones. Por último, el conductual tiene que ver con las intenciones y acciones que emprende el individuo.

En este sentido, Norris (2001: 157) defiende la idea de estas teorías, pero destaca que estos tres componentes de la actitud se dan conjuntamente. En la misma línea, Van Els (1984: 116) argumenta que para medir la actitud da igual el componente que se elija porque la interrelación entre los tres es tan fuerte que con sólo analizar uno de ellos se puede estudiar la actitud de una persona.

Todas estas definiciones ponen en relieve la estrecha relación que existe entre aprender una lengua y la actitud que se tiene hacia la misma. En este sentido, la actitud juega un papel fundamental en el proceso de adquisición de una segunda lengua, ya que influye decisivamente en el éxito o fracaso del aprendizaje.

Dentro de la dimensión de la ASL, se han realizado numerosos estudios que tienen en cuenta la motivación y la actitud en el aprendizaje de lenguas. Al igual que en este trabajo, se han llevado a cabo investigaciones sobre estos dos factores individuales en la enseñanza de lenguas en el ámbito universitario. La mayoría son trabajos de tipo cuantitativo que usa tests para medir la motivación y actitud utilizando la escala de Likert. Así, Coleman (1995: 32; 1998: 69; 2000: 130) realizó su investigación para descubrir qué efectividad tenían los programas de enseñanza de lenguas extranjeras en Reino Unido y otros países, averiguando el conocimiento, la motivación y actitudes que tenían los estudiantes universitarios. De la misma forma, Norris (2001: 83), usando como base el modelo socioeducativo de Gardner, trató de analizar la motivación de un grupo de universitarios japoneses que estudiaban inglés. El resultado fue que la variable motivación jugaba un papel decisivo en el éxito del aprendizaje. Otro autor como Linde (2001: 35) estudió la actitud que tenía un grupo de alumnos de filología inglesa de la Universidad de Granada. Mediante el uso de un cuestionario, reflexionó sobre los diferentes procesos de evaluación. También en España, Lasagabaster (2003: 142) dirigió un proyecto con un gran número de estudiantes para describir la situación de multilingüisno del País Vasco. El objetivo era analizar las actitudes que se tenían hacia la lengua mayoritaria, la minorita-

ria y la extranjera y establecer una correlación con el nivel de competencia lingüística en inglés.

En general, todos los estudios realizados sobre motivación y actitud en segundas lenguas coinciden en varios aspectos. A pesar de que unos estudios se han enfocado en el análisis de la motivación, otros en la actitud y otros las han estudiado de forma conjunta, todos coinciden en afirmar la importancia de identificar el papel de la motivación y la actitud en el aprendizaje de otra lengua. Además, proveen herramientas para medir ambas diferencias individuales de forma eficaz a través del uso de cuestionarios, tests o entrevistas. Sin embargo, desde la ASL el asunto de la motivación y la actitud no ha sido considerado suficientemente en relación a su incidencia en la utilización de recursos tecnológicos como las redes sociales en la clase de la lengua meta.

## 4. METODOLOGÍA Y ANÁLISIS

En esta sección, presento una visión general acerca de la metodología que hemos usado y el diseño de la actividades *Tik-Tok*. Aportamos datos generales sobre los estudiantes y la institución, la modificación de las clases de español durante el semestre de primavera, los métodos usados durante clase al principio de manera presencial y después de manera no presencial y la puesta en marcha de las actividades creadas en torno al uso de la red social *Tik-Tok*. Finalmente, termino con algunas indicaciones sobre las posibles implicaciones para el futuro en ASL y lingüística aplicada acerca del uso de las redes sociales y sus efectos en el aumento de la motivación y la modificación de la actitud.

### 4. 1. Los estudiantes y la universidad

La información biográfica de los participantes de este trabajo se recogió al principio del semestre por medio de varias encuestas que los estudiantes rellenaron para ser asignados al nivel apropiado. El propósito es identificar su lengua nativa y su lengua dominante, sus conocimientos previos de español y otras lenguas extranjeras, sus niveles de competencia en cada una de ellas y su motivación para tomar clases de español. Todos los participantes tienen dominio absoluto del inglés o poseen un nivel casi nativo de esta lengua y en algunos casos tienen conocimientos de otros idiomas a nivel intermedio o avanzado. Presentan un perfil muy similar en cuanto a género, edad, estatus socioeconómico, nivel de instrucción y procedencia

geográfica. Hay más mujeres que hombres; tienen entre dieciocho y treinta años; vienen de la clase media por lo general y la mayoría estudia en esta universidad gracias a una beca proporcionada por la misma institución o un préstamo estudiantil; todos han tomado clases de español en Columbia antes o han tomado el test de nivel para entrar directamente a la clase de nivel intermedio-avanzado; ninguno es hablante de herencia de español; por último, la mayor parte de estos estudiantes procede de diferentes estados de Estados Unidos, aunque también encontramos a algunos estudiantes internacionales que vienen de otros países.

El número de estudiantes que participó en este trabajo se corresponde con el número de alumnos matriculados en los cursos de español intermedio-avanzado (SPAN 2102) en el Departamento de Culturas Latinoamericanas e Ibéricas de la Universidad de Columbia de la ciudad de Nueva York. El cupo máximo de alumnos matriculados permitidos en cada clase es quince. Los estudiantes que trabajaron con las actividades *Tik-Tok* fueron cuarenta y uno en total incluyendo a todos los estudiantes matriculados en el semestre de primavera de 2020 en los tres cursos de español intermedio-avanzando. Para más información, la universidad de Columbia es privada y pertenece a la conocida red de universidades *Ivy League* en Estados Unidos, siendo una de las ocho instituciones más prestigiosas que conforman esta asociación académica tan selectiva. Este dato es interesante porque muestra la correlación entre el nivel académico de sus estudiantes y el grado alto de exigencia característico de este tipo de instituciones educativas. En otras palabras, son alumnos que normalmente desarrollan una motivación extrínseca e instrumental, ya que están motivados por obtener una nota alta en todas sus calificaciones. La mayoría de estudiantes trabaja duro y se esfuerza. Respecto a la matriculación en las clases de español, se debe mencionar el hecho de que es obligatorio completar la secuencia de cursos en una lengua extranjera para todos los estudiantes con el objetivo de cumplir este requisito académico. Los estudiantes pueden hacer la secuencia completa de cuatro cursos o tomar el examen de nivel con el que pasan directamente a un curso determinado según su competencia. En la universidad de Columbia, español es el idioma más solicitado para cumplir con el requisito de lenguas extranjeras.

### 4.2. El contexto de enseñanza en la primavera de 2020

En el contexto de la pandemia, la situación se modificó drásticamente. Los estudiantes se convirtieron en un colectivo vulnerable. Justo en la mitad del semestre muchos tuvieron que regresar a sus casas y abandonar el

campus universitario. Las clases de español cambiaron al formato en línea como el resto y casi todos los profesores optaron por el modelo asincrónico que consistía en grabar una sesión y asignarla a los estudiantes para que la vieran cuando pudieran. Aquellos estudiantes que no tenían acceso a internet tuvieron que dejar de tomar las clases. Los estudiantes que continuaron matriculados se encontraron aislados y con falta de motivación porque el sistema de notas también había pasado de tener una nota a aprobar el curso o suspenderlo. La relación entre el profesor y el estudiante fue distinta. Los estudiantes no tenían la oportunidad de reunirse con ellos como se hacía regularmente en el aula. En las clases de español concretamente se mermaron las posibilidades de tener ese contacto directo y puesto que la mayoría de los profesores optaron por las clases asincrónicas las dinámicas de grupo se transformaron gradualmente.

En nuestro caso, la situación fue similar pero con algunas variaciones notables. Antes de la pandemia, nuestras tres clases de español se reunían lunes, miércoles y viernes durante una hora y cuarto cada una por la mañana. Durante la pandemia, nuestras clases siguieron teniendo lugar de forma sincrónica los mismos días y horas. Es decir, nosotros seguimos con el mismo ritmo antes y durante. Lo único que ocurrió fue que hubo una transición al formato en línea al que tuvimos que adaptarnos. Por suerte, todos los estudiantes tuvieron acceso a internet y solo hubo un chico que tuvo que abandonar la clase por falta de ayuda económica. Salvo esta excepción, los demás continuaron asistiendo de forma regular como habían estado haciendo anteriormente a la pandemia. En cualquier caso, siempre que teníamos clase, se grababa por si alguien tenía problemas de conexión. Estas circunstancias novedosas para todos propiciaron unas condiciones poco favorables para seguir desarrollando la motivación extrínseca e integradora que hasta el momento había definido el perfil de los estudiantes en las clases de español. Basta recordar que es obligatorio tomar un curso de lengua para cumplir con el requisito de lenguas extranjeras.

Las actividades *Tik-Tok* pretenden conseguir un clima de aprendizaje distendido que de alguna manera ayudan a crear un ambiente que recupera el factor motivador para el buen aprendizaje.

### 4. 3. El diseño de las actividades Tik-Tok

Todas las actividades presentadas han sido planteadas teniendo en cuenta una serie de parámetros básicos en el ámbito de la educación. Lo primero es su estructura. Para que las actividades adquieran sentido para los

estudiantes y promuevan un aprendizaje significativo y cooperativo, se ha seguido un esquema estructural en el que uno de los principios fundamentales es la motivación (Dornye, 2001: 21). Como indicábamos anteriormente, la importancia de la dimensión afectiva es imprescindible en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Schumann, 1994: 232). Muchos estudios señalan que la motivación es un factor que está ligado al afecto positivo en el contexto de la enseñanza (Rodríguez, Plax y Kearney, 1996: 297). Siguiendo esta línea de pensamiento, unas actividades bien planteadas que promuevan el afecto positivo favorecen la participación de los estudiantes y facilitan el aumento de interés en los temas que se enseñan. Según Stevick (1980: 4), el éxito no solo depende de disponer o crear un buen material sino más bien de conseguir un ambiente agradable entre los estudiantes propicio a estimular el aprendizaje. Lo novedoso de estas actividades además del uso de la aplicación *Tik-Tok* (parte fundamental de esta secuencia pedagógica) es que fomenta ese ambiente educativo facilitador de la adquisición de contenidos de una manera dinámica, divertida y fuera del contexto real de clase. Se trata de recrear un espacio de trabajo que la mayoría de los estudiantes conocen de manera cercana y lúdica a través de esta red social y sacarle rentabilidad en el terreno del aprendizaje de segundas lenguas. Estas actividades representan una buena oportunidad para los estudiantes que son más tímidos y que tienen una autoestima lingüística baja en la clase de español, ya que se les proporciona una herramienta tecnológica que les permite dar rienda suelta a su imaginación a su propio ritmo.

Por otra parte, las actividades también ayudan a desarrollar el conocimiento interpersonal e intrapersonal de los estudiantes. Este componente valora el trabajo en el grupo y el trabajo individual. También, prima el reconocimiento de las diferencias individuales en el aprendizaje. Se trata de reforzar la conciencia lingüística del estudiante y hacerlo consciente de su propio proceso de aprendizaje, trabajando determinadas dinámicas que ayuden a mejorar, progresar e intensificar la adquisición de contenidos de forma gradual.

Otro aspecto es la predisposición en las actividades que invita a los estudiantes a comunicarse oralmente y priman el talento del estudiante (MacIntyre, Clément, Dörnyei y Noels, 1998: 16).

Estas actividades diseñadas con *Tik-Tok* se realizaron tras el cierre de cada unidad didáctica. En total, se hicieron cuatro actividades al final de los cuatro capítulos que tratamos en clase a través de un blog. Todas las actividades tienen como eje principal el contenido temático, el uso del

vocabulario y de la gramática de cada capítulo. En las cuatro actividades *Tik-Tok* se les pide que creen un vídeo de un minuto de duración y que incluyan música latina o española para que los estudiantes se familiaricen con esta parte de la cultura y puedan conocer diferentes géneros musicales.

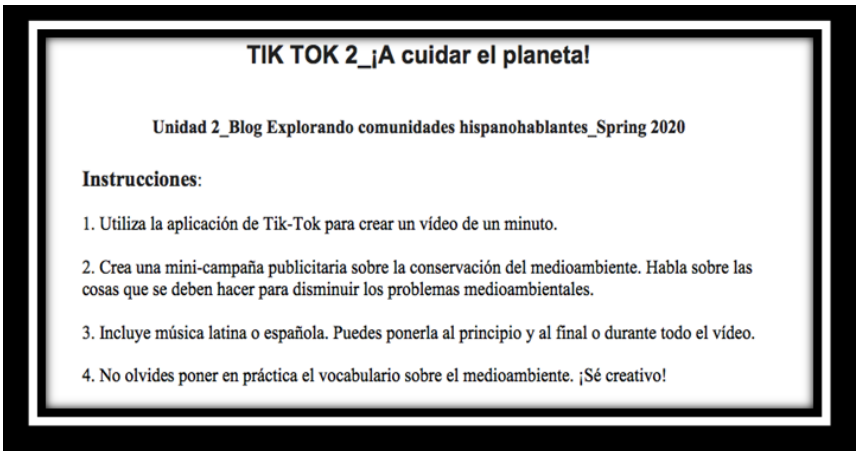
La primera actividad se llama «Arrancando motores en español». Es el primer vídeo que tuvieron que crear los estudiantes tras estudiar la primera unidad del blog de español. En este primer capítulo, los estudiantes tuvieron que aprender sobre las diferentes comunidades hispanohablantes, trabajando vocabulario sobre el tema y repasando contenidos gramaticales estudiados en los niveles previos. Las instrucciones consistían en elaborar un vídeo en el que hablaran sobre la mejor forma de aprender una lengua extranjera desde un punto de vista personal. Los estudiantes tenían que hacer una pequeña puesta en escena y utilizar el vocabulario sobre las distintas estrategias de aprendizaje estudiadas en la primera unidad. A continuación, presento una muestra de una estudiante que trabajó con un compañero desde la distancia a causa de la pandemia.  Los estudiantes a pesar de que estaban en sus casas o residencias estudiantiles no perdieron las ganas de trabajar y mostraron su creatividad.




1. Instrucciones de la actividad *Tik-Tok* «Arrancando motores en español»

La segunda actividad se titula «¡A cuidar el planeta!». Después de haber completado la unidad dos del blog que usábamos en clase, los estudiantes tuvieron que crear un vídeo para promocionar una campaña publicitaria sobre la conservación del medioambiente. La unidad temática del segundo capítulo se correspondía con el tema de la inmigración y de los problemas medioambientales, entre otros contenidos. Así que en esta ocasión se les pidió a los estudiantes que trabajaran de forma práctica los contenidos

léxicos relacionados con el medioambiente y los contenidos gramaticales sobre las recomendaciones, sugerencias y órdenes. El ejemplo que se muestra abajo es de dos estudiantes que se quedaron en la residencia de estudiantes en el momento de la pandemia, así que decidieron trabajar de forma conjunta.



**TIK TOK 2_¡A cuidar el planeta!**

**Unidad 2_Blog Explorando comunidades hispanohablantes_Spring 2020**

**Instrucciones**:

1. Utiliza la aplicación de Tik-Tok para crear un vídeo de un minuto.

2. Crea una mini-campaña publicitaria sobre la conservación del medioambiente. Habla sobre las cosas que se deben hacer para disminuir los problemas medioambientales.

3. Incluye música latina o española. Puedes ponerla al principio y al final o durante todo el vídeo.

4. No olvides poner en práctica el vocabulario sobre el medioambiente. ¡Sé creativo!

2. Instrucciones de la actividad Tik-Tok «¡A cuidar el planeta!»

La tercera actividad Tik-Tok se llama «Uno, dos, tres y ¡acción!». Esta vez, las direcciones de la actividad consistían en hacer un vídeo reproduciendo la escena de una película que les gustara. Los estudiantes tenían que reproducir la escena dándoles un toque personal. Se les pedía que pusieran en práctica los contenidos léxicos y gramaticales de la unidad tres del blog que se referían al vocabulario del cine, de las emociones. El ejemplo que aparece a continuación es de una estudiante que interpretó una de las escenas más famosas de la película «El Laberinto del Fauno» del director de cine Guillermo del Toro.



**TIK TOK 3_Uno, dos, tres y ¡acción!**

**Unidad 3_Blog Explorando comunidades hispanohablantes_Spring 2020**

**Instrucciones**:

1. Utiliza la aplicación de Tik-Tok para crear un vídeo de un minuto.

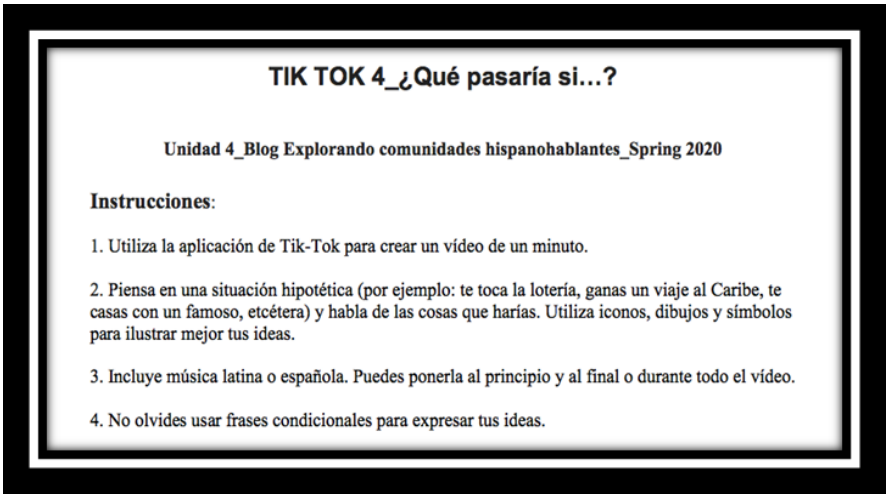
2. Elige una escena de una película que te guste y reprodúcela haciendo una interpretación personal.

3. Incluye música latina o española. Puedes ponerla al principio y al final o durante todo el video.

4. No olvides poner en práctica el vocabulario sobre el cine y las emociones. ¡Sé creativo!

Instrucciones de la actividad Tik-Tok «Uno, dos, tres y ¡acción!»

La cuarta actividad tiene el nombre de «¿Qué pasaría si…?». En esta última actividad, los estudiantes tenían que crear un vídeo en el que hablaran sobre lo que harían en una situación hipotética como tocarles la lotería, ganar un viaje al Caribe o casarse con una persona famosa. Al igual que en las actividades anteriores, la realización de esta tarea formaba parte del cierre final del capítulo cuatro del blog donde se trabajaban contenidos de la historia y sobre la expresión de situaciones hipotéticas. El foco de la actividad es más gramatical, ya que se trata de que pongan de forma práctica el uso de las frases condicionales. El ejemplo que encontramos abajo es de una estudiante que de manera muy creativa habló sobre lo que haría en diferentes escenarios hipotéticos.



**TIK TOK 4_¿Qué pasaría si…?**

**Unidad 4_Blog Explorando comunidades hispanohablantes_Spring 2020**

**Instrucciones**:

1. Utiliza la aplicación de Tik-Tok para crear un vídeo de un minuto.

2. Piensa en una situación hipotética (por ejemplo: te toca la lotería, ganas un viaje al Caribe, te casas con un famoso, etcétera) y habla de las cosas que harías. Utiliza iconos, dibujos y símbolos para ilustrar mejor tus ideas.

3. Incluye música latina o española. Puedes ponerla al principio y al final o durante todo el vídeo.

4. No olvides usar frases condicionales para expresar tus ideas.

4. Instrucciones de la actividad Tik-Tok «¿Qué pasaría si…?»

## 5. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el contexto tan específico y único que estamos viviendo con la pandemia hemos demostrado cómo la integración apropiada de las redes sociales que están en pleno auge de expansión aumenta de manera considerable la motivación de los alumnos en la clase de español en el entorno virtual. También, hemos observado que se produce una modificación de su actitud hacia la lengua siendo esta más positiva.

Las actividades Tik-Tok han puesto de manifiesto la creatividad de los estudiantes en momento difíciles. La mayoría de ellos habían perdido el factor motivacional del aprendizaje tan ansiado para que haya éxito en el proceso de aprendizaje. Este tipo de tarea ha facilitado el acercamiento hacia contenidos culturales, léxicos y gramaticales de una manera lúdica. En todas las actividades, se ha dado valor al aprendizaje significativo, ya que los estudiantes han combinado sus conocimientos previos con los nuevos adquiridos a lo largo del curso. Las cuatro actividades Tik-Tok han sido pensadas y diseñadas teniendo en cuenta la dimensión afectiva del aprendizaje. Por eso, ha sido importante incluir componentes interpersonales e intrapersonales. El objetivo entre otros ha sido que los estudiantes hayan encontrado maneras de mejorar su autoestima lingüística en momentos de la pandemia a la vez que han desarrollado una conciencia autocrítica de su aprendizaje siendo ellos mismos quienes han pautado su ritmo de aprendizaje. De manera práctica y dinámica, han trabajado la destreza oral y se les ha dado la oportunidad de realizar tareas centradas en experiencias y actitudes positivas.

Se ha conseguido que los estudiantes que estaban aislados en sus casas o incluso en el campus universitario hayan disminuido la aparición factores afectivos negativos como la ansiedad que entorpecen el proceso de adquisición de la lengua extranjera. El uso de estas redes sociales y, en específico, la utilización de Tik-Tok ha favorecido la adquisición de contenidos sociolingüísticos y al mismo tiempo ha facilitado el aprendizaje de aspectos gramaticales y léxicos de forma práctica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AJZAN, I. (1988). *Attitudes, personality and behaviour*. Chicago: Dorsey Press.

AL-HEETI, A. (2020). «TikTok is reportedly experimenting with 3-minute vi-

deos». CNET. Documento de Internet disponible en: https://www.cnet.com/news/tiktok-is-reportedly-experimenting-with-longer-three-minute-videos/ [Fecha de consulta 31.03.2021].

Arnold, J. y Brown, H. (2000). «Mapa del terreno». En *La Dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Ed. J. Arnold, Madrid: Cambridge University Press; Colección Cambridge de didáctica de lenguas, pp. 19-41.

Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.

Broderick, R. «Forget The Trade War. TikTok Is China's Most Important Export Right Now». BuzzFeed News. Documento de Internet disponible en: https://www.buzzfeednews.com/article/ryanhatesthis/forget-the-trade-war-tiktok-is-chinas-most-important-export [Fecha de consulta 31.03.2021].

Brown, H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall.

Coleman, J. A. (1995). *Progress, proficiency and motivation among University Language Learners, Dublin, Centre for Language and Communication Studies* (Trinity College Dublin), Occasional Paper nº. 40.

(1998; 2002). «Motivation among university language students in the UK and in continental Europe». En *Research Forum Papers, Centre for Information on Language Teaching and Research*, CILT.

Cooper, R. L., y Fishman, J. A. (1977). «A study of language attitudes». En *The spread of English*. Eds. J. A. Fishman, R. L. Cooper, y A. W. Conrad. Rowley, MA: Newbury House, pp. 239-276.

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Harlow: Longman.

Gebhard, J. (1996). *Teaching English as a Foreign Language: A Teacher Self-Development and Methodology Guide*. Ann Arbor: the University

of Michigan Press.

Gardner, R. C. (1980). «On the validity of affective variables in second language acquisition: conceptual and statistical considerations». *Language Learning nº 30* (Vol. 2), pp. 255-270.

(1983). «Learning another language: a true social psychological experiment».

*Journal of Language and Social Psychology nº2*, pp. 219-240.

(1985). «Social Psychology and Second Language Leraning. The Role of Attitudes and Motivation». *The Social Psychology of Language nº 4*, pp. 25-41.

(2006). «The socio-educational model of second language acquisition: a

research paradigm». *EUROSLA Yearbook nº6*, pp. 237–260.

Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Lasagabaster, D. (2003). *Trilingüismo en la Enseñanza: Actitudes hacia la lengua minoritaria,la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Editorial Milenio.

Lifrieri, V. (2005). *A sociological perspective on motivation to learn EFL: The case of escuelas plurilingües in Argentina*. M.A thesis, University of Pittsburgh.

Lightbown, P. M. y Spada, N. (1999) *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

Likert, R. (1932). «A Technique for the Measurement of Attitudes». *Archives of Psychology nº 140*, pp. 1–55.

Linde, A. (2001). «Investigating university students' attitudes towards assessment». *Actas del 25 Congreso AEDEAN (Asociación Española de Estudios Anglo-norteamericanos)*, Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Granada.

Lorenzo, F. J. (2004). «La motivación y el aprendizaje de una L2/LE». *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 305-328.

Macintyre, P.D., Z. Dörnyei, R. Clement y K.A. Noels. (1998). «Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation». *The Modern Language Journal nº 84*, pp. 545-562.

Martín Peris, E. (1988). «De los contenidos a los procesos». *Cable nº 1*. Madrid: Equipo Cable, pp. 16-21.

Norris, J. (2001). «Motivation as a Contributing Factor in Second Language Acquisition». *The Internet TESL Journal, vol. VII*, nº. 6, pp. 65-72.

Rodríguez, J.; Plax, T. y Kearney, P. (1996). «Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning: affective learning as the central causal mediator». *Communication Education, vol. 45*, pp. 294-305.

Schumann, J. (1994). «Where is cognition?» *Studies in Second Language Acquisition, vol. 16*, pp. 231-42.

Stevick, E. (1980). *Teaching Languages: A Way and Ways. Rowley*, MA: Newbury House.

Van Els, A. (1984). *Applied linguistics and the learning and teaching of foreign languages*. London: Edward Arnold.

Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. London: Prentice Hall.

Williams, M. y Burden, R. L. (1999) *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Madrid: Edinumen.