

Sinología Hispanica, China Studies Review,
21, 2 (2025), pp. 175-194

Received: May 2025
Revised: August 2025
Accepted: October 2025

Methodological and Strategic Studies in the Teaching-Learning Process of Chinese Lexicon for Spanish-Speaking Students

Estudio de metodológicas y estratégicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico chino por parte del alumnado hispanohablante

西班牙语学生汉语词汇教学与学习策略：来自师生的视角

Maria.SanchezTe@autonoma.cat María Sánchez Teruel*

Escuela Oficial de Idiomas de Granada
Granada, (España) 18013

* María Sánchez Teruel es doctora por la Universidad Autónoma de Barcelona y profesora de chino como lengua extranjera en la Escuela Oficial de Idiomas de Granada. Su investigación se centra en la didáctica del léxico chino, con especial atención al alumnado de habla hispana.

 0009-0001-5014-3283

Abstract: Writing in Chinese characters poses considerable difficulty, which may have led both teachers and Spanish-speaking students to prioritize developing graphemic competence over lexical competence. Consequently, given the challenges of acquiring Chinese vocabulary, this article aims to analyze the teaching and learning methodologies employed to address Chinese vocabulary through two surveys targeting teachers and students. Additionally, it investigates whether mnemonic techniques and strategies are used to help achieve lexical competence, facilitating the retention of new vocabulary and aiding its transfer from short-term to long-term memory. The data obtained will provide insight into the current state of Chinese vocabulary teaching and learning in a Spanish-speaking context and contribute to the improvement of methodologies and techniques that promote the development of effective communicative competence in Chinese.

Key Words: Lexical teaching; Modern Chinese vocabulary; Learning strategies; Teaching methodologies.

Resumen: La escritura en caracteres chinos plantea una considerable dificultad, lo que podría haber llevado a que tanto el profesorado como el alumnado hispanohablante prioricen desarrollar la competencia grafémica frente a la léxica. Por consiguiente, dada la dificultad que presenta la adquisición del léxico chino, este artículo tiene como objetivo analizar, a través de dos encuestas dirigidas a docentes y estudiantes, las metodologías de enseñanza y aprendizaje empleadas para abordar el léxico en chino. Asimismo, se investiga si recurren a técnicas y estrategias mnemotécnicas que les ayuden a alcanzar una competencia léxica, facilitando la retención del nuevo vocabulario, ayudando a trasladarlo de la memoria a corto a largo plazo. Los datos obtenidos permitirán conocer la situación actual de la enseñanza-aprendizaje del léxico chino en un contexto hispanohablante y contribuirán a la mejora de metodologías y técnicas que favorezcan el desarrollo de una competencia comunicativa eficaz en chino.

Palabras clave: Didáctica del léxico; Léxico del chino moderno; Estrategias de aprendizaje; Metodologías de enseñanza.

摘要: 汉字的书写难度较大，这可能导致西班牙语母语的教师和学生在学习过程中，更注重培养书写能力，而不是词汇能力。正因为如此，汉语词汇的习得就显得更加困难。本文通过对教师和学生的两份问卷调查，分析他们在汉语词汇教学和学习中使用的方法。同时，探讨他们是否会借助一些记忆技巧和学习策略，来帮助掌握新词汇，把词汇从短期记忆转化为长期记忆。通过这些数据，可以更清楚地了解西班牙语环境下汉语词汇教学与学习的现状，并为改进教学方法和学习策略提供参考，从而促进学习者更有效地运用汉语进行交流。

【关键词】 词汇教学；现代汉语词汇；学习策略；教学方法

1. Introducción

En los últimos años el interés por estudiar chino ha aumentado considerablemente en España. Actualmente, el número de universidades españolas que incluyen el chino en su oferta de cursos de idiomas ha ido aumentando paulatinamente, como es el caso de las universidades de Granada, Sevi-

lla, Madrid, Barcelona, León, etc., donde se ofrecen grados universitarios como es el de Lenguas Modernas y sus Literaturas, Traducción e Interpretación (con chino como segunda lengua), Estudios en Asia Oriental o el de Estudios de Español y Chino: Lengua, Literatura y Cultura. Asimismo, cada vez surgen más academias privadas que imparten CLE (chino como lengua extranjera), así como las Escuelas Oficiales de Idiomas (Ourense, León, Málaga, Córdoba, Sevilla, Jaén, Granada, Cádiz, etc.), los Institutos Confucio (León, Granada, Barcelona, Toledo, Valencia, Madrid, Zaragoza y Las Palmas de Gran Canaria) y colegios privados, públicos y concertados.

Se podría afirmar que se trata de una lengua cuyo aprendizaje actualmente se encuentra en auge. De acuerdo con un informe elaborado tras el I Coloquio sobre el Chino en la Enseñanza Española por el Instituto Confucio de Barcelona, actualmente, más de 40.000 mil personas aprenden chino en España, siendo además el país europeo que cuenta con el mayor número de participantes en el examen oficial de nivel de chino o HSK (2018: 1).

No obstante, aunque son diversas las investigaciones por parte de estudiantes que versan sobre la adquisición de una segunda lengua, son reducidos los estudios que analizan la cuestión de la didáctica del léxico. En los años 80 del siglo pasado Meara (1980: 1) afirmaba que la adquisición del vocabulario es la parte de la psicología del aprendizaje de una segunda lengua que menor atención ha recibido por parte de la lingüística aplicada, además de ser descuidada en gran medida por los desarrollos recientes en la investigación. De acuerdo con Levenston (1979: 147), los estudios que hasta la fecha había sobre adquisición del léxico en segundas lenguas centraban toda su atención en la gramática. No obstante, son muchos los investigadores que consideran la enorme relevancia que posee este aspecto lingüístico. Según Wilkins (1972: 111) “sin gramática se puede transmitir muy poco, sin vocabulario no se puede transmitir nada”. Por su parte, Rubin y Thompson (1994: 79) también afirman que no se puede hablar, comprender, leer o escribir un idioma extranjero sin saber muchas palabras. El aprendizaje del vocabulario es fundamental para dominar una lengua extranjera.

Tal y como afirma Wang (2018: 1), el vocabulario es considerado un elemento central en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Coady y Huckin, 1997; Nation, 2001; Read, 2000; Teng, 2016), ya que las competencias léxicas están estrechamente relacionadas con casi todos los aspectos de la habilidad en una segunda lengua y un vocabulario amplio es esencial para que los estudiantes puedan utilizar con éxito una segunda lengua (Meara, 1980; Nation, 2001; Schmitt, 2000). Las estadísticas derivadas de los estudios mencionados sugieren que la adquisición de un mayor número de unidades léxicas representa un desafío considerable para los aprendices de lenguas

extranjeras (Wang, 2018: 2). Sin embargo, para conseguir que el alumnado desarrolle un vocabulario adecuado no es suficiente con la realización de tareas lingüísticas o comunicativas, sino más bien debe adoptar un enfoque más proactivo y basado en principios (Schmitt, 2008: 333, citado en Wang, 2018: 2), como podría ser el uso de estrategias de aprendizaje léxico.

De acuerdo con Wang (2018: 2) varios estudios empíricos sobre el uso de estrategias por parte de los aprendices han puesto de manifiesto la relación entre el empleo de estrategias y el rendimiento lingüístico, como es el caso de Lai (2016).

En el ámbito concreto de la didáctica del chino, a pesar de que el interés por aprender chino vaya en aumento, consideramos que, efectivamente, el campo del léxico ha sido uno de los que menos en consideración se ha tenido desde el punto de vista de la enseñanza del CLE.

El aprendizaje de vocabulario es un componente fundamental en la adquisición de lenguas extranjeras, pero alcanzar un dominio adecuado representa una dificultad en todos los niveles de competencia. En el caso del chino como lengua extranjera, a diferencia de otras áreas de estudio, la investigación sobre la enseñanza y la adquisición del vocabulario ha sido todavía limitada (Romagnoli y Conti, 2019: 93).

De acuerdo con Romagnoli y Conti (2019: 97), a pesar de los diversos intentos por estudiar el desarrollo del reconocimiento de caracteres chinos y el aprendizaje de vocabulario, en su mayoría desde la perspectiva de la lengua escrita, los estudios dedicados a las estrategias empleadas para aprender vocabulario en chino siguen siendo escasos hasta la actualidad. No obstante, el creciente número de investigaciones centradas en la adquisición y enseñanza del vocabulario chino refleja la relevancia de este componente en dicha lengua (Lu, 2000, citado en Romagnoli y Conti, 2019: 93).

En la misma línea, según Wang (2018: 4) el número de estudios realizados sobre las estrategias de aprendizaje de vocabulario de los estudiantes de chino como lengua extranjera es relativamente reducido. Entre los estudios sobre estrategias de aprendizaje del vocabulario chino, afirma que la mayoría han centrado su atención en las estrategias que los estudiantes utilizan para codificar los caracteres chinos, algunos identificaron las estrategias de aprendizaje de caracteres comúnmente utilizadas por los estudiantes de CLE, y unos pocos investigaron la relación entre las estrategias de aprendizaje de caracteres y los resultados de los estudiantes medidos mediante pruebas de vocabulario. No obstante, a pesar de que estos estudios proporcionaron información útil sobre las estrategias de aprendizaje de caracteres chinos; no está claro si existe una relación entre el uso de

estrategias por parte de los estudiantes y sus resultados en pruebas distintas de las de vocabulario.

Qiao (2017: 2) menciona en su tesis “Evolución y estructura del léxico chino: un enfoque cognitivo”, que si contrastamos el sistema lingüístico del chino moderno desde una perspectiva cognitiva con el de otros idiomas; o incluso comparamos su aprendizaje con el de otras lenguas comprobaremos que la complejidad de adquirir la competencia léxica en chino es notable. Afirma que la complejidad y la diversidad del vocabulario chino es posiblemente la causa principal de que tantos estudiantes de chino necesiten un esfuerzo prolongado para llegar a un nivel avanzado de aprendizaje. Asimismo, no debe pasarse por alto el hecho de que la idiosincrasia del chino tiene un impacto en el aprendizaje de su léxico. El hecho de que posea un inventario fonético limitado conlleva que existan un gran número de caracteres homófonos, por lo que la escritura de estos y su combinación con otros morfemas para crear palabras puede ayudar a resolver dichas ambigüedades léxicas.

El objeto de estudio principal de este trabajo es analizar el estado actual de la didáctica del léxico en el CLE, con un énfasis especial en los estudiantes hispanohablantes. Se pretende comprobar si tanto profesorado como alumnado consideran que el léxico es un componente lingüístico clave para alcanzar un buen nivel de competencia comunicativa en chino, y si para conseguirla recurren a estrategias y técnicas que resulten realmente efectivas, enfocadas en la adquisición de este elemento lingüístico.

Derivada de la dificultad que presenta la adquisición de léxico chino por parte del alumnado, surge la pregunta de si los métodos y estrategias que emplean tanto profesores como alumnado son los más adecuados para conseguir que el léxico aprendido pase de su memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. O, por el contrario, dada la complejidad que presenta la escritura en caracteres, se ha centrado la atención más en la adquisición de una competencia grafémica que en una competencia léxica, lo que deriva en una práctica de léxico en conjunto con otras destrezas, y no en una práctica léxica en sí. Por último, se pretende averiguar si docentes y alumnos emplean las redes sociales con fines educativos y podrían ser beneficiosos para alcanzar una competencia léxica.

2. Metodología

Para analizar la metodología y técnicas de enseñanza que tanto el profesorado como el alumnado hispanohablante utilizan durante el proceso de

enseñanza-aprendizaje de CLE se elaboraron dos encuestas, utilizando la herramienta de *Google Forms*.

Para la distribución de las encuestas, fue necesario, en una primera fase, elaborar un censo de docentes de chino como lengua extranjera (CLE) en instituciones educativas españolas. Con este fin, se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva, combinando procedimientos manuales y consultas en línea, con el objetivo de identificar todas las universidades, Institutos Confucio, Escuelas Oficiales de Idiomas y academias privadas que ofrecían enseñanza de chino en España.

Las encuestas se enviaron a un total de 13 instituciones o academias de chino, 12 Universidades, 18 Escuelas Oficiales de Idiomas y 7 Institutos Confucio. Una vez identificadas dichas instituciones, se procedió con la recopilación sistemática de los datos de contacto del profesorado de CLE, centrando la atención en la obtención de sus direcciones de correo electrónico institucionales. La información se organizó en una base de datos estructurada que sirvió como soporte para la posterior difusión de las encuestas.

A la encuesta destinada al profesorado de chino respondió un total de 33 docentes. Con esta encuesta se pretendía comprobar cuáles son las tendencias en didáctica de léxico chino que se dan actualmente en las aulas españolas, las técnicas que utilizan en clase para facilitar al alumnado la adquisición de dicho léxico y, por último, se incluyó una sección dedicada al uso de *Instagram* para la docencia de chino.

Las preguntas se dividieron en cuatro secciones. La primera sección giraba en torno a los datos demográficos, incluyendo el género, edad, centro de adscripción y lengua materna. La siguiente sección se centraba en la metodología de enseñanza de léxico usada en sus clases y en la didáctica de la pronunciación. La tercera sección giraba en torno al uso que hacen de *Instagram* para la didáctica de chino. Por último, se incluyó una sección destinada exclusivamente a los creadores de contenido, con el objetivo de analizar qué contenido crean y enseñan, su finalidad y utilidad. El tiempo de administración de esta encuesta fue de dos semanas, desde el 22 de mayo de 2023 hasta el 5 de junio de 2023.

En lo respectivo a la encuesta destinada al alumnado de chino cabe mencionar que fue completada por un total de 55 alumnos. Con esta encuesta, dividida en tres secciones, se pretendía analizar cuáles son las estrategias de adquisición de léxico por parte del alumnado hispanohablante. En la primera sección se formularon preguntas que giraban en torno a la

introducción del léxico, la práctica, el repaso y el posible uso de técnicas mnemotécnicas para facilitar su memorización; mencionando asimismo si conoce o desconoce los procesos de formación de palabras en chino.

La segunda sección se centraba en cuestiones formales del léxico: incluyendo aspectos como la importancia de la pronunciación, la escritura, el aprendizaje de los radicales y el uso de recursos audiovisuales para aprender. Por último, se analizó el uso que hacen de *Instagram* para aprender chino, así como sus percepciones sobre esta nueva forma de aprendizaje: se incluyeron parámetros como la utilidad o no de dicha herramienta, los usos que hacen de la misma o si la utilizan para adquirir vocabulario nuevo. El tiempo para la recogida de datos de esta encuesta fue asimismo de dos semanas: desde el 10 de junio de 2023 hasta el 23 de junio de 2023.

3. Descripción de los resultados

Una vez descrita la metodología de investigación, se procede al análisis de los datos recopilados a través de las encuestas dirigidas tanto al profesorado como al alumnado.

3.1 Encuesta realizada al profesorado

La encuesta aplicada al profesorado de chino se estructuró en cuatro secciones: (a) perfil demográfico, (b) didáctica del léxico, (c) didáctica de la pronunciación y grafémica, y (d) uso de *Instagram* como herramienta didáctica. A continuación, se presentan los principales hallazgos de forma organizada.

Con respecto al perfil demográfico del profesorado, participaron en el estudio 33 docentes de chino. La mayoría fueron mujeres (72,7 %), mientras que el 27,3 % se identificó como hombre. En cuanto a la edad, el grupo más representado fue el de 31-40 años (57,6 %), seguido por el de 18-30 años (15,2 %). Únicamente un 3 % declaró encontrarse en el intervalo de 61-71 años, lo que refleja un colectivo docente mayoritariamente joven.

En relación con la lengua materna, predominó el español (51,5 %), seguido del chino (39,4 %), el catalán (6 %) y el italiano (3 %). En lo relativo a la institución en la que impartían docencia, el 30,3 % indicó enseñar en Escuelas Oficiales de Idiomas, el mismo porcentaje en universidades, un 15,2 % en el Instituto Confucio, un 12,1 % en academias privadas y un 9,1 % en clases particulares.

Tras analizar el perfil demográfico, se abordó la metodología de enseñanza del léxico. En lo referente al material base de la docencia, la mayoría del profesorado (78,8 %) señaló emplear los manuales como recurso

central de su práctica docente, habitualmente complementados con otros materiales; mientras que solo un 12,1 % declaró elaborar íntegramente su propio material.

En cuanto a la metodología, el 72,7 % afirmó enseñar el léxico a partir de la descomposición en morfemas y del trabajo con componentes semánticos y fonéticos, relacionándolos con otros previamente aprendidos. En menor medida, un 27,3 % recurrió a la lectura en voz alta, la copia reiterada y los ejercicios del manual, mientras que un 15,2 % priorizó la enseñanza de caracteres frente al aprendizaje de palabras.

Respecto a las estrategias de introducción, el 60,6 % indicó que las palabras se aprendían a partir del contexto proporcionado por los manuales. Asimismo, un 51,5 % trabajaba las palabras de manera individual (pronunciación, escritura, oración de ejemplo y práctica), y un 45,5 % diseñaba actividades propias para promover un aprendizaje de tipo deductivo.

Entre las técnicas más frecuentes destacaron aquellas que favorecían el uso del léxico en diferentes contextos (66,7 %). También se mencionaron la enseñanza por campos semánticos, sinónimos y antónimos (54,5 %), el trabajo con funciones comunicativas y el uso de imágenes o videos (51,5 %). En menor proporción se emplearon juegos didácticos (48,5 %), tarjetas de vocabulario (33,3 %), agrupaciones por categorías gramaticales (33,3 %) y colores diferenciados como recurso facilitador (21,2 %).

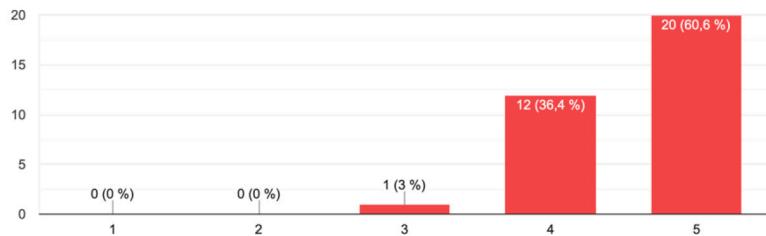
En la tercera sección se abordaron aspectos vinculados con la pronunciación y la grafémica. A través de una escala de Likert (1 = nada importante; 5 = muy importante), se analizó la valoración del profesorado.

Como se observa en la Figura 1, la mayoría de los docentes consideró fundamental que, junto con los caracteres, el alumnado aprendiera a pronunciar correctamente las palabras, incluyendo el tono. En concreto, un 39,4 % se situó en el nivel más alto de importancia (5).

Figura 1: Importancia de la pronunciación en la didáctica del léxico por parte del profesorado

1. Del 1 al 5, ¿En qué medida es importante para ti que, junto con los caracteres, el alumnado aprenda a pronunciar correctamente una palabra incluyendo el tono?

33 respuestas



Fuente: elaboración propia

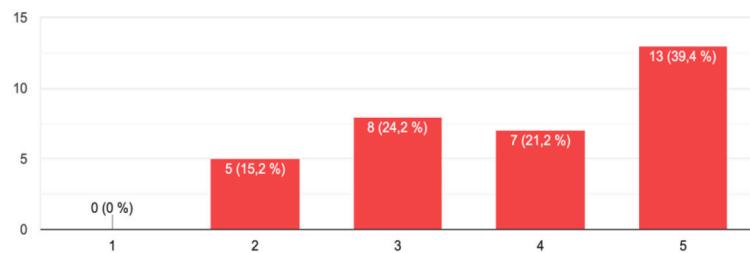
En lo relativo al tiempo dedicado a la práctica de pronunciación, los resultados indican que la mayoría de los docentes incorporaba esta dimensión en sus clases: un 24,2 % la valoró en nivel 3; un 33,3 % en el nivel 4 y un 27,3 % en el nivel 5. Solo dos docentes (6,1 %) afirmaron no practicarla nunca.

En cuanto a la competencia grafémica, los datos reflejan una percepción muy positiva. Según la Figura 2, un 39,4 % señaló la máxima importancia (5), mientras que ningún docente seleccionó la opción de “nada importante”.

Figura 2: Importancia de la práctica grafémica según el profesorado

3. Del 1 al 5, ¿En qué medida le das importancia a la práctica de los caracteres?

33 respuestas



Fuente: elaboración propia

La cuarta sección exploró el uso de *Instagram* como herramienta didáctica. Los resultados muestran que su incorporación al ámbito educativo es aún limitada. Un 36,4 % manifestó utilizar la plataforma exclusivamente con fines personales, un 24,4 % como recurso complementario en sus clases y un 12,1 % para buscar y crear contenido. Solo un docente (3 %) indicó emplear materiales directamente en el aula, mientras que un 24,2 % seleccionó la opción “otros”.

La percepción de utilidad fue variada. Un 39,4 % consideró que *Instagram* favorece la adquisición de léxico y un 27,3 % su práctica, mientras que porcentajes menores lo vincularon con la enseñanza de la gramática (12,1 %), la caligrafía (6,1 %) o los contenidos culturales (6 %). Un 36,4 % declaró no tener una opinión al respecto.

Respecto a las destrezas lingüísticas, un 33,3 % señaló que *Instagram* puede facilitar la comunicación en chino y la comprensión oral, mientras que un 21,2 % destacó su utilidad para la comprensión lectora. La expresión oral y escrita fue mencionada por un 15,2 %, y un 15 % indicó no emplearla con fines educativos o carecer de opinión.

El 42,4 % del profesorado afirmó no seguir a otros docentes de chino en *Instagram*. Entre quienes sí lo hacían, las cuentas más frecuentes estaban en español, chino e inglés. Las motivaciones incluían la enseñanza de expresiones cotidianas, gramática práctica, colocaciones, pronunciación, recursos audiovisuales contextualizados y contenidos culturales o humorísticos.

En cuanto a la creación de contenido, el 21,2 % de los docentes declaró producir materiales propios en *Instagram*. Los formatos más utilizados fueron las historias y publicaciones (71,4 % cada una) y los *reels* (57,1 %). Los principales temas fueron el léxico (71,4 %), la cultura (57,1 %), la gramática (42,9 %) y la escritura china (42,9 %). Entre las dificultades más frecuentes se señalaron la falta de constancia (71,4 %), la escasa interacción con el alumnado (42,9 %) y la selección de contenidos (42,9 %).

La valoración de esta experiencia fue ambivalente: un 42,9 % la consideró positiva, mientras que el mismo porcentaje indicó que no cumplió sus expectativas, principalmente debido a la baja participación estudiantil. Las causas identificadas incluyeron la falta de tiempo, la especialización de los contenidos y, por ende, un número limitado de alumnado interesado, y la percepción de *Instagram* como un espacio de entretenimiento más que de aprendizaje.

Finalmente, el profesorado destacó ventajas y limitaciones de esta red social. Entre las primeras, se mencionaron su amplio alcance y su potencial como recurso motivador y complementario. Entre las segundas, la repeti-

ción de contenidos, los formatos poco flexibles, la dificultad para organizar y recuperar materiales y la percepción de *Instagram* como una herramienta vinculada al marketing más que a la enseñanza.

3.2 Encuesta realizada al alumnado

La encuesta destinada al alumnado hispanohablante de chino contó con la participación de 55 estudiantes, de los cuales 72,7 % fueron mujeres y 27,3 % hombres. La mayoría tenía entre 19 y 30 años (41,8 %), seguido por el grupo de 51-70 años (21,8 %), 31-40 años (16,4 %), 41-50 años (10,9 %) y 14-18 años (9,1 %). Para mejorar la tasa de respuesta, dada la extensión de las encuestas, se eliminaron algunas preguntas previstas en el diseño inicial, eliminando preguntas sobre el tiempo de aprendizaje o el lugar de estudio. Estos datos reflejan un alumnado mayoritariamente joven, aunque con una presencia significativa de aprendientes adultos y de mayor edad.

En lo que respecta a las estrategias de adquisición de vocabulario, los resultados muestran una combinación de métodos tradicionales y enfoques más comunicativos. Un 52,7 % de los encuestados indicó que recurre habitualmente a la memorización y a las tarjetas de vocabulario, mientras que un 23,6 % lo hace parcialmente y el mismo porcentaje no emplea estas técnicas. Por el contrario, el aprendizaje en contexto se encuentra mucho más consolidado: un 76,4 % afirmó aprender siempre el léxico en situaciones contextualizadas, frente a un 20 % que lo hace ocasionalmente y un 3,6 % que nunca recurre a este procedimiento. Asimismo, un 60 % declaró necesitar la traducción para incorporar nuevas palabras, aunque un 34,5 % señaló utilizarla solo a veces y un 5,5 % indicó que no recurre a ella.

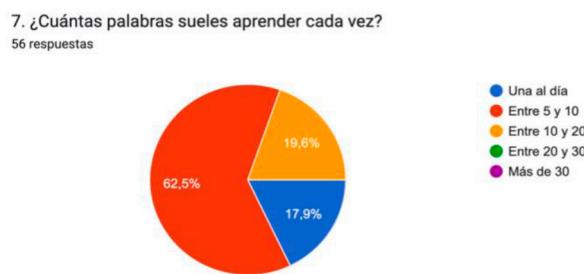
En relación con las técnicas específicas de práctica léxica, los estudiantes declararon emplear principalmente la escritura repetida, la práctica de la pronunciación, la redacción de oraciones de ejemplo y la realización de ejercicios (40 %). Otras técnicas incluyen el uso de oraciones aisladas para aprender palabras (23,3 %), la repetición escrita sin contexto antes de pasar a la siguiente palabra (18,2 %) o, en menor medida, la combinación de escritura, memorización del pinyin y práctica de pronunciación (3,6 %).

En cuanto a la práctica del vocabulario aprendido, la mayoría de los participantes (67,3 %) afirmó integrarlo en ejercicios que también trabajan la expresión y comprensión oral y escrita, mientras que un 29,1 % lo practica únicamente en actividades centradas en el léxico. Un 14,5 % declaró, en cambio, limitarse a memorizarlo para aumentar su caudal léxico sin un uso posterior. De manera complementaria, la organización y revisión del vocabulario se apoya en múltiples estrategias: un 60 % recurre a ejercicios de práctica oral y escrita, un 54,5 % a aplicaciones móviles o páginas web,

un 49,1 % a tarjetas de vocabulario y un 32,7 % a la repetición de ejercicios previos o a la búsqueda de nuevos materiales.

Con respecto al volumen de palabras aprendidas por día, la mayoría (63,6 %) afirma aprender entre 5 y 10, mientras que 18,2 % aprende entre 10 y 20 o solo una palabra diaria (véase la Figura 3). Estos resultados son consistentes con lo encontrado en estudios previos, como es el de Oxford (1990: 39-173), en el que se indica que la gestión activa del repaso y la autorregulación son claves en la retención léxica.

Figura 3: Volumen de palabras que aprenden por día



Fuente: elaboración propia

Un aspecto de especial interés fue la atención prestada por el alumnado a la morfología y la formación de palabras. Según Cervero y Castro (2000: 114), una estrategia eficaz para la adquisición léxica consiste en el análisis y la deducción de reglas, mediante la cual los estudiantes pueden inferir el significado de nuevas unidades léxicas a partir de sus componentes, establecer comparaciones con otras lenguas que conocen, transferir conocimientos de la lengua materna a la lengua meta, identificar patrones a partir de ejemplos y aplicar dichas reglas en distintas tareas. De manera complementaria, Nation (2013: 73) también subraya que descomponer las palabras en morfemas constituye una estrategia clave para aprender vocabulario, ya que facilita tanto su adquisición como su posterior recuperación, destacando la importancia de conocer los componentes más significativos de cada palabra.

Los datos obtenidos en la encuesta reflejan la adopción de estas estrategias por parte del alumnado hispanohablante de chino. Un 76,4 % de los estudiantes afirmó poseer conocimientos sobre la formación de palabras en chino, mientras que un 21,8 % no estaba seguro y un 1,8 % lo desconocía.

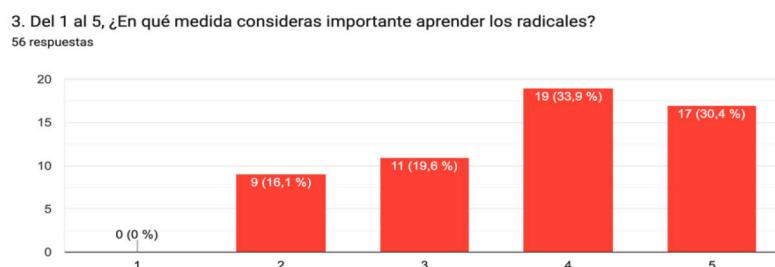
Asimismo, un 76,4 % declaró prestar atención a los morfemas y relacionarlos con palabras previamente conocidas; un 18,2 % manifestó buscar otras palabras con estructuras similares; y un 23,6 % reconoció no utilizar este recurso, lo que indica que, aunque la mayoría aplica estrategias de análisis morfológico, aún existe un porcentaje de estudiantes que no las incorpora de manera sistemática en su aprendizaje.

Los hábitos de estudio también reflejaron la importancia de establecer asociaciones léxicas. Concretamente, un 78,2 % relaciona las palabras nuevas con los caracteres o morfemas que las componen, un 61,8 % con combinaciones de palabras, un 47,3 % con campos semánticos y un 30,9 % con sinónimos o antónimos. En este proceso, un 69,1 % considera útil asociar imágenes, frente a un 21,8 % que lo encuentra útil solo parcialmente y un 9,1 % que no lo considera relevante. Sin embargo, el empleo de técnicas mnemotécnicas se distribuye de manera más heterogénea: un 34,5 % las utiliza, un 40 % no recurre a ellas y un 25,5 % lo hace parcialmente. Estos resultados guardan relación con la propuesta de Cervero y Castro (2000: 95), para quienes el léxico mental se estructura en redes interconectadas, y la eficacia en el almacenamiento y recuperación del vocabulario depende en gran medida del número de asociaciones establecidas.

Las respuestas abiertas recogieron otras estrategias empleadas por el alumnado, entre las que destacan el uso de colores para diferenciar categorías gramaticales o tonos, la elaboración de diagramas, la organización por campos semánticos, la asociación con imágenes ilustrativas y la atención a los morfemas con fines de memorización o inferencia semántica.

Una sección específica de la encuesta abordó los aspectos formales del léxico chino. Mediante una escala Likert de 1 (nada importante) a 5 (muy importante), el alumnado evaluó distintos parámetros: la pronunciación y los tonos fueron considerados fundamentales (60 % nivel 5 y 32,7 % nivel 4); la escritura también fue valorada como muy importante (45,5 % nivel 5 y 36,4 % nivel 4); y los radicales recibieron igualmente una alta valoración, aunque con cierta dispersión (65,4 % entre niveles 4 y 5, 16,4 % nivel 2 y 18,2 % nivel 3) (véase Figura 4). El uso de recursos audiovisuales, por su parte, se situó también en niveles altos (47,3 % nivel 5 y 32,7 % nivel 4).

Figura 4: Utilidad de los radicales según el alumnado de CLE



Fuente: elaboración propia

Tras analizar los aspectos formales del léxico chino, se evaluó la utilidad de las redes sociales para aprender chino.

Más de la mitad del alumnado (56,4 %) utiliza redes sociales para aprender chino, siendo las más frecuentes *Instagram* (69,1 %), *YouTube* (65,5 %) y *TikTok* (34,5 %). Otras plataformas como *WeChat*, *Facebook* o *Weibo* fueron menos utilizadas.

Entre quienes usan *Instagram*, el 63,6 % lo emplea como recurso de aprendizaje. Sus principales usos son: ampliar vocabulario (82,9 %), mejorar la comprensión oral (60 %) y la expresión oral (40 %). También se mencionan la comprensión lectora (25,7 %), la expresión escrita (14,3 %) y el repaso de contenidos de clase (11,4 %).

Los contenidos más valorados fueron cultura (88,6 %) y vocabulario (85,7 %), seguidos de gramática (40 %), caligrafía (22,9 %) y pragmática (17,1 %). La utilidad percibida se situó mayoritariamente en niveles medios-altos (40 % nivel 3; 42,9 % nivel 4), lo que sugiere que *Instagram* se percibe como un recurso complementario.

En las respuestas abiertas, los puntos fuertes incluyeron la rapidez y accesibilidad del contenido, el carácter dinámico del aprendizaje y el acceso a léxico informal y cultural no presente en los manuales. Entre las limitaciones destacaron la imposibilidad de usar *Instagram* como método principal, la descontextualización del vocabulario, la escasa interacción y la calidad desigual del contenido. Estos resultados coinciden con lo señalado por Fornara y Lomicka (2019: 200-201), quienes destacan el potencial de las redes sociales como entornos de aprendizaje informal, pero también la necesidad de integrar críticamente estos recursos en la didáctica formal.

4. Discusión

Los resultados de las encuestas dirigidas a profesorado y alumnado confirman que el léxico constituye un eje central en la enseñanza y aprendizaje del chino como lengua extranjera (CLE) para hispanohablantes. El análisis conjunto de ambas muestras permite identificar patrones coincidentes en la adquisición y la enseñanza del vocabulario, así como en la percepción del uso de herramientas digitales, en particular *Instagram*.

En el caso del profesorado, se observa una marcada dependencia de los manuales de chino (78,8 %), lo que parece responder a la necesidad de ajustarse a programas oficiales y a plazos académicos estrictos. Solo un 12,1 % diseña íntegramente sus materiales, lo que refuerza la importancia de que los manuales incorporen contenidos y metodologías adaptadas al perfil hispanohablante. Esta preferencia por materiales estructurados se da sobre todo en universidades y Escuelas Oficiales de Idiomas, donde el marco institucional podría limitar la experimentación con recursos alternativos.

Tanto docentes como estudiantes coinciden en la relevancia de los aspectos morfológicos y formales del léxico para el aprendizaje. El profesorado prioriza la enseñanza de morfemas y de los componentes semánticos y fonéticos de los caracteres, utilizando estrategias de descomposición y análisis para facilitar la comprensión y producción de nuevas palabras. De manera complementaria, el alumnado declara prestar atención a la formación de palabras, relacionar morfemas con palabras previamente aprendidas y emplear asociaciones semánticas, campos léxicos, sinónimos y antónimos. Estos hallazgos se alinean con lo planteado por Cervero y Castro (2000: 95), quienes sostienen que el lexicón mental se organiza en redes interconectadas y que la construcción de asociaciones favorece la retención y recuperación de vocabulario. En la misma línea, Nation (2013: 73) subraya la importancia de descomponer palabras en morfemas como estrategia clave para la adquisición léxica.

En consonancia con la literatura que destaca el léxico como base del desarrollo comunicativo (Nation, 2013; Cervero y Castro, 2000), ambos colectivos priorizan estrategias que combinan el aprendizaje contextual con el refuerzo de la memoria a través de la práctica escrita y oral. El profesorado aplica un enfoque integrador que combina ejercicios de comprensión y expresión oral y escrita con actividades de memorización y repetición. De forma coherente, los estudiantes emplean la escritura reiterada, la práctica en contexto y la elaboración de oraciones para consolidar el vocabula-

rio, lo que evidencia la correspondencia entre la metodología docente y los hábitos de estudio del alumnado.

Respecto al aprendizaje formal del léxico, docentes y discentes otorgan alta importancia a la pronunciación, la escritura, el aprendizaje de radicales y el uso de recursos audiovisuales. Aunque la mayoría del alumnado considera que retiene el vocabulario a medio plazo, persiste cierta dificultad para consolidarlo de manera duradera, lo que subraya la necesidad de estrategias sistemáticas de revisión y práctica continua.

La utilización de redes sociales con fines educativos es percibida de manera heterogénea por docentes y estudiantes. Más de la mitad del alumnado recurre a plataformas como *Instagram* para ampliar vocabulario, mejorar la comprensión oral y acceder a contenidos culturales no siempre presentes en los manuales. El profesorado, en cambio, muestra reservas sobre su aplicabilidad pedagógica, especialmente en contextos con estudiantes de mayor edad o menor familiaridad digital. Aunque ambos grupos reconocen el potencial motivador de estas herramientas, también señalan limitaciones como la descontextualización de los contenidos, la baja interacción y su carácter predominantemente recreativo. Estas diferencias sugieren la necesidad de formar al profesorado en el uso crítico de entornos virtuales y de investigar con mayor profundidad el impacto real de estos recursos en la retención y el uso activo del vocabulario.

En conclusión, dado que la muestra presenta un perfil sociodemográfico con predominancia femenina y una notable heterogeneidad etaria, resulta necesario diseñar metodologías inclusivas que se adapten a las diversas motivaciones y hábitos de aprendizaje del alumnado. La percepción del alumnado, que contrasta con la experiencia docente, de que el vocabulario no se olvida fácilmente, podría explicarse por diferencias entre el reconocimiento y la producción escrita, o por una interpretación ambigua de la pregunta de la encuesta, lo que sugiere la necesidad de revisar los futuros instrumentos de recogida de datos.

En síntesis, los hallazgos reflejan una notable coherencia entre la práctica docente y los hábitos de aprendizaje del alumnado, así como la complementariedad de estrategias tradicionales y digitales. La enseñanza basada en el análisis morfológico, la contextualización del vocabulario y las prácticas integradas se confirma como un enfoque efectivo para el aprendizaje del CLE. Paralelamente, el uso reflexivo de recursos digitales puede potenciar la motivación y ampliar el acceso a materiales auténticos, siempre que se integre de manera planificada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de estos resultados, se identifican al menos dos vías de estudio que permitirían ampliar la comprensión del fenómeno. En primer lugar, sería pertinente llevar a cabo investigaciones longitudinales que analicen la eficacia real de la enseñanza de la morfología china en la retención léxica a largo plazo, comparando diferentes niveles de competencia y contextos educativos. En segundo lugar, convendría explorar con mayor profundidad el impacto pedagógico de las redes sociales —en particular *Instagram*— mediante estudios experimentales que midan no solo la motivación y la exposición al vocabulario, sino también si estas herramientas influyen en su adquisición por parte del alumnado. Estas líneas permitirían evaluar de manera más precisa la relación entre estrategias docentes, hábitos de aprendizaje y desarrollo del léxico en el CLE.

De igual modo, sería de interés analizar de manera comparativa las estrategias léxicas empleadas por docentes y estudiantes en distintos centros e instituciones, con el objetivo de evaluar si ciertos contextos educativos ofrecen ventajas significativas para la adquisición del léxico chino.

5. Conclusiones

El presente estudio confirma que el léxico constituye un eje central en la enseñanza y aprendizaje del chino como lengua extranjera (CLE) para hispanohablantes, tanto desde la perspectiva del profesorado como del alumnado. Las encuestas revelan una notable coherencia entre la práctica docente y los hábitos de estudio, en los que se combinan estrategias tradicionales —contextualización, práctica escrita y oral, repetición— con un uso selectivo de recursos digitales. Esta convergencia refuerza la idea de que la competencia léxica es condición indispensable para el desarrollo comunicativo en chino.

En relación con los objetivos planteados, los datos muestran que profesorado y estudiantes reconocen la importancia del léxico y aplican técnicas que favorecen su retención a largo plazo. La dependencia de manuales de chino, especialmente en universidades y Escuelas Oficiales de Idiomas, subraya la necesidad de materiales adaptados al perfil hispanohablante y alineados con los programas curriculares, si bien se observa una incorporación gradual de recursos digitales que complementan el trabajo en el aula.

Asimismo, ambos colectivos destacan la relevancia de la morfología y de los aspectos formales —pronunciación, escritura y radicales— como pilares del aprendizaje. El análisis de morfemas y la creación de asociaciones semánticas facilitan la retención y recuperación del vocabulario, en consonancia con las propuestas de Cervero y Castro (2000) y Nation (2013).

Estas prácticas, compartidas por docentes y estudiantes, contribuyen a que el vocabulario transite de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo.

El uso de redes sociales, en particular *Instagram*, se confirma como recurso complementario para ampliar vocabulario, mejorar la comprensión oral y acceder a contenidos culturales, aunque su integración pedagógica presenta limitaciones: descontextualización de materiales, escasa interacción y calidad desigual de los recursos. Su incorporación eficaz exige, por tanto, planificación y formación docente específica.

Por último, la muestra sociodemográfica —con predominio femenino y diversidad etaria— reclama metodologías inclusivas que atiendan a distintos ritmos y motivaciones de aprendizaje. Esta heterogeneidad puede convertirse en un factor enriquecedor siempre que se apliquen estrategias flexibles y personalizadas.

En conjunto, los resultados demuestran que la combinación de enseñanza contextualizada, análisis morfológico y revisión sistemática constituye una vía eficaz para desarrollar la competencia léxica en CLE. Del mismo modo, el uso crítico y planificado de recursos digitales puede potenciar la motivación y facilitar el acceso a contenidos auténticos, siempre que se integre de manera coherente en el currículo. Estos hallazgos confirman los objetivos de la investigación: el reconocimiento del léxico como núcleo de la competencia comunicativa, la efectividad de las estrategias de enseñanza y aprendizaje para su consolidación y el papel, todavía complementario, de las redes sociales en el proceso de adquisición léxica.

BIBLIOGRAFÍA

- Cervero, M. J., y Pichardo Castro, F., 2000. *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalia.
- Instituto Confucio de Barcelona, 2018. *El chino en el sistema educativo español*. [28 de octubre, 2021].<https://www.confuciobarcelona.cat/es/proyectos/chino-sistema-educativo-espanol>
- Levenston, E., 1979. Second Language Vocabulary Acquisition: Issues and Problems. *Interlanguage Studies Bulletin Utrecht*, 4 (2): 147-160.
- Fabrizio, F. y Lomicka, L., 2019. Using Visual Social Media in Language Learning to Investigate the Role of Social Presence. *CALICO Journal*, 36 (3): 184-203.

- Meara, P., 1980. Vocabulary Acquisition: A Neglected Aspect of Language Learning. *Language Teaching* 13 (3-4): 221-46.
- Nation, I. S. P., 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P., 2013. *Learning vocabulary in Another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca L., 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury Park, CA: Newbury House.
- Qiao, Y., 2017. *Evolución y estructura del léxico chino: Un enfoque cognitivo*. Tesis de máster. Granada: Granada Lingüística.
- Romagnoli, C., y Sergio, C., 2019. How and How Much? Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary Size in CFL. *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics* 19: 242-46.
- Rubin, J., y Thompson, I., 1994. *How to Be a More Successful Language Learner: Toward Learner Autonomy*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Wang, Y., 2018. *Vocabulary-Learning Strategies of Students Learning Chinese as a Foreign Language in an Intensive-Training Setting*. The University of San Francisco Doctoral Thesis.
- Wilkins, D. A., 1972. *Linguistics in Language Teaching*, Vol. 111. London: Edward Arnold.

