

# **CORRECCIÓN GRAMATICAL EN LA CONVERSACIÓN ORAL EN CHINO: EL PAPEL DE CHATGPT EN LA ENSEÑANZA A HISPANOHABLANTES<sup>1</sup>**

## ***GRAMMATICAL CORRECTION IN SPOKEN CHINESE CONVERSATION: THE ROLE OF CHATGPT IN TEACHING SPANISH-SPEAKING LEARNERS***

**XIAOLING WANG**

Universidad Complutense de Madrid

**AURORA CENTELLAS RODRIGO**

Universidad a Distancia de Madrid

### **Resumen**

Este estudio analiza el uso de ChatGPT en la enseñanza del chino como lengua extranjera a hispanohablantes, con énfasis en su capacidad para corregir errores gramaticales en contextos conversacionales. Mediante un enfoque mixto que combina análisis cuantitativo y etnográfico, se evalúan la precisión de sus correcciones, su impacto en la motivación del alumnado y el equilibrio entre corrección lingüística y fluidez. Los resultados evidencian tanto su potencial pedagógico como sus limitaciones actuales en el aula de idiomas.

**Palabras clave:** Inteligencia artificial, ChatGPT, corrección gramatical, aprendizaje de chino, enseñanza a hispanohablantes.

### **Abstract**

This study examines the use of ChatGPT in teaching Chinese as a foreign language to Spanish-speaking learners, focusing on its ability to correct grammatical errors in conversational contexts. Using a mixed-methods approach that combines quantitative and ethnographic analysis, the research evaluates the model's accuracy, its effect on student motivation, and the balance between linguistic correction and communicative fluency. The findings highlight both the pedagogical potential and current limitations of this AI tool in language education.

**Key words:** Artificial intelligence, ChatGPT, grammatical correction, Spanish-speaking learners, Chinese language learning.

---

1      Correo-e: xiaolw01@ucm.es, aurora.centellas@udima.es. Recibido: 24-04-2025. Aceptado: 12-02-2026.

## 1. INTRODUCCIÓN

El uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) en el aprendizaje de lenguas extranjeras ha adquirido un protagonismo creciente en los últimos años, tanto en contextos formales como informales. Su integración en la enseñanza conlleva nuevas posibilidades metodológicas, especialmente en relación con la personalización del aprendizaje, la retroalimentación automatizada y la práctica conversacional. Sin embargo, en el ámbito específico de la enseñanza de chino como lengua extranjera a estudiantes hispanohablantes, persisten desafíos significativos: dificultades gramaticales derivadas del contraste tipológico entre ambas lenguas, escasa exposición oral y una tendencia a la fosilización de errores.

En este contexto, surge una cuestión clave: ¿puede la inteligencia artificial conversacional –en concreto, herramientas como ChatGPT– ofrecer apoyo eficaz a la enseñanza del chino? Si bien su potencial como recurso didáctico es evidente, las observaciones preliminares muestran también una serie de limitaciones en su uso actual: desde la corrección excesiva y fuera de contexto, hasta respuestas que pueden desviar la conversación o reducir la implicación emocional del estudiante.

La presente investigación se centra en analizar la interacción entre estudiantes hispanohablantes y ChatGPT durante actividades de conversación en chino, con especial atención a la capacidad del sistema para detectar y corregir errores gramaticales en tiempo real. A partir de un análisis cualitativo y un análisis descriptivo etnográfico, se examinan tanto los tipos de errores corregidos como la dinámica conversacional generada, con el fin de valorar su utilidad como recurso complementario en el aula.

Más allá del contexto concreto de la enseñanza de chino, este estudio busca aportar elementos de reflexión metodológica que puedan ser transferibles a la enseñanza de otras lenguas extranjeras, especialmente el español como lengua extranjera (ELE). Consideramos que el análisis sistemático del uso de ChatGPT en situaciones de práctica oral puede contribuir no solo a mejorar las estrategias docentes, sino también a proporcionar datos empíricos valiosos para el entrenamiento de modelos de IA educativa. En otras palabras, nuestro enfoque apunta a una doble aportación: por un lado, enriquecer la práctica didáctica con herramientas tecnológicas innovadoras; por otro, ofrecer insumos que permitan perfeccionar los propios modelos de IA, hacia una mayor precisión, sensibilidad pedagógica y adaptabilidad intercultural.

## 2. CHATGPT COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA CORRECCIÓN GRAMATICAL EN INTERACCIONES ORALES

El avance de la inteligencia artificial ha abierto un amplio abanico de posibilidades metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Como afirma Centellas Rodrigo (2024: 25): «el aprendizaje no ocurre porque se use la tecnología, sino porque hay una metodología que integra herramientas tecnológicas y actividades, recursos didácticos, estrategias y contextos reales de aprendizaje que lo propician».

Esta reflexión resulta fundamental para comprender que el valor pedagógico de ChatGPT no radica únicamente en sus capacidades técnicas, sino en su incorporación dentro de un diseño didáctico consciente, adaptado tanto a las particularidades lingüísticas como a las necesidades del alumnado.

Desde esta perspectiva de la lingüística aplicada, el presente estudio no se limita a examinar el comportamiento lingüístico del modelo, sino que plantea una reflexión crítica sobre su relevancia metodológica en contextos reales de enseñanza-aprendizaje del chino como lengua extranjera para estudiantes hispanohablantes. En concreto, se analiza el uso de ChatGPT como herramienta de corrección gramatical dentro de interacciones orales simuladas, centrándose en su potencial para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa a través de conversaciones naturales.

### 2.1. Corrección gramatical automatizada en la enseñanza del chino como lengua extranjera

El punto de partida es el reconocimiento del papel emergente de ChatGPT como interlocutor en entornos de aprendizaje lingüístico, una línea de investigación aún incipiente, pero en crecimiento. Estudios recientes en el contexto del chino como lengua extranjera en España (Casas-Tost et al., 2023; Wang, 2024) destacan su capacidad para fomentar la participación estudiantil, facilitar la expresión oral, incrementar la precisión lingüística y ofrecer respuestas personalizadas según las características individuales de cada usuario. En estas investigaciones, se subraya también la importancia del diseño de los prompts como elemento clave para la calidad de la interacción.

Sin embargo, el uso real de ChatGPT en contextos educativos plantea nuevos desafíos. A diferencia de los enfoques tradicionales, en los que el docente propone actividades homogéneas, la interacción con la IA es dinámica y personalizada: cada estudiante establece un diálogo distinto, generando conversaciones únicas y contextualizadas. Esta individualización transforma cada intercambio en un corpus auténtico, idóneo para el análisis discursivo y la observación de errores gramaticales en condiciones similares a la producción oral espontánea.

En este contexto, la corrección gramatical se configura como un eje central. Si bien los estudios sobre *grammatical error correction* (GEC) en IA se han enfocado principalmente en textos escritos (Fang et al., 2023) —centrándose en ortografía, morfosintaxis o puntuación—, el lenguaje oral presenta características particulares: fluidez, inmediatez, desviaciones espontáneas y una fuerte dependencia del contexto comunicativo. En este tipo de interacción, los errores gramaticales no solo afectan la forma, sino que pueden dificultar la comprensión, interrumpir la coherencia discursiva o generar malentendidos culturales.

Diversos estudios han evidenciado tanto el potencial como las limitaciones de ChatGPT en distintos ámbitos. Desde la lingüística aplicada, Luan (2024) señala que el modelo puede potenciar la escritura cuando se integra en enfoques pedagógicos que fomenten el pensamiento crítico, la autonomía y la reflexión metalingüística. En el ámbito del procesamiento del lenguaje natural, trabajos como los de Fang et al. (2023) y

Wu et al. (2023) resaltan la precisión del modelo en la corrección, pero advierten sobre el riesgo de la sobrecorrección, es decir, la modificación innecesaria de estructuras ya aceptables, lo que contradice el principio de mínima intervención y puede afectar negativamente la confianza del estudiante.

Este fenómeno es especialmente preocupante en contextos de adquisición de segundas lenguas, donde la percepción del error y su tratamiento influyen directamente en la disposición del estudiante a participar en la conversación. La sobrecorrección puede limitar la fluidez, incrementar la ansiedad comunicativa y reducir el aprovechamiento didáctico de la herramienta.

Wu et al. (2023), retomando la propuesta de Wang et al. (2022), establecen tres categorías para la evaluación manual de los resultados generados por sistemas de IA: (1) *under-correction*, o errores gramaticales que no son detectados; (2) *mis-correction*, errores identificados pero corregidos de manera incorrecta (ya sea gramatical o semánticamente); y (3) *overcorrection*, modificaciones innecesarias que exceden las referencias válidas. Este marco será adoptado también en el presente estudio, desde una perspectiva pragmática de la lingüística aplicada, para evaluar las intervenciones gramaticales de ChatGPT en interacciones simuladas.

## 2.2. Análisis de errores gramaticales en entornos mediados por IA

Para abordar de forma rigurosa el análisis del error gramatical en entornos mediados por IA, este estudio se sustenta en aportes clave de la lingüística aplicada y la investigación en adquisición de segundas lenguas (L2).

En primer lugar, el perfil de los participantes —estudiantes universitarios hispanohablantes— nos remite a la hipótesis de la transferencia negativa. Según Felix (1980), los adultos ya han consolidado estructuras gramaticales en su lengua materna, lo que aumenta la probabilidad de interferencias al aprender una lengua tipológicamente distante como el chino. Esto refuerza la necesidad de una retroalimentación explícita, oportuna y contextualizada.

Desde el enfoque del análisis de errores (Corder, 1967), los errores no deben interpretarse como simples fallos, sino como manifestaciones del proceso de adquisición. Su análisis permite identificar regularidades en la interlengua del estudiante, es decir, en ese sistema provisional e inestable que se encuentra entre la lengua materna y la meta. En este marco, la corrección se entiende no como sanción, sino como una oportunidad para aprender.

Asimismo, la teoría de la interlengua y la fosilización (Selinker, 1972) advierte que, sin una intervención adecuada, ciertos errores pueden consolidarse y volverse resistentes a la corrección. En este sentido, Fernández (1997: 380) propone una estrategia para abordar la fosilización que combina corrección, creatividad y emocionalidad:

Creación de actividades específicas, en las que la reiteración correcta del elemento en cuestión se conjugue con la creatividad, la imprevisibilidad y, si es posible, con el elemento lúdico; se pretende

con ello ayudar a mecanizar una estructura resistente, creando un filtro afectivo positivo y con un lenguaje auténtico.

Dada la complejidad que implica el diseño de este tipo de actividades, la IA podría desempeñar un papel clave. En particular, se destaca su potencial para ofrecer retroalimentación oportuna en contextos comunicativos que simulen interacciones reales, como las que permite generar ChatGPT.

A diferencia de los enfoques tradicionales —basados en el análisis posterior de textos escritos o tareas descontextualizadas—, las interacciones con ChatGPT generan un corpus novedoso: secuencias conversacionales contextualizadas en las que es posible observar no solo la aparición del error, sino también los mecanismos mediante los cuales se negocia, corrige y reformula. Esta riqueza pragmática ofrece nuevas oportunidades para el análisis del desarrollo gramatical en situaciones de comunicación auténtica o simulada.

### 2.3. *Análisis conversacional mediado por IA*

Desde esta perspectiva, el presente estudio se sitúa en el ámbito de la pragmática. Tal como señala Morris (1985: 72),

La propia pragmática intentará desarrollar los términos apropiados para el estudio de las relaciones de los signos con sus usuarios y para ordenar sistemáticamente los resultados procedentes del estudio de esta dimensión de la semiosis.

En otras palabras, la pragmática se ocupa de analizar cómo las personas comprenden y utilizan los signos lingüísticos en distintos contextos culturales, y cómo su significado varía según las circunstancias comunicativas.

En este marco, adoptamos los métodos del *análisis de la conversación*, donde se encuentra las teorías de Levinson (1983) sobre el análisis de ambos interlocutores dentro de conversación, llamado *los pares adyacentes*. Su aplicación al estudio de interacciones con inteligencia artificial permite examinar con detalle los mecanismos conversacionales que emergen en el intercambio entre estudiantes y ChatGPT.

Según, Levinson (1983), toda corrección se inscribe dentro de una secuencia conversacional: una primera acción (el error del estudiante) seguida de una segunda (la intervención correctiva del interlocutor). Analizar cómo responde ChatGPT —ya sea mediante reformulaciones, sugerencias implícitas o correcciones explícitas— permite valorar si el modelo actúa como un agente colaborativo en la construcción del significado, o si, por el contrario, asume un rol evaluativo y unilateral.

En suma, la base teórica aquí desarrollada justifica la relevancia de analizar el papel de ChatGPT en la corrección gramatical dentro de conversaciones naturales en chino como lengua extranjera. El objetivo no es únicamente evaluar su eficacia técnica, sino comprender su impacto en la interacción, la motivación del alumnado y el desarrollo de su competencia comunicativa. Este enfoque integral busca articular tecnología, lingüística y pedagogía en un modelo de enseñanza más inclusivo, personalizado y eficaz.

### 3. METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en un enfoque predominantemente cuantitativo, complementado con observaciones descriptivas propias de la etnología. En concreto, se adopta un método antropológico denominado etnografía de la comunicación.

La etnografía se dedica al estudio, descripción y análisis de la cultura. A través de la observación de prácticas culturales y la participación en ellas, busca contrastar lo que las personas dicen con lo que efectivamente hacen. Este enfoque permite una comprensión más profunda de los significados y comportamientos dentro de un grupo humano. Según Saville-Troike (2005: 111):

La tarea de la etnografía es el descubrimiento y la explicación de las reglas de una conducta contextualmente apropiada en una comunidad o grupo; en otras palabras, lo que el individuo necesita saber para ser un miembro funcional de la comunidad.

En este estudio, se triangulan los datos cuantitativos con una descripción etnográfica de las interacciones entre estudiantes y ChatGPT, concebidas como intercambios significativos dentro de una comunidad comunicativa específica. El análisis se orienta a observar y describir cómo los participantes construyen significado y adoptan comportamientos comunicativos durante la interacción, desde una perspectiva situada y contextual.

Esta descripción etnográfica se fundamenta en el marco teórico ofrecido por investigaciones recientes en el campo de la informática, particularmente en torno a la capacidad de correcciones gramaticales de los agentes conversacionales en contextos de aprendizaje. No se aplica un análisis cualitativo clásico, sino una aproximación descriptiva que busca ofrecer conclusiones orientativas sobre las dinámicas comunicativas emergentes en estos contextos híbridos.

Desde la dimensión cuantitativa, se analiza la frecuencia, tipología y distribución de los errores lingüísticos y las respuestas correctivas del sistema, mediante una codificación basada en categorías previamente definidas (Mackey y Gass, 2005). La descripción etnográfica, por su parte, se centra en cómo se construyen los significados en la interacción, considerando tanto las acciones del modelo como las reacciones del estudiante, enmarcadas en su contexto sociolingüístico y educativo.

El diseño metodológico se estructura en los siguientes apartados:

#### 3.1. *Diseño experimental y tipo de estudio*

Cada participante realizó dos tareas conversacionales con ChatGPT:

Tarea GEC (Grammatical Error Correction): basada en prompts que incluían instrucciones explícitas para que el modelo corrigiera errores gramaticales.

Tarea Comparativa: sin ninguna indicación específica sobre corrección. Cada participante realizó dos prácticas orales simuladas con ChatGPT:

Este diseño comparativo permite observar si el modelo ofrece corrección aun sin ser solicitada, y en qué medida la instrucción explícita provoca fenómenos como la sobrecorrección, afectando la fluidez discursiva o la motivación del estudiante.

ChatGPT se considera en este estudio como un interlocutor activo dentro de la interacción, y el análisis se centra en los siguientes ejes:

1. ¿Corrige ChatGPT de forma espontánea en ausencia de instrucciones?
2. ¿Ejecuta eficazmente la corrección cuando se le solicita?
3. ¿Presenta tendencias de sobrecorrección?
4. ¿Se modifican las reacciones del estudiante entre ambas tareas? En particular, ¿afecta la presencia de instrucciones de corrección a la dinámica conversacional entre usuario y *chatbot*<sup>2</sup>?

### 3.2. Contexto y recogida de datos

Los participantes del estudio fueron estudiantes universitarios hispanohablantes con un nivel A2-B1 de chino, equivalente al nivel HSK2 del sistema oficial de certificación del idioma. Todos pertenecían al mismo grupo de aprendizaje de una universidad española, donde cursaban cuatro horas semanales de clases presenciales de chino. Además, se trata de un perfil de estudiantes familiarizado con el uso de tecnologías digitales y con conocimientos básicos sobre la cultura china, lo que favorece la receptividad hacia herramientas basadas en inteligencia artificial.

Para la recopilación de datos se llevaron a cabo dos tipos de tareas: se obtuvieron 20 registros correspondientes a la Tarea Comparativa (sin indicación de corrección) y 15 a la Tarea GEC (con instrucción explícita de corrección gramatical). De este conjunto, se seleccionaron 10 interacciones válidas que cumplieran con los criterios de coherencia, integridad y relevancia para el análisis propuesto.

Las interacciones se desarrollaron de forma asincrónica y autónoma, fuera del entorno de aula, mediante el uso de la versión gratuita de ChatGPT. Todas las conversaciones fueron transcritas íntegramente y organizadas de manera sistemática para facilitar su análisis tanto cuantitativo como cualitativo.

Los textos de los *prompts* utilizados en ambas tareas se encuentran disponibles en los Anexos I y II.

Cabe destacar que en ambos casos ChatGPT asumió un rol interlocutivo activo, orientando la conversación a través de preguntas dirigidas al estudiante. En el aprendizaje de lenguas extranjeras, este tipo de intervenciones no solo estructura el intercambio comunicativo, sino que también orienta el foco del aprendiz, estimula

---

2 Al igual que el término *agente conversacional*, el concepto de *chatbot* hace referencia a un sistema que interactúa con los usuarios mediante lenguaje natural. Gnewuch et al. (2018: 2) lo definen como «un sistema informático que permite a los usuarios mantener una conversación escrita o hablada mediante el uso de un lenguaje natural, emulando así la interacción humana (traducción propia)».

la producción lingüística y contribuye al desarrollo de la competencia discursiva. Es la misma función que desempeña el profesorado en el aula, orientar y fomentar las interacciones a través de preguntas (Hall, 2011: 11).

Desde una perspectiva pragmática, la formulación de preguntas por parte del interlocutor es esencial para mantener la coherencia temática, organizar los turnos y facilitar la negociación del significado. En contextos mediados por IA, esta función adquiere una relevancia particular, ya que el modelo no se limita a responder, sino que toma la iniciativa para sostener la interacción, adaptarse al contenido producido por el estudiante y guiar el flujo comunicativo.

### 3.3. *Análisis conversacional*

Desde la perspectiva cualitativa, se aplicó la teoría de los pares adyacentes (Levinson, 1983) para analizar las intervenciones del modelo como partes estructuradas de una secuencia conversacional. Se clasificaron las respuestas del sistema en las siguientes categorías:

- Confirmación sin corrección
- Corrección explícita
- Reformulación implícita
- Ruptura de coherencia o cambio temático

Asimismo, se examinó la reacción de los estudiantes frente a dichas intervenciones: aceptación, rechazo, solicitud de aclaración o interrupción de la interacción. Este análisis busca identificar no solo la eficacia de la corrección, sino también su recepción comunicativa y emocional por parte del usuario.

## 4. ANÁLISIS

Esta sección examina las interacciones entre estudiantes hispanohablantes y ChatGPT desde un enfoque conversacional y pragmático, con especial atención al papel activo de la inteligencia artificial como interlocutor. A diferencia de estudios centrados en el *input* del estudiante, el presente análisis pone énfasis en la capacidad de ChatGPT para guiar la conversación, mantener la coherencia discursiva y realizar correcciones gramaticales dentro de un marco interactivo.

### 4.1. *Dimensiones del análisis*

Con el objetivo de sistematizar los datos obtenidos, se han definido una serie de categorías analíticas aplicables a ambas tareas: la Tarea Comparativa (sin instrucción de corrección) y la Tarea GEC (con indicación explícita de corrección gramatical).

Estas dimensiones permiten observar de forma integrada tanto los aspectos lingüísticos como pragmáticos de la interacción entre el estudiante y el modelo de inteligencia artificial (véase la Tabla 1).

| Categoría de análisis                         | Descripción                                                                        |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Número de preguntas realizadas por ChatGPT    | Total de intervenciones con función interrogativa.                                 |
| Número de preguntas                           | Preguntas que hizo ChatGPT para fomentar la conversación.                          |
| Número de respuestas del estudiante           | Turnos de habla en los que el estudiante responde directamente.                    |
| Correcciones gramaticales                     | Intervenciones en las que ChatGPT ofrece una corrección explícita o reformulación. |
| Reacción del estudiante ante la corrección    | Aceptación, evasión, petición de aclaración o abandono del tema.                   |
| Desviaciones temáticas o rupturas discursivas | Pérdida de coherencia conversacional, ya sea por malentendidos o cambios de tema.  |
| Casos de sobrecorrección                      | Correcciones innecesarias de estructuras gramaticalmente válidas.                  |

Tab. 1. Categorías de análisis conversacional en interacciones con ChatGPT

#### 4.2. Ficha de análisis individual por participante

Con el objetivo de profundizar en el análisis de las interacciones entre los estudiantes y ChatGPT, se diseñaron fichas individuales por participante, donde se recopilanycomparan los datos extraídos de las dos tareas realizadas. Esta sistematización permite observar de manera más clara los comportamientos del modelo, así como las respuestas y reacciones de cada estudiante en contextos distintos. A partir de estas fichas, se sintetizaron los datos más relevantes en tres tablas complementarias.

La Tabla 2 presenta un resumen de las correcciones gramaticales identificadas en la tarea comparativa. Aquí se incluyen tanto las preguntas generadas por ChatGPT como las respuestas dadas por los estudiantes, además del número de correcciones gramaticales —ya sean explícitas o implícitas— y los casos de sobrecorrección observados.

La Tabla 3 muestra los mismos indicadores, pero en el contexto de la tarea GEC. Esto permite establecer comparaciones no solo entre participantes, sino también entre tareas, con el fin de detectar posibles variaciones en el funcionamiento de ChatGPT según el tipo de actividad.

La Tabla 4, por su parte, se centra en las reacciones de los estudiantes ante las intervenciones del modelo. Se registran los tipos de reacción (como aceptación, evasión, duda o abandono), así como las desviaciones temáticas, que permiten evaluar hasta qué punto las respuestas o intervenciones de ChatGPT generan un alejamiento del tema central propuesto.

En conjunto, estas tres tablas buscan ofrecer una visión más panorámica y, al mismo tiempo, detallada del modo en que ChatGPT interactúa con los estudiantes, no solo a nivel de corrección lingüística, sino también en términos de dinámica conversacional y respuesta emocional/cognitiva del usuario.

| Estudiantes  | Preguntas realizadas por ChatGPT | Número de respuestas del estudiante | Correcciones gramaticales | Sobrecorrecciones |
|--------------|----------------------------------|-------------------------------------|---------------------------|-------------------|
| 1            | 10                               | 10                                  | 0                         | 0                 |
| 2            | 12                               | 12                                  | 1                         | 0                 |
| 3            | 28                               | 27                                  | 0                         | 0                 |
| 4            | 18                               | 11                                  | 0                         | 0                 |
| 5            | 10                               | 10                                  | 0                         | 0                 |
| 6            | 11                               | 12                                  | 0                         | 0                 |
| 7            | 27                               | 25                                  | 8                         | 0                 |
| 8            | 8                                | 7                                   | 0                         | 0                 |
| 9            | 22                               | 18                                  | 16                        | 3                 |
| 10           | 9                                | 9                                   | 0                         | 0                 |
| <b>Total</b> | <b>155</b>                       | <b>141</b>                          | <b>25</b>                 | <b>3</b>          |

Tab. 2. Corrección gramatical en la tarea comparativa

| Estudiantes  | Preguntas realizadas por ChatGPT | Número de respuestas del estudiante | Correcciones gramaticales | Sobrecorrecciones |
|--------------|----------------------------------|-------------------------------------|---------------------------|-------------------|
| 1            | 27                               | 23                                  | 17                        | 7                 |
| 2            | 13                               | 13                                  | 8                         | 5                 |
| 3            | 23                               | 20                                  | 11                        | 4                 |
| 4            | 16                               | 12                                  | 5                         | 3                 |
| 5            | 9                                | 13                                  | 6                         | 4                 |
| 6            | 19                               | 21                                  | 15                        | 5                 |
| 7            | 13                               | 9                                   | 10                        | 2                 |
| 8            | 10                               | 9                                   | 7                         | 4                 |
| 9            | 11                               | 10                                  | 8                         | 2                 |
| 10           | 12                               | 12                                  | 3                         | 0                 |
| <b>Total</b> | <b>153</b>                       | <b>142</b>                          | <b>90</b>                 | <b>36</b>         |

Tab. 3. Corrección gramatical en la tarea GEC

| Estudiantes | Tarea             | Reacciones del estudiante |         |      |          | Desviaciones temáticas |
|-------------|-------------------|---------------------------|---------|------|----------|------------------------|
|             |                   | aceptación                | evasión | duda | abandono |                        |
| 1           | Tarea Comparativa | 10                        | 0       | 0    | 0        | 2                      |
|             | Tarea GEC         | 23                        | 0       | 0    | 0        | 0                      |
| 2           | Tarea Comparativa | 7                         | 1       | 3    | 0        | 1                      |
|             | Tarea GEC         | 13                        | 0       | 0    | 0        | 0                      |
| 3           | Tarea Comparativa | 26                        | 1       | 0    | 0        | 1                      |
|             | Tarea GEC         | 20                        | 0       | 0    | 0        | 0                      |
| 4           | Tarea Comparativa | 8                         | 0       | 0    | 3        | 0                      |
|             | Tarea GEC         | 7                         | 0       | 2    | 3        | 0                      |
| 5           | Tarea Comparativa | 10                        | 0       | 0    | 0        | 0                      |
|             | Tarea GEC         | 7                         | 0       | 5    | 1        | 0                      |
| 6           | Tarea Comparativa | 10                        | 1       | 1    | 0        | 0                      |
|             | Tarea GEC         | 18                        | 1       | 1    | 1        | 0                      |
| 7           | Tarea Comparativa | 21                        | 2       | 1    | 1        | 0                      |
|             | Tarea GEC         | 8                         | 0       | 1    | 0        | 1                      |

|              |                   |            |          |           |          |           |
|--------------|-------------------|------------|----------|-----------|----------|-----------|
| 8            | Tarea Comparativa | 7          | 0        | 0         | 0        | 2         |
|              | Tarea GEC         | 9          | 0        | 0         | 0        | 2         |
| 9            | Tarea Comparativa | 18         | 0        | 0         | 0        | 2         |
|              | Tarea GEC         | 10         | 0        | 0         | 0        | 0         |
| 10           | Tarea Comparativa | 8          | 1        | 0         | 0        | 0         |
|              | Tarea GEC         | 12         | 0        | 0         | 0        | 0         |
| <b>Total</b> |                   | <b>252</b> | <b>7</b> | <b>14</b> | <b>9</b> | <b>11</b> |

Tab. 4. Reacción de estudiantes

#### 4.3. Análisis de correcciones gramaticales y reacciones de estudiantes

A partir de la información sistematizada en las fichas individuales, se han seleccionado a continuación algunos ejemplos representativos que permiten observar con mayor detalle el comportamiento de ChatGPT ante errores gramaticales, así como las reacciones de los estudiantes.

Estos casos ilustran fenómenos como la corrección implícita, la sobrecorrección, la omisión de errores o incluso la corrección errónea. Su análisis busca complementar los datos cuantitativos presentados en las tablas, aportando una dimensión interpretativa del tipo de interacciones generadas por el modelo.

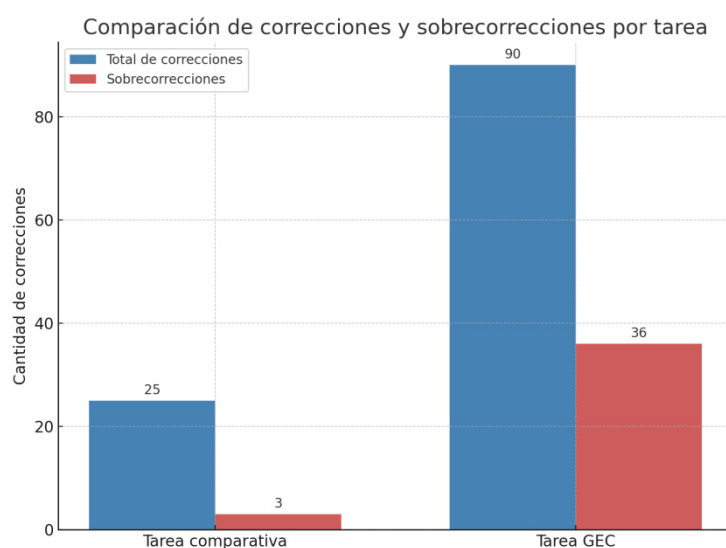


Fig. 1 Comparación de correcciones y sobrecorrecciones por tarea

En primer lugar, podemos ver la diferencia de las correcciones gramaticales entre las dos tareas. Se exponen abajo el análisis.

### **Corrección total**

Los datos evidencian una diferencia cuantitativa significativa entre ambas tareas. En la Tarea Comparativa se registraron 25 correcciones en un total de 141 respuestas (un 17.7%), mientras que en la Tarea GEC se contabilizaron 90 correcciones sobre 142 respuestas (un 63.4%). Este incremento puede atribuirse a la propia naturaleza de la Tarea GEC, orientada explícitamente hacia la detección y corrección de errores lingüísticos, lo que activa de forma más intensa los mecanismos de revisión y autocorrección por parte del estudiante.

### **Sobrecorrección**

En cuanto a la sobrecorrección, también se observa una disparidad considerable: 3 casos en la Tarea Comparativa frente a 36 en la Tarea GEC. Más allá de la diferencia numérica, resulta especialmente relevante analizar la proporción que representan las sobrecorrecciones dentro del total de correcciones: en la Tarea Comparativa constituyen un 12%, mientras que en la Tarea GEC alcanzan el 40%. Este dato sugiere que, aunque la Tarea GEC favorece una mayor actividad correctiva, también conlleva un riesgo elevado de intervenciones lingüísticas incorrectas o innecesarias.

### **Interpretación**

Estos resultados invitan a reflexionar sobre el delicado equilibrio entre la intervención y la precisión en los procesos de corrección. La Tarea GEC, al enfocarse explícitamente en la corrección gramatical, fomenta una actitud más activa por parte del estudiante; sin embargo, también parece inducir una cierta tendencia a la hipercorrección, posiblemente motivada por la presión de *encontrar errores* incluso en estructuras correctas. Por el contrario, la Tarea Comparativa genera un menor número de correcciones, pero estas resultan, en proporción, más pertinentes y ajustadas al contexto.

### **Conclusión**

La comparación entre ambas tareas pone de manifiesto una tensión pedagógica clave: promover la autonomía del estudiante en la corrección debe ir acompañado de una formación metalingüística sólida, que le permita discriminar con criterio cuándo, cómo y por qué corregir. El elevado índice de sobrecorrecciones en la Tarea GEC subraya la necesidad de guiar al alumnado no solo en la acción de corregir, sino también en la toma de decisiones lingüísticas fundamentadas.

En segundo lugar, se han clasificado las respuestas de los estudiantes en cinco categorías: aceptación, evasión, duda, abandono y desviaciones temáticas, con el objetivo de identificar posibles diferencias significativas en el comportamiento del alumnado ante cada tipo de tarea.

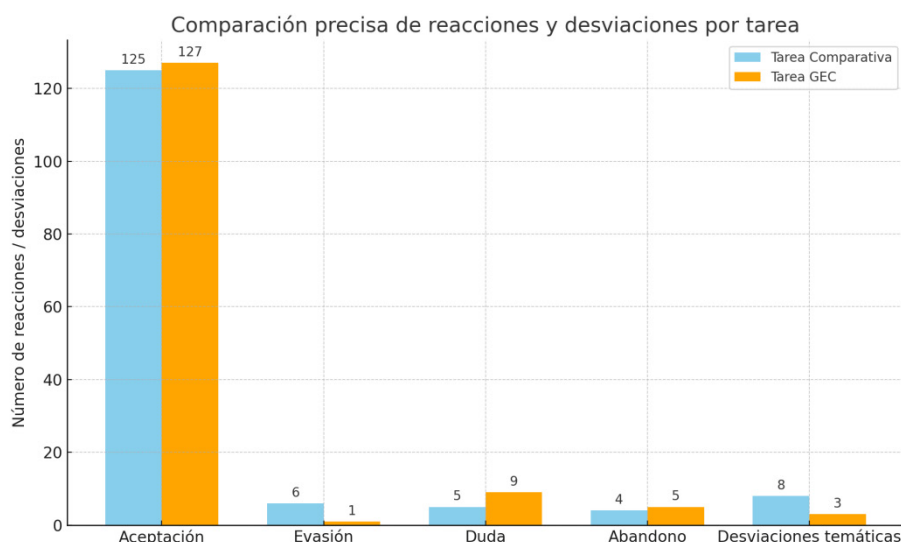


Fig. 2 Comparación de reacciones y desviaciones por tarea

### Aceptación

Los datos reflejan un nivel de aceptación muy similar en ambas tareas: 125 casos en la Tarea Comparativa y 127 en la Tarea GEC. Este resultado indica que, desde el punto de vista de la disposición inicial, los estudiantes no manifiestan una preferencia clara por uno u otro tipo de actividad, mostrando un grado comparable de implicación. Es decir, la presencia de correcciones frecuentes o incluso de sobrecorrecciones no parece haber afectado significativamente la actitud positiva de los participantes.

### Evasión

La evasión se registra con mayor frecuencia en la Tarea Comparativa (6 casos) frente a un solo caso en la Tarea GEC. Este comportamiento podría interpretarse como una señal de mayor reticencia o inseguridad ante las exigencias de una tarea menos estructurada, donde los estudiantes deben asumir un papel más activo en la construcción discursiva.

### Duda

En la Tarea GEC se observa un número ligeramente superior de casos de duda (9 frente a 6 en la Tarea Comparativa). Este aumento podría estar relacionado con la complejidad específica de la actividad o con una menor familiaridad del alumnado con las estrategias necesarias para abordar correcciones lingüísticas de forma sistemática, lo cual genera una mayor necesidad de aclaración.

### Abandono

El abandono aparece en ambas tareas con una frecuencia baja y bastante equilibrada: 4 casos en la Tarea Comparativa y 5 en la Tarea GEC. Aunque los datos no permiten establecer patrones concluyentes, es relevante señalar que existe un pequeño porcentaje de estudiantes que interrumpen la tarea sin finalizarla en ambos contextos.

### **Desviaciones temáticas**

En cuanto a las desviaciones temáticas, se registran más casos en la Tarea Comparativa (8 casos) que en la Tarea GEC (3 casos). Esta diferencia sugiere que una actividad más abierta y discursiva, como la Comparativa, puede facilitar una mayor dispersión del foco temático, permitiendo que los estudiantes se alejen del objetivo principal con mayor facilidad.

### **Conclusión**

A pesar de que ambas tareas son, en general, bien recibidas por los estudiantes, el análisis revela diferencias cualitativas en las reacciones y comportamientos asociados. La Tarea Comparativa tiende a generar una mayor proporción de evasión y desviaciones temáticas, mientras que la Tarea GEC se relaciona con un mayor número de dudas y abandonos. Estos resultados permiten inferir que el tipo de tarea no solo influye en el rendimiento observable, sino también en el nivel de comprensión, el grado de implicación y la alineación temática de los participantes con respecto a la actividad propuesta.

#### *4.4. Análisis etnográfico de las interacciones conversacionales*

Tras el análisis cuantitativo, se llevó a cabo una observación cualitativa basada en el contenido específico de las conversaciones obtenidas tanto en las tareas GEC como en las tareas comparativas. Esta aproximación, de corte descriptivo y etnográfico, permite identificar patrones discursivos, estrategias de negociación de sentido y comportamientos diferenciales según el tipo de tarea.

##### **4.4.1 Poca iniciativa correctiva de ChatGPT sin instrucción explícita**

En ausencia de una instrucción explícita sobre la corrección gramatical, se observa que ChatGPT rara vez toma la iniciativa de corregir errores lingüísticos. En general, tiende a ignorar los errores formales del estudiante, enfocándose más en captar la información clave para asegurar la continuidad de la conversación. La prioridad, en estos casos, es garantizar una interacción fluida, más que la precisión lingüística.

##### **4.4.2 Desarrollo temático dinámico en la tarea comparativa**

En las tareas comparativas, cuando el estudiante introduce información nueva, ChatGPT intenta expandir el diálogo a partir de esos elementos, formulando preguntas relacionadas. En situaciones más complejas, demuestra la capacidad de integrar datos nuevos con información previamente mencionada, estableciendo conexiones coherentes. Este comportamiento se asemeja notablemente a los intercambios conversacionales humanos.

#### 4.4.3 Confusión en torno al concepto de corrección gramatical

En las tareas comparativas, ChatGPT no solo evita corregir errores, sino que, cuando reformula frases con mejor estructura gramatical, tiende a disculparse si el estudiante lo percibe como una corrección. Esto revela una confusión conceptual sobre el rol de la corrección dentro del intercambio conversacional. Por ejemplo:

##### Conversación 2, Tarea Comparativa

Estudiante: 谢谢，我最喜欢茉莉花，我喜欢茉莉的气。

Xièxie, wǒ zuì xǔhuan mòlihuā, wǒ xǔhuan mòli de qì.

[Gracias, me gusta mucho el jazmín, me gusta el «qì» del jazmín.]

ChatGPT: [...] 你喜欢茉莉花的香气，真好。

[...] Nǐ xǔhuan mòlihuā de xiāngqì, zhēnhǎo.

[Te gusta el aroma del jazmín, ¡qué bien! ¿Tienes jazmín en casa?]

Estudiante: 啊！是《香气》，不是《气》，谢谢！ [...]

A! Shì «xiāngqì», bú shì «qì», xièxie! [...]

[¡Ah! Es «aroma», no «qì», ¡gracias! ] [...]

ChatGPT: 对不起，我犯了个小错误，感谢你的纠正！ [...]

Duìbùqǐ, wǒ fàn le ge xiǎo cuòwù, gǎngxiè nǐ de jiūzhēng!

[Perdón, cometí un pequeño error, ¡gracias por tu corrección!]

Este tipo de respuesta muestra una falta de criterio claro por parte del modelo sobre qué constituye una corrección relevante y cuándo debe intervenir.

#### 4.4.4 Corrección más proactiva en la Tarea GEC

A diferencia de la Tarea Comparativa, en la Tarea GEC se observa una actitud mucho más proactiva de ChatGPT en cuanto a la corrección gramatical. Dado que esta tarea solicita explícitamente la revisión del texto, ChatGPT responde corrigiendo errores de ortografía, gramática y sintaxis, a menudo acompañando la corrección con una breve explicación o paráfrasis para reforzar el aprendizaje.

Esta diferencia muestra que ChatGPT adapta su estilo conversacional en función del contexto de la tarea y de las instrucciones recibidas, lo cual sugiere un grado significativo de adaptabilidad comunicativa.

En la tarea GEC, cuando el foco está puesto en la corrección gramatical, ChatGPT tiende a debilitar su función comunicativa y se centra excesivamente en corregir errores.

Este fenómeno genera una sobrecorrección, es decir, ChatGPT corrige incluso expresiones que no afectan la comunicación ni son gramaticalmente incorrectas. Por ejemplo:

### Conversación 1, tarea GEC

Estudiante: 我学习汉语因为我喜欢中国文化。

Wǒ xuéxí Hànyǔ yīnwèi wǒ xǐhuan Zhōngguó wénhuà.

[Estudio chino porque me gusta la cultura china.]

ChatGPT: 你说得很好！但有两个小错误：

Nǐ shuō de hěn hǎo! Dàn yǒu liǎng gè xiǎo cuòwù:

[¡Has hablado muy bien! Pero hay dos pequeños errores:]

«我学习汉语因为...» 应该说 «因为我喜欢中国的文化，所以我学习汉语»。

«Wǒ xuéxí Hànyǔ yīnwèi...» yīnggāi shuō: «Yīnwèi wǒ xǐhuan Zhōngguó de wénhuà, suǒyǐ wǒ xuéxí Hànyǔ.»

[«Estudio chino porque...» debería decirse: «Porque me gusta la cultura china, por eso estudio chino».]

«我想成为一个翻译» 应该说 «我想成为翻译» 或 «我想当翻译»。

«Wǒ xiǎng chéngwéi yí ge fānyì» yīnggāi shuō: «Wǒ xiǎng chéngwéi fānyì» huò «Wǒ xiǎng dāng fānyì».

[«Quiero ser un traductor» debería decirse: «Quiero ser traductor» o «Quiero trabajar como traductor».]

Sin embargo, ambas frases originales son correctas. En chino, «因为 yīnwèi, porque» puede usarse sin «所以 suǒyǐ, por eso», y el uso de «一个 yí ge, uno» delante de profesiones, aunque poco común, no es incorrecto. Esta insistencia puede generar confusión en el estudiante, especialmente por el tono autoritario de la corrección.

Este tipo de hipercorrecciones son frecuentes en casi todas las conversaciones. Incluso cuando no hay errores reales, ChatGPT sugiere cambios para «sonar más natural» o «más formal», lo que puede llevar a la inseguridad lingüística en el estudiante.

### Conversación 2, tarea GEC

Estudiante: 她是老师。

Tā shì lǎoshī.

[Ella es profesora.]

ChatGPT: [...] «她是教师» 更正式一些。

[...] «Tā shì jiàoshī» gèng zhèngshì yìxiē.

[«Ella es profesora» es más formal.]

De hecho, «老师 lǎoshī, profesor» y «教师 jiàoshī, profesor» ambas formas son válidas, y la primera palabra es más común en la lengua oral. El cambio sugerido no es necesario y añade una capa de formalidad no requerida por el contexto.

### Conversación 4, tarea GEC

Estudiante: 我喜欢他们的歌。

Wǒ xǐhuan tāmen de gē.

[Me gustan sus canciones.]

ChatGPT sugiere cambiarlo por: 我喜欢他们的歌曲。

Wǒ xǐhuan tāmen de gēqǔ.

[Me gustan sus canciones.] (más formal) o

我喜欢他们的音乐。

Wǒ xǐhuan tāmen de yīnyuè.

[Me gusta su música.] (más general)

Sin embargo, la frase original es perfectamente natural en lenguaje oral, y más frecuente en contextos cotidianos.

### Conversación 7, tarea GEC

Estudiante: 啊，我最想去西安和成都旅行，好的吗？

A, wǒ zuì xiǎng qù Xī'ān hé Chéngdū lǚxíng, hǎo de ma?

[Ah, me gustaría viajar a Xi'an y Chengdu, ¿vale?]

Después de leer lo que sugiere ChatGPT, el estudiante expresó su duda a través de «¿vale?» para asegurar si es así correcta. Es decir, ha tenido dudas porque su respuesta era correcta y estaba seguro.

### Conversación 5, tarea GEC

Estudiante: 我今年二十岁了。

Wǒ jīnnián èrshí suì le.

[Este año cumpla 20 años.]

ChatGPT: 唯一的小小建议是：《我今年二十岁了》 [...]

Wéiyī de xiǎoxiǎo jiànyì shì: «Wǒ jīnnián èrshí suì le» [...]

[La única pequeña sugerencia es: «Tengo 20 años este año» ][...]

La frase es idéntica a la original, lo que demuestra una corrección superflua.

#### 4.4.5 Uso de lenguaje didáctico en correcciones

En la Tarea GEC, ChatGPT tiende a utilizar un estilo didáctico, marcando los errores de forma explícita con frases como «Deberías decir...» o «En este caso, lo

correcto sería...». Este tipo de formulaciones ayudan a que el estudiante no solo reciba una corrección, sino que también comprenda la razón detrás de ella.

En algunos casos, incluso proporciona ejemplos alternativos o explicaciones gramaticales breves, lo cual se alinea con buenas prácticas pedagógicas en entornos de corrección asistida.

#### 4.4.6 Predilección por la reformulación

Un patrón común observado en ambas tareas es la preferencia de ChatGPT por reformular en lugar de señalar errores directamente. Esta estrategia, propia de métodos de enseñanza comunicativa, suaviza la corrección y reduce la ansiedad del estudiante, aunque en algunos casos puede llevar a que el error pase desapercibido si el estudiante no nota la diferencia entre su frase original y la reformulada.

En varios casos, ChatGPT sugiere cambios que no solo son innecesarios, sino erróneos. Aquí solo exponemos algunos ejemplos.

##### Conversación 2, tarea GEC

ChatGPT: «热的天气»可以简化为«热天气».

«Rè de tiānqì» kěyǐ jiǎnhuà wéi «rè tiānqì».

[«El clima caluroso» se puede simplificar como «clima caluroso»]

Esta forma es gramaticalmente incorrecta en chino. El adjetivo «热 rè, calor» requiere la partícula 的 (de, partícula estructural).

##### Conversación 3, tarea GEC

ChatGPT: 口语里更自然的表达是«中文», 不是«汉语».

Kǒuyǔ lǐ gèng zìrán de biǎodá shì «Zhōngwén», bú shì «Hànyǔ».

[En la expresión oral, es más natural decir «Zhōngwén» en lugar de «Hànyǔ».]

Sin embargo, «中文 Zhōngwén, chino» es más formal que «汉语 Hànyǔ, chino», y ambos se pueden usar en este contexto.

##### Conversación 8, tarea GEC

Estudiante: 马德里的天气很好, 现在很热, 但几天前一直在下雨。

Mǎdé lǐ de tiānqì hěn hǎo, xiànzài hěn rè, dàn jǐtiānqián yìzhí zài xià yǔ.

[El clima en Madrid está muy bien, ahora hace calor, pero llovió durante varios días antes.]

ChatGPT corrige a: 前几天一直在下雨。

Qián jǐ tiān yìzhí zài xiàyǔ.

[Estuvo lloviendo en los días anteriores.]

Ambas formas son correctas. No se justifica esta modificación, ya que no mejora la claridad ni la naturalidad.

En la tarea comparativa también ocurren omisiones en la corrección. Por ejemplo:

### Conversación 5, tarea Comparativa

Estudiante: 没有，他们不知道学习。

Méiyǒu, tāmen bù zhīdào xuéxí.

[No, ellos no saben estudiar.]

La forma correcta debería ser: 它们不会学习。

Tāmen bú huì xuéxí.

[No saben cómo aprender.]

ChatGPT no detectó el error, a pesar de que hay un problema léxico y sintáctico claro.

ChatGPT no distingue niveles de dificultad lingüística.

Cuando los estudiantes piden utilizar lenguaje más sencillo, ChatGPT no siempre adapta el nivel de forma adecuada. Aunque responde afirmativamente, sus oraciones siguen siendo complejas o intermedias, lo que contradice las necesidades de un estudiante principiante. Por ejemplo,

### Conversación 2, Tarea Comparativa

Estudiante: 请问，你会用一点儿容易的词？

Qǐngwèn, nǐ huì yòng yìdiǎnr róngyì de cí?

[Perdón, ¿puedes usar palabras un poco más fáciles?]

ChatGPT: 好的，抱歉！我会用更简单的词。 [...]

Hǎo de, bàoqiàn! Wǒ huì yòng gèng jiǎndān de cí. [...]

[De acuerdo, ¡lo siento! Usaré palabras más simples. ]

En esta respuesta, palabras como 简单 (jiǎndān, «sencillo») pertenecen al nivel 3<sup>3</sup>, y 抱歉 (bàoqiàn, «lo siento») al nivel 6, lo que supera con creces el nivel 2, correspondiente al nivel actual del estudiante. Esto indica una falta de adaptación real al nivel solicitado, pese a la intención declarada de simplificar el lenguaje.

3 El nivel de las palabras se ha determinado conforme a *Estándares Internacionales de los Niveles de la Lengua China*, publicado por el Center for Language Education and Cooperation en 2022.

La corrección en la tarea GEC depende de señales del estudiante.

Cuando los estudiantes aceptan la corrección (por ejemplo: «De acuerdo, cuando me corrijas, muestra también el pinyin»), ChatGPT activa de forma sistemática el modo de corrección.

Esto se observa en las conversaciones 7 y 9, donde tras una aceptación implícita, ChatGPT ofrece múltiples correcciones (8 y 16 respectivamente, véase la Table 2.).

Sin embargo, esta corrección automática no siempre responde a errores reales, lo que refuerza la idea de hipercorrección constante.

#### 4.4.7 Conclusión del análisis etnográfico

El análisis etnográfico revela que ChatGPT actúa como un interlocutor cooperativo y adaptable, capaz de ajustar su nivel de intervención según el tipo de tarea y las necesidades del estudiante. Su estilo reformulador, su tendencia a evitar la confrontación directa y su orientación comunicativa son compatibles con metodologías centradas en el aprendizaje natural de la lengua.

Sin embargo, esta misma cortesía puede limitar la eficacia de la corrección en contextos donde se requiere mayor precisión lingüística. Por ello, es recomendable acompañar su uso con una guía docente o al menos con instrucciones claras sobre el tipo de feedback esperado.

## 5. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

A partir del análisis cuantitativo y del análisis descriptivo, se puede observar que ChatGPT responde con gran sensibilidad a las instrucciones (*prompts*) formuladas por los estudiantes. Cuando el mensaje del estudiante no incluye ninguna mención a la corrección gramatical, el *chatbot* rara vez toma la iniciativa de corregir errores lingüísticos. En cambio, cuando el ejercicio o la consigna implican o permiten la corrección, y el estudiante no se opone a ello, el modelo empieza a corregir con mucha más frecuencia.

Por otra parte, en aquellos casos donde el objetivo principal es mantener una conversación, la inteligencia artificial tiende a priorizar el flujo del intercambio comunicativo, mostrando interés por el tema, integrando la información proporcionada por el estudiante y generando preguntas que faciliten la continuidad del diálogo. Estas preguntas son en su mayoría abiertas y referenciales, lo cual concuerda con las observaciones de Tsui (1995), quien afirma que las preguntas referenciales son más propensas a generar comunicación auténtica en el aula. Del mismo modo, Nunan (1987) sugiere que este tipo de preguntas propicia el uso de un lenguaje más complejo por parte de los estudiantes.

Esta tendencia se ve confirmada en nuestras observaciones: por un lado, los estudiantes muestran un interés genuino en el diálogo; por otro, el nivel de complejidad requerido los lleva a buscar ayuda externa, ya sea a través de *software* de traducción

o solicitando al propio ChatGPT que reformule las frases en un lenguaje más sencillo. Cabe destacar que el uso de este tipo de ayudas fue autorizado previamente al realizar la tarea.

Un aspecto especialmente llamativo es que, incluso cuando se introducen correcciones gramaticales explícitas, los estudiantes no muestran una actitud negativa. Al contrario, el entusiasmo por aprender se mantiene constante e incluso aumenta en algunos casos. Algunos participantes expresan gratitud por haber aprendido una forma correcta, lo cual queda registrado de forma explícita en sus mensajes.

Por tanto, los datos apuntan a que el verdadero foco de atención debe situarse en dos áreas críticas del comportamiento de ChatGPT: por un lado, su capacidad real de corrección gramatical (es decir, su precisión al corregir); y por otro, la tendencia a la sobrecorrección. El primer problema aparece cuando el modelo realiza correcciones que en realidad son innecesarias o incorrectas, ya que la producción original del estudiante era válida. El segundo problema se manifiesta cuando se corrigen construcciones características del chino oral, como elipsis o estructuras sintácticas comunes en el habla, que no constituyen errores pragmáticos o gramaticales, sino que responden a convenciones propias del registro coloquial. En estos casos, ChatGPT tiende a aplicar criterios de corrección excesivamente apegados a la norma escrita.

Por lo tanto, proponemos las siguientes recomendaciones:

### *5.1. Entrenamiento del modelo con un enfoque en el chino oral*

Sería recomendable que ChatGPT reciba un entrenamiento específico basado en corpus del chino hablado, con el fin de mejorar su capacidad para discriminar entre errores reales y estructuras propias del lenguaje oral. Esto permitiría al modelo ofrecer correcciones más pertinentes y ayudar a los estudiantes a adquirir expresiones más naturales y auténticas, evitando que internalicen normas exclusivamente escritas como las únicas aceptables.

### *5.2. Intervención pedagógica docente*

Consideramos que la supervisión docente sigue siendo indispensable. La gramática representa un conjunto de normas, pero el juicio sobre su aplicación en contextos comunicativos debe contar con la mediación del profesorado. El uso de la inteligencia artificial como herramienta de apoyo en el aprendizaje de lenguas debe ir siempre acompañado de una orientación pedagógica adecuada. Por un lado, para validar o corregir las intervenciones del modelo; por otro, para enfatizar la importancia de la interacción humana, del juicio lingüístico y del desarrollo de la autonomía crítica por parte del estudiante.

## 6. CONCLUSIONES

La incorporación de tecnologías de IA en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en lo que respecta a la corrección gramatical en discursos conversacionales, constituye aún un ámbito emergente y escasamente explorado. Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten constatar que, en contextos de enseñanza de chino como lengua extranjera, el uso de herramientas como ChatGPT puede contribuir de forma eficaz al aumento de la frecuencia tanto del *input* como del *output* lingüístico, favoreciendo una mayor implicación del alumnado en situaciones comunicativas auténticas. No obstante, para que dicho potencial pueda materializarse en resultados pedagógicos consistentes, se hace imprescindible una colaboración interdisciplinar entre áreas como la lingüística computacional, la IA y la lingüística aplicada, de forma que se logre una transición real entre los hallazgos experimentales en laboratorio y las aplicaciones prácticas en contextos educativos.

En el caso concreto de la enseñanza de chino como lengua extranjera, la introducción de IA en las actividades de práctica conversacional puede proporcionar un entorno de aprendizaje enriquecido, caracterizado por una exposición constante a formas lingüísticas normativas y por la posibilidad de recibir retroalimentación inmediata. Este tipo de intervención puede resultar útil para prevenir fenómenos como la fosilización de errores y la consolidación de una interlengua desviada. En este sentido, se plantea como una estrategia válida para reforzar la precisión lingüística en etapas intermedias del aprendizaje.

Sin embargo, el análisis de los datos revela también una serie de limitaciones significativas en la actuación de ChatGPT en tareas de corrección gramatical, entre las que destacan la insuficiencia en la capacidad de corrección, la tendencia a la sobrecorrección y la falta de reconocimiento de estructuras propias del lenguaje oral. Dichas carencias ponen de manifiesto que, en su estado actual, el modelo carece de la sensibilidad pragmática necesaria para distinguir entre errores reales y usos lingüísticos admisibles dentro de la variación oral, lo cual puede generar inseguridad o confusión en los aprendientes.

Por otra parte, aunque la IA demuestra un elevado nivel de competencia en el procesamiento y traducción de lenguas, cabe señalar que no posee capacidades docentes. La enseñanza de lenguas no se reduce a la transmisión de conocimientos normativos; implica también la mediación contextual, la gestión emocional del aprendizaje y la orientación metacognitiva del alumnado. Como ha quedado reflejado en los intercambios analizados, los estudiantes, si bien aceptan las correcciones de la IA, recurren en muchos casos a la validación del profesor, lo que confirma que el papel del docente sigue siendo insustituible.

En resumen, la IA se perfila como una herramienta de apoyo con gran potencial en el ámbito de la enseñanza de lenguas, pero cuya aplicación debe contemplarse desde una perspectiva crítica y complementaria. Las limitaciones observadas en el plano gramatical invitan a replantear la necesidad de un entrenamiento más específico de estos modelos, orientado a la gramática del habla y a las particularidades pragmáticas

del chino oral. Asimismo, se subraya la importancia de mantener una supervisión docente activa, capaz de mediar entre el uso autónomo de tecnologías y las exigencias pedagógicas propias de una enseñanza de calidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Casas-Tost, H., Olalla-Soler, C., Paoliello, A., & otros (2023): *El uso de ChatGPT para la creación de actividades en el aula de chino como lengua extranjera: Un estudio de caso de la competencia lectora*. En East and West Contact and Dialogue. International Conference of Contemporary China Studies (4ª ed., en línea). Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/284643> [Fecha de consulta: 10/04/2025].
- Centellas-Rodrigo, Aurora (2024): «Conectando aprendizajes desde Telegram y a través de ChatGPT». *Revista Lengua y Cultura*, vol. 5 núm. 10, pp. 19-26. <https://doi.org/10.29057/lc.v5i10.12366>.
- Center for Language Education and Cooperation (2022): *Estándares Internacionales de los Niveles de la Lengua China*. Tutor, Madrid.
- Corder, Stephen Pit (1967): «The significance of learners' errors». En *IRAL*, núm. 5, pp. 161-170, recogido en Corder, Stephen Pit (1981): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press, Oxford.
- Fan, Yaxin, Jiang, Feng, Li, Peifeng, & Li, Haizhou (2023, October): «Grammargpt: Exploring open-source llms for native chinese grammatical error correction with supervised fine-tuning», en Liu Fei (eds.) *Springer Nature Switzerland*, CCF International Conference on Natural Language Processing and Chinese Computing, Foshan, pp. 69-80.
- Fang, Tao, Yang, Shu, Lan, Kaixin, Wong, Derek. F., Hu, Jinpeng, Chao, Lidia S., & Zhang, Yue (2023): «Is chatgpt a highly fluent grammatical error correction system? a comprehensive evaluation». *arXiv preprint arXiv:2304.01746*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2304.01746>.
- Felix, Sascha W. (1980): *Second language development: trends and issues*. Narr, Tübingen.
- Fernández, Sonsoles. (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Edelsa, Madrid.
- Gnewuch, U. (eds.) (2018): «“The Chatbot is typing ...” –The Role of Typing Indicators in Human-Chatbot Interaction». *SIGHCI 2018 Proceedings*, núm. 14, pp. 1-5.
- Hall, Graham (2011): *Exploring English Language Teaching Language in Action*. Routledge, Londres y Nueva York.
- Reyes, Graciela (2006): *Cómo escribir bien en español: manual de redacción*. Arco Libros, Madrid.
- Levinson, Stephen C. (1983): *Pragmatics*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Luan, Yun (2024): «Colaboración humano-máquina en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en español: El impacto de chatgpt en el contexto

- educativo de universitarios chinos». *Revista de lingüística teórica y aplicada*, vol. 62, núm 2, pp. 13-35.
- Mackey, Alison. & Gass, M. Susan (2005): *Second Language Research: Methodology and Design*. Routledge, Londres.
- Saville-Troike, Muriel (2005): *La Etnografía de la comunicación*. Prometeo Libros, Ciudad de Buenos Aires.
- Nunan, David (1987): «Communicative Language Teaching: Making it Work». *ELT Journal*, vol. 41, núm. 2, pp. 136-45.
- Selinker, Larry (1972): «Interlanguage». En *IRAL*, X, núm. 2, pp. 209-231.
- Tsui, Amy (1995): *Introducing Classroom Interaction*. Penguin, Londres.
- Wang, Xiaoling. (2024): «El ChatGPT como agente conversacional en el aprendizaje de la lengua china para los hispanohablantes». *Sinología hispánica*, núm. 18, pp. 71-98. <https://doi.org/10.18002/sin.v18i1.8428>.
- Wang, Wenxuan, Jiao, Wenxiang, Hao, Yongchang, Wang, Xing, Shi, Shuming, Tu, Zhaopeng, & Lyu, Michael (2022): «Understanding and improving sequence-to-sequence pretraining for neural machine translation». *arXiv preprint arXiv:2203.08442*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2203.08442>.
- Wu, Haoran, Wang, Wenxuan, Wan, Yuxuan, Jiao, Wenxiang, & Lyu, Michael R. (2023): «Chatgpt or grammarly? evaluating chatgpt on grammatical error correction benchmark». *arXiv preprint arXiv:2303.13648*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.13648>.

## **ANEXO I: TAREA COMPARATIVA**

Hola, humano, en esta tarea debes realizar una conversación en chino mandarín con ChatGPT.

### *Pasos a seguir:*

1. Accede a ChatGPT en la página: <https://chat.openai.com/chat>
2. Define indicaciones claras para la IA antes de iniciar la conversación. Por ejemplo:  
  
Hola, soy estudiante de chino. Mi lengua materna es el español y tengo un nivel HSK2. Quiero practicar conversación. A continuación, te doy información sobre mí y espero que la utilices para hacerme preguntas en chino:  
  
Tengo \_\_ años.  
  
Me gusta la sandía.  
  
Vivo en Madrid.  
  
Tengo un perro blanco como mascota.  
  
Empieza haciéndome una pregunta.
3. Intenta comunicarte en chino lo más posible. Si no entiendes algo, puedes pedirle a ChatGPT que traduzca al español o que use frases más sencillas.
4. Requisitos: La conversación debe tener al menos 15 frases en total (sumando tus respuestas y las de ChatGPT).

## ANEXO II: TAREA GEC

¡Hola de nuevo, humano!

Ven a hacer una conversación con ChatGPT.

### *Pasos a seguir:*

1. Accede a ChatGPT en la página: <https://chat.openai.com/chat>
2. Dar las indicaciones siguientes a IA para iniciar la conversación.

Hola, soy estudiante de chino. Mi lengua materna es el español y tengo un nivel HSK2. Quiero practicar conversación.

A continuación, te doy información sobre mí y espero que la utilices para hacerme preguntas en chino:

Tengo \_\_\_\_ años.

Me gusta la sandía.

Vivo en Madrid.

Tengo un perro blanco como mascota.

**Cuando cometa un error gramatical en chino, corrígeme y explícame la corrección.** (Es obligatorio incluir esta indicación).

Empieza haciéndome una pregunta.
3. Durante la conversación: Intenta comunicarte en chino lo más posible.

Si no entiendes algo, puedes pedirle a ChatGPT que traduzca al español o que use frases más sencillas.

Si recibes una corrección, trata de aprender de ella y mejorar tu respuesta.
4. Requisitos: La conversación debe tener al menos 15 frases en total (sumando tus respuestas y las de ChatGPT).