

**Dificultades de comprensión en el diseño del examen
oficial de chino YCT2 (A1)**

***Comprehension difficulties in the design of Chinese official
examination YCT2 (A1)***

Lili Wang

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
wanglili1897@126.com

Isabel Cristina Alfonzo de Tovar

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
cristina.alfonzo@ulpgc.es

RESUMEN

Para satisfacer la creciente demanda mundial de la enseñanza de chino como lengua extranjera (ChLE), en el 2004, Hanban implantó el examen de chino para escolares *Youth Chinese Test* (YCT). La aplicación de la prueba oficial en el Instituto Confucio de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (IC-ULPGC) ha proporcionado indicios de ciertas dificultades de comprensión en su diseño que obstaculiza la realización.

Este artículo busca identificar los equívocos lingüísticos presentes en el diseño del YCT2 (A1) con un análisis reflexivo. Esta fase inicial de investigación-acción se realiza con sesenta adolescentes del IC-ULPGC que responden al modelo del *Syllabus* YCT2 y a siete exámenes utilizados en convocatorias anteriores.

Los resultados obtenidos son el uso inadecuado de los números y las mayúsculas, y la omisión de estas a la falta de sistema de marcas ortográficas del pinyin. Nuestras conclusiones son una contribución para los docentes que enseñan ChLE.

Palabras clave: Análisis de necesidades, Investigación-Acción, ChLE, YCT2.

ABSTRACT

In 2004, in order to meet the growing worldwide demand for Chinese as a foreign language (ChFL), Hanban implemented a Chinese test for students: Youth Chinese Test (YCT). The application of the official test at Confucius Institute of Spanish University of Las Palmas de Gran Canaria (IC-ULPGC) has provided certain comprehension difficulties in its design that hinder the realization.

This article seeks to identify linguistic misunderstandings presented in the design of YCT2 (A1) by a reflective analysis. This initial phase of action-research is done with sixty IC-ULPGC adolescents who respond to the YCT2 Syllabus model and seven exams used in previous calls.

The results show an inadequate use of numbers and capital letters, addition and substitution of punctuation marks, both in pinyin and in characters, and omission of punctuation marks in pinyin. Our findings are a contribution for the teachers in teaching ChFL.

Keywords: Analysis of needs, Action research, ChFL, YCT2

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, el chino mandarín se posiciona entre las lenguas con un mayor número de aprendices, junto al inglés y el español. Numerosos países, a pesar de la dificultad del aprendizaje del chino como lengua extranjera (ChLE), han empezado a incluir el idioma en los centros docentes de todos los niveles (Moloney, 2013; Hu, 2010; Huang, 2003; Wang y Higgins, 2008; Fu y Nassaji, 2016).

En España, contamos con centros de diversos niveles que imparten clases de chino para descendientes de inmigrantes chinos, pero también a otro tipo de aprendices. Este incremento en el país ibérico ha tenido como consecuencia la creación de los Institutos Confucio (IC) en diferentes ciudades españolas, dirigidos a un público amplio y diverso, tal como sostiene Cáceres-Lorenzo (2015: 256).

China, consciente de la importancia económica y social que tiene la difusión de su idioma y cultura, ha tomado una serie de medidas de promoción, aunque no siempre han ido acompañadas de una investigación que convierta en centro de atención la praxis de la actividad docente. En esta línea, Attaran y Hu (2016) concluyen que la enseñanza del ChLE presenta muchas dificultades de aprendizaje a los estudiantes europeos, y muchas de estas no se superan sin una didáctica especializada y una investigación que se ocupe de las limitaciones y los errores que se evidencian en la enseñanza de esta lengua (Ma, Gong y Xiang, 2017).

El gobierno chino, a través de Hanban (Oficina del Equipo Directivo Nacional para la Promoción Internacional del chino), ha diseñado un proyecto para ofertar cursos de formación continua en el idioma mandarín, prestar servicios a estudiosos y organismos dedicados a la investigación sobre temas de China, construir bibliotecas especializadas, otorgar títulos acreditativos, organizar actividades académicas y exposiciones en las que se promocionen el chino y su cultura. Todas estas funciones se llevan a cabo en el extranjero a través del IC. Asimismo, son estos organismos los responsables de la administración de los cuatro exámenes oficiales que acreditan el grado de adquisición del ChLE: HSK (adultos escrito), HSKK (adultos oral), YCT (escolares) y BCT (negocios).

El crecimiento significativo de los IC no siempre ha ido acompañado del desarrollo de materiales didácticos ni del fomento de la formación del profesorado. Es por ello por lo que cada IC debe aprender de la experiencia lingüística en la realización de las pruebas oficiales y la didáctica de otros idiomas (Liu, 2007; Yang, 2013; Li, 2011). En este sentido, surge la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza del ChLE, así como la realización de investigaciones empíricas que aborden los problemas de comprensión de enunciados, causados por los errores de diseño de los exámenes oficiales. Esto con la finalidad de aportar soluciones y contribuir con la didáctica del chino en el ámbito europeo.

Por otro lado, el HSK es una prueba de nivel de chino internacional de carácter estándar desde 1990, destinada a estudiantes adultos. Es un examen estandarizado internacional de competencia de la lengua china, cuyo énfasis se

encuentra en la evaluación de la capacidad comunicativa en diversos ámbitos: laboral, educativo y social. En 1991, comienza a realizarse, formalmente, el HSK en el extranjero y en 2004, España participa por primera vez, con solo 13 candidatos.

En 2009, Hanban presentó oficialmente el nuevo HSK, tras la publicación de los cambios de diseño establecidos por el Grupo de Reforma del HSK adscrito al Centro de exámenes oficiales chinos de la Universidad de Lengua de Pekín (Wang, 2007). Al respecto, Yang y Zhang (2007) ya habían señalado la necesidad de reformar el HSK, tomando en cuenta su diseño y contenido.

Según Hanban (2016), seis millones de estudiantes participaron en estos exámenes de chino en todo el mundo en 2015. Como resultado, los investigadores están muy preocupados por la validez y la fiabilidad de las escalas de puntuación en estas pruebas de lenguaje estandarizadas. Ya la investigación de Wang (2006) examinó la validez externa del HSK y concluyó que tiene alta validez con respecto a su evaluación del rendimiento del lenguaje chino de los estudiantes.

Los exámenes YCT son posteriores al HSK y no han sido investigados aún. En 2004, Hanban desarrolló una nueva prueba estandarizada internacional de competencia idiomática china para escolares (5-18 años), como examen de nivel del aprendizaje de chino como lengua extranjera. Fue presentado, por primera vez, en Singapur en noviembre de 2006, y participaron 400 candidatos con edades comprendidas entre seis y ocho años de edad. En 2007, comenzó a realizarse en diferentes países, pero fue en 2009 cuando se celebró, por primera vez, en España y desde entonces ha aumentado el número de estudiantes.

Aunque la enseñanza de la lengua china en España ha progresado y los exámenes YCT han logrado un fuerte impulso, los resultados obtenidos hacen pensar que no se dispone de un diseño correcto del YCT. Con lo cual, esta indagación intenta dar respuesta a esta cuestión y a la necesidad de investigaciones empíricas que analicen estos errores de diseño que provocan dificultades de comprensión y ofrezcan soluciones.

A la vista de lo anterior, se establecen las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son los problemas de comprensión que presentan los estudiantes?
2. ¿Existen diferencias entre los exámenes de diversos años?
3. En el diálogo con los estudiantes, ¿qué dificultades han manifestado durante la preparación de los exámenes y el uso del pinyin?

Para dar respuesta a estas cuestiones, nuestra exploración realiza un análisis de necesidades que permite identificar el desfase existente entre el estado actual de diseño del YCT2 y el que se aspira alcanzar a través de las soluciones propuestas. Específicamente, en la enseñanza de lenguas, el análisis de necesidades se establece como fase en el diseño curricular, el cual se consolida en la etapa de los enfoques comunicativos (Munby, 1981; Richterich, 1985). Nuestra indagación quiere ser una contribución a la mejora de la enseñanza de ChLE en un contexto internacional, específicamente en el IC de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Islas Canarias, España). La necesidad de generar investigaciones basadas en la acción hará viable dar respuestas a los distintos problemas de investigación que genera la evaluación del mandarín en distintos contextos. Los resultados de nuestras indagaciones tienen muchas implicaciones tanto para el desarrollo curricular como para la formación de profesores (Tsung y Cruickshank, 2011; Gao, Liao y Li, 2014).

2. ESTRUCTURA DE YCT

El nuevo examen YCT pretende fomentar el aprendizaje del idioma chino y su cultura en niños y jóvenes, así como mejorar sus habilidades comunicativas y de interacción social, con el fin de promover la cultura asiática en un contexto internacional. Existen dos pruebas YCT, una escrita y otra oral: YCT escrita dividida en YCT1, YCT2, YCT3 e YCT4; e YCT oral (inicial e intermedio).

Dichas pruebas son independientes y la realización de una no condiciona a la otra. En este sentido, esta investigación se centra en la prueba escrita, por ser la de mayor difusión en los diferentes países donde se imparte el idioma asiático. Esto se debe a que, para la preparación y la realización de la prueba oral, se requieren recursos técnicos especializados con los que no cuentan la mayoría de los IC en el mundo. Por ejemplo, en España todavía no se aplica el examen oral.

En este sentido, se procede a describir la estructura de la prueba escrita. Las 35 preguntas están distribuidas en dos partes: comprensión oral y comprensión lectora.

Contenidos	Preguntas	Descripción
Comprensión auditiva (20 preguntas, 15 minutos)	1. Verdadero/falso Preguntas: 1-5	Cada cuestión corresponde a una imagen. Se debe seleccionar la respuesta correcta.
	2. Opciones Múltiples Preguntas: 6-10	Cinco imágenes que deben relacionarse con el audio, a través de la selección de la opción correcta.
	3. Opciones Múltiples Preguntas: 11-15	Tres imágenes y se debe elegir aquella que se menciona en el audio.
	4. Opciones Múltiples Preguntas: 16-20	Cada cuestión tiene tres opciones.
Comprensión lectora (15 preguntas, 27 minutos)	1. Verdadero/falso Preguntas: 21-25	Cada pregunta corresponde a una palabra o frase, se selecciona la correcta.
	2. Opciones Múltiples Preguntas: 26-30	Cada pregunta corresponde a dos conversaciones, se selecciona la correcta.
	3. Opciones Múltiples Preguntas: 31-35	Se ofrecen cinco cuestiones que deben correlacionarse con las respuestas de la columna derecha.
	4. Opciones Múltiples Preguntas: 36-40	Cada pregunta contiene un diálogo de dos líneas. Falta una parte y se debe seleccionar, entre cinco opciones propuestas, la palabra correspondiente.

Tabla 1. Estructura del YCT2 escrito

Asimismo, se establece la equivalencia entre los diversos niveles de los exámenes oficiales de chino establecidos por Hanban y los niveles presentes en el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER).

Nuevo HSK	YCT	Vocabulario mínimo exigido	Niveles de competencia del chino internacional	MCER
HSK6		5000 o más (en caracteres)	Nivel 5	C2
HSK5		2500 (en caracteres)		C1

HSK4		1200 (en caracteres)	Nivel 4	B2
HSK3	YCT4	600 (en caracteres)	Nivel 3	B1
HSK2	YCT3	300 (en pinyin y caracteres)	Nivel 2	A2
HSK1	YCT2	150 (en pinyin y caracteres)	Nivel 1	A1
	YCT1	80 (en pinyin y caracteres)		

Tabla 2. Correspondencia de niveles idiomáticos

Como se observa en la tabla 2, los candidatos del YCT se enfrentan a palabras y frases propias de un nivel A1 o nivel umbral.

2.1. Investigaciones sobre el aprendizaje de ChLE

Las investigaciones previas sobre ChLE han aportado distintas conclusiones sobre la aplicación en la práctica educativa de la actividad docente y del examen oficial chino para escolares YCT2. Estos análisis permiten conocer tanto la estructura de la prueba como su puesta en práctica. En primer lugar, Zhao y Zhang (2015: 8) sostienen que, en los últimos años, los exámenes YCT realizados en Nepal han progresado considerablemente. En su estudio de caso nos explican que, a pesar de que ha aumentado el número de candidatos, el examen YCT oral no se ha implementado debido a la falta de aulas acondicionadas para la realización de la prueba. De hecho, los candidatos se concentran, principalmente, en Katmandú, capital de Nepal, y sus alrededores, pero en otras regiones no se realiza el examen. Además, los resultados obtenidos en los niveles superiores no son favorables, debido al bajo índice de aprobados.

En el contexto europeo, Cáceres-Lorenzo (2015: 255) se fija en las diferentes estrategias de aprendizaje que utilizan los adolescentes monolingües y bilingües de ChLE. Sus conclusiones indican que el incremento del uso de las estrategias afectivas de los estudiantes se asocia con los resultados del YCT2. Quizás Zhao (2004) se acerque más a nuestras preguntas de investigación, al concluir que muchos documentos generados para la enseñanza del chino no se han elaborado para ChLE. Es por ello por lo que se debe explorar sobre el uso adecuado del proyecto pinyin en la enseñanza para extranjeros, con el fin de corregir los errores presentes en los materiales didácticos y las pruebas de nivel. También, Ou (2013: 21) sostiene que el YCT2 puede medir eficazmente el nivel de aprendizaje de un alumno que haya cursado al menos 160 horas de clase. Pero añade que, tanto en la parte de comprensión oral como en la lectora, faltan algunas expresiones clave que permitan una comprensión eficaz. Es decir, la prueba no permite determinar la diversidad de niveles idiomáticos que pueden encontrarse en diferentes regiones.

Asimismo, Mangkornpaiboon (2014: 195) analiza las creencias de los profesores y estudiantes en Tailandia sobre el HSK y el YCT. Sus conclusiones evidencian la falta de formación de los docentes con respecto a los exámenes oficiales. Finalmente, Zhang (2015: 105) analiza los resultados del YCT1 en diferentes escuelas asociadas al Intituto Confucio de la Universidad Western Kentucky (Estados Unidos) para determinar la importancia de conocer el examen

que deben superar los alumnos y así crear actividades que les permitan su preparación.

3. METODOLOGÍA

Con el propósito de dar respuestas a las preguntas de investigación se ha diseñado una investigación-acción (IA). Una vez detectado el problema de investigación se les propone a 60 estudiantes (10-11 años) que realicen ocho YCT (2010-2013). Estos alumnos se preparaban para la realización del examen en el IC de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Islas Canarias, España). Los resultados obtenidos nos permiten identificar los problemas de comprensión debido a los errores lingüísticos presentes en el diseño de dicha prueba.

Para la recolección de datos se descargaron materiales de aprendizaje de la página web *Chinesetest*, diseñada por Hanban para la preparación de los exámenes (www.chinesetest.cn/ChangeLan.do?langue=es&t=1496246117184). El material está compuesto por preguntas extraídas del *Syllabus* del YCT2, cuatro pruebas de 2010 y tres de 2013. Esta selección no fue aleatoria, ya que son los únicos exámenes de acceso público en las páginas oficiales de Hanban. Durante el proceso de preparación para el examen, se estableció un diálogo con los aprendices y se llevó a cabo un análisis de sus necesidades, con el fin de conocer e identificar las dudas ocasionadas por la confusión en el diseño.

En el proceso de análisis de datos, se enumeraron y analizaron los ítems confusos e incompletos a través de un método cuantitativo. Asimismo, bajo un enfoque cualitativo, se describieron las dificultades y se aportaron soluciones con el fin de lograr una mejora tanto en el diseño como en la didáctica.

La IA permite descubrir aquellos factores que dificultan la didáctica o pueden mejorarse, con el fin de buscar soluciones. Este método propone tres fases: la reflexión sobre un área problemática, la planificación y realización de acciones que permitan mejorar la situación problemática, como puede ser el planteamiento de nuevas actividades, de nuevas dinámicas de grupo, etc. Y, finalmente, la evaluación de los resultados con la finalidad de replantear nuevas acciones (Stenhouse, 1985; Elliot, 1991; Van Lier, 2001;). Esta investigación se detendrá en la fase de reflexión del área problemática, es decir, se perciben diversos errores lingüísticos que ocasionan confusión y dificultad de comprensión en los alumnos para buscarles soluciones. En esta fase, el docente reflexiona, continuamente, sobre su praxis docente con el fin de solventar y mejorar las acciones didácticas y de aprendizaje, tal como se plantea en la teoría de la práctica reflexiva (Schön, 1983; Richards y Lockhart, 1994).

4. ERRORES QUE DIFICULTAN LA COMPRENSIÓN DEL EXAMEN YCT2

Durante el proceso de preparación para el examen oficial, se encontraron diversos errores lingüísticos como son el uso inadecuado de números y mayúsculas, marcas de puntuación erróneas tanto en la fonética como en los caracteres y, en algunos casos, incluso su omisión.

Con el fin de entender la nomenclatura expuesta en la tabla 3, que corresponde a la establecida por Hanban para el material de preparación del examen, se especifican los componentes en la siguiente figura:

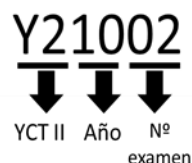


Figura 1. Identificación de los exámenes oficiales chinos

Exámenes	Criterios lingüísticos				
	Números	Mayúsculas	Adición o sustitución de puntuación		Omisión de puntuación en pinyin
			Pinyin	Caracteres	
YCT2 modelo	3	15	0	26	7
Y21002	5	14	27	40	6
Y21003	5	15	27	40	6
Y21004	7	15	22	36	6
Y21005	5	13	25	39	5
Y21316	4	12	0	37	6
Y21317	2	14	0	23	6
Y21318	4	14	0	38	6
Media	4.4	14	12.6	34.9	6

Tabla 3. Totalidad de problemas detectados en el YCT2

Como se observa en la tabla 3, se presentan errores comunes y continuos en los ocho instrumentos evaluativos. El más recurrente es, sin duda, la adición o la sustitución de los signos puntuación en los caracteres, con una media de 34.9. Un ejemplo de ello es la distancia existente entre el gráfico chino y la marca ortográfica, que difiere de la distancia entre la representación en pinyin y el signo. Otro error se presenta en el uso inadecuado de mayúsculas, con una media de 14. Por otra parte, el error menos común se encuentra en el uso de los números, con solo una media de 4.4.

A continuación, se describen y analizan cada uno de los errores lingüísticos percibidos en los exámenes realizados por los estudiantes:

a. Uso de números

En los ocho YCT analizados, es recurrente el error relacionado con el uso de los números. Hay que recordar que el examen YCT2 corresponde a un nivel inicial, por ello, los enunciados en el examen se encuentran tanto en caracteres como en pinyin.

La confusión se presenta cuando el estudiante encuentra los números, únicamente, en las frases escritas en caracteres y no en pinyin, donde solo puede observarse un espacio en blanco. La lectura lineal de una frase se ve alterada y rompe con el sistema de percepción lectora eficaz. En la tabla 4, se presentan los diferentes ítems donde se percibe el uso inadecuado de los números:

Exámenes	Uso de números en los enunciados	
YCT2 modelo	1. $\overset{\text{Yǒu}}{\text{F}}$ $\overset{\text{ge.}}{\text{有}}$ $\overset{\text{4}}{\text{4}}$ $\overset{\text{个。}}{\text{个。}}$	2. $\overset{\text{ge xiāngjiāo}}{\text{5}}$ $\overset{\text{个}}{\text{个}}$ $\overset{\text{香蕉}}{\text{香蕉}}$

	Wǒ yào chī ge. 3. B: 我要吃 6 个。	
Y21002	xiànzài diǎn le 1. C 现在 9 点了	nián 2. B 2008 年
	jīntiān hào 3. C 今天 16 号	suì 4. 7 岁
	5. Méiyǒu , tā diǎn qǐchuáng . B: 没有 , 他 7 点 30 () 起床 。	
Y21003	fēnzhōng 1. B 10 分钟	tā zài 2. A 他在 607
	tā jīnnián suì le 3. C 他 今年 8 岁了	zhī māo 4. 5 只猫
	diǎn duō . 5. B: 9 点 多 。	
Y21004	tā suì le 1. C 她 7 岁了	ge xuésheng 2. 4 个 学生
	diǎn fēn . 3. B: 6 点 30 分 。	Wǒ suì . 4. F 我 9 岁 。
	Wǒ zài 5. B: 我 在 604 。	
	Xiǎopéngyou , liǎng ge shì 6. A: 小朋友 , 两个 5 是 () ?	
	Shì 7. B: 是 10 。	
Y21005	diǎn 1. A 7 点	fēnzhōng 2. B 10 分钟
	kuài . 3. B: 28 块 。	ge yuè . 4. F 9 个月 。
	Wǒ lái Zhōngguó nián duō le . 5. 39. A: 我 来 中国 4 年 多 了 。	
Y21316	yuè hào 1. C 6 月 3 号	fēnzhōng 2. B 15 分钟
	suì , wǒ xiǎo liǎng suì . 3. B: 16 岁 , () 我 小 两 岁 。	
	diǎn 4. B: 9 点 50 。	
Y21317	fēnzhōng hòu 1. B 15 分钟 后	
	diǎn le , qù jiào mèimei () . 2. 38. A: 9 点 了 , 去 叫 妹妹 () 。	

Y21318	1. B 69 块	2. F 5 号。
	3. A: 7 点了, 起床了。	
	4. B: 我可以多睡 10 () 吗?	

Tabla 4. Uso de números en el YCT2

Como puede observarse, los números están presentes de forma continua en el examen, específicamente en lo relacionado con el tiempo, el precio, el número de habitación, los problemas de matemáticas, etc. La ausencia numerológica en el enunciado en pinyin causa confusión en la fonética, que para los escolares es fundamental para la comprensión y emisión de una respuesta correcta. Este tipo de problema no debería existir en un examen donde el éxito depende de la comprensión del enunciado.

Los estudiantes de este nivel aún no alcanzan una competencia lectora de caracteres, con lo cual, la comprensión del enunciado depende, netamente, de la expresión fonética, es decir, del pinyin. Al no aparecer el numeral en el enunciado, el alumno puede perder información relevante para su comprensión.

La solución propuesta es explicar a los estudiantes el diseño de los dos enunciados y enfatizar que el valor numérico es válido para ambos. Sin embargo, la verdadera solución es insertar el valor numérico en ambos enunciados, con la finalidad de adaptar el examen a los procesos perceptivos lectores, es decir, de forma lineal y no con un zigzag visual que, sin duda alguna, solo causará confusión e incomprensión textual.

b. Uso de las mayúsculas

De igual forma, entre los problemas percibidos se identifica la utilización inadecuada de las mayúsculas. Hay que destacar que el uso de estas letras en el pinyin se rige por la normativa de la escritura latina, con lo cual deben usarse estas como letra inicial de enunciados y los nombres propios, entre otros casos. En los modelos de examen analizados y aplicados a los estudiantes se percibe la ausencia de una mayúscula inicial en la parte fonética del examen, específicamente, de la pregunta 16 a la 20.

De igual forma, sucede en los ítems de la comprensión lectora, es decir, desde la pregunta 21 hasta la 25. La única excepción se encuentra en el material correspondiente al *Syllabus* YCT2, en la pregunta 17, opción C.

Cabe destacar que los equívocos percibidos no son recurrentes en todas las preguntas, es decir, solo se presentan en algunas de ellas.

A continuación, se muestran algunos ítems donde se observa la ausencia de mayúsculas. Se han extraído ejemplos del modelo de examen YCT 2:

Examen	Uso inadecuado de las mayúsculas		
YCT2 modelo	16. A xǐhuan 喜欢	B qǐng zuò 请坐	C yú hěn duō 鱼很多
	17. A wǒ lái le 我来了	B yí ge xīngqī 一个星期	C Zhōngguó hěn dà 中国很大
	18. A xièxie nǐ 谢谢你	B tā bú rènshi nǐ 他不认识你	C tā bú huì shuō Hànyǔ 他不会说汉语
	19. A méi guānxi 没关系	B wǒ yě shì 我也是	C wǒ bú shì 我不是
	20. A jīntiān hěn rè 今天很热	B jīntiān xīngqīsān 今天星期三	C jīntiān yuè hào 今天7月4号

Tabla 5. Uso inadecuado de las mayúsculas

A pesar de que la ausencia de las mayúsculas no puede considerarse un error grave en la expresión del pinyin, esto afecta la comprensión del enunciado. El docente debe aclarar a los estudiantes este formato de diseño, ya que están acostumbrados a la lectura de una escritura latina y al no encontrar mayúsculas, puede causar confusión. Por supuesto, se considera que la inclusión de estas letras ayudaría a los estudiantes a la realización exitosa del examen.

c. Signos de puntuación en pinyin

Con respecto a los signos gráficos en la expresión fonética del chino, el pinyin, se percibe un uso adecuado y acorde la normativa idiomática en los siguientes materiales de preparación:

Exámenes	Signos de puntuación correctos en pinyin
YCT2 Modelo	29. A: Nǐ yǒu Hànyǔ míngzi ma? 你有汉语名字吗?
Y21316	B: Méiyǒu, nǐ juéde shénme míngzi hǎo? 没有, 你觉得什么名字好?
Y21317	40. A: Nǐ hǎo, wǒ kěyǐ zuò zhèr ma? 你好, 我可以坐这儿吗?
Y21318	B: Kěyǐ, zuò. 可以, () 坐。

Tabla 6. Signos de puntuación correctos en pinyin

En la tabla 6 puede observarse que el uso de las comas y los signos de interrogación son correctos. Sin embargo, encontramos errores de puntuación en cuatro exámenes del año 2010. En la tabla 7, se presentan estos desaciertos ortográficos:

Examen	Problemas de puntuación en pinyin
Y21002	1. Zàijiàn . 2. Zàijiàn , míngtiān xuéxiào jiàn . 3. Wǒ yào huà yí ge diànshì . 4. Tā shì māma de yí ge hǎo péngyou . 5. Nǐ de jiǎo zhēn xiǎo !
Y21003	1. Hěn hǎo , hěn hǎo .

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Tā ài chī tā de xiǎo jiǎo . 3. Bù , wǒ zài dǎ diànhuà ne . 4. Tā hěn xǐhuan nà zhī niǎo . 5. Wǒ yě xǐhuan .
Y21004	<ol style="list-style-type: none"> 1. diǎn fēn . 2. Wǒ yào qù xuéxiào le , zàijiàn . 3. Wǒ yào mǎi nàge lǜ de . 4. Wǒ juéde nàge hóng de yě hěn hǎo . 5. Lái , chī mǐfàn le .
Y21005	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tā yí suì le . 2. Bú shì , wǒ yào huà xiǎoyú . 3. Jiějie , 4. kuài . 5. Wǒ zài zhè lǐmiàn , zhēn rè .

Tabla 7. Problemas de puntuación en pinyin

En ellos, se observan diversos errores, sin embargo, para la investigación se han seleccionado solo los cinco más representativos. Además, se advierte que en la formulación del enunciado se dejan espacios en blanco entre la palabra y el signo de puntuación. Esta estructura también discrepa con la normativa de un idioma occidental y causa confusión y la incompreensión del enunciado. Ante este problema, se debe explicar la irregularidad a los estudiantes e indicarles que, a pesar de estar distantes, cumplen la misma función.

d. Signos de puntuación en los caracteres

De igual manera, en los enunciados en caracteres también se perciben problemas con marcas ortográficas erróneas. Así como en el pinyin, en los materiales de preparación pueden identificarse problemas con el uso de la coma, el punto, los signos de interrogación, las comillas, la elipsi, etc. A continuación, se ejemplifican dichas faltas:

Exámenes	Problemas de puntuación en caracteres
YCT2 modelo	<ol style="list-style-type: none"> 1. 她 不 喜 欢 吃 这 个 。 2. 对 不 起 ， 我 要 学 习 画 画 儿 。 3. 你 有 汉 语 名 字 吗 ？ 4. 没 有 ， 你 觉 得 什 么 名 字 好 ？ 5. 妈 妈 ， 妹 妹 在 哪 儿 呢 ？
Y21002	<ol style="list-style-type: none"> 1. 再 见 。 2. 再 见 ， 明 天 学 校 见 。 3. 你 在 画 什 么 呢 ？ 4. 我 要 画 一 个 电 视 。 5. 这 个 人 是 谁 ？
Y21003	<ol style="list-style-type: none"> 1. 我 的 汉 语 怎 么 样 ？ 2. 很 好 ， 很 好 。 3. 他 爱 吃 什 么 ？ 4. 他 ？ 他 爱 吃 他 的 小 脚 。 5. 你 要 吃 香 蕉 吗 ？
Y21004	<ol style="list-style-type: none"> 1. 这 样 可 以 吗 ？ 2. 眼 睛 看 这 儿 ， 看 老 师 的 手 。

	<ol style="list-style-type: none"> 3.你 早上 几点 起床 ? 4.6 点 30 分 。 5.你 不 和 我 玩儿 了 ?
Y21005	<ol style="list-style-type: none"> 1.她 今年 多 大 了 ? 2.她 一 岁 了 。 3.你 要 画 什 么 ? 小 鸟 ? 4.不 是 , 我 要 画 小 鱼 。 5.姐 姐 , 我 们 有 几 块 钱 了 ?
Y21316	<ol style="list-style-type: none"> 1.谢 谢 你 请 我 们 来 玩 儿 , 再 见 。 2.再 见 。 3.姐 姐 在 做 什 么 ? 4.她 在 学 习 呢 。 5.米 饭 和 面 条 儿 , 你 爱 吃 哪 个 ?
Y21317	<ol style="list-style-type: none"> 1.她 的 头 发 真 长 。 2.是 。 3.这 个 字 你 认 识 吗 ? 4.认 识 , 是 “ 耳 朵 ” 的 “ 耳 ” 。 5.我 和 弟 弟 谁 个 子 高 ?
Y21318	<ol style="list-style-type: none"> 1.这 是 你 的 狗 ? 2.是 , 这 是 我 的 好 朋 友 。 3.冷 不 冷 ? 4.喝 了 热 水 , 现 在 好 多 了 。 5.你 怎 么 不 高 兴 ?

Tabla 8. Problemas de puntuación en caracteres

En la tabla 8, se perciben las numerosas faltas ortográficas en los enunciados en caracteres, de hecho, el número de incidencias es mayor que en pinyin. Durante el proceso de preparación del examen, se les debe indicar a los estudiantes que al igual que en otros idiomas, en el chino también existen reglas para el uso adecuado de signos de puntuación. Es por ello por lo que el espacio en blanco entre los caracteres y la marca ortográfica puede considerarse como un mal uso. La única excepción de esta regla en el chino se encuentra en el uso de las comillas, ya que cumplen una función diferente a la conocida y establecida en otros idiomas, específicamente, en el español. En chino, las comillas se usan para enfatizar y distinguir las funciones que pueda tener un mismo carácter en un mismo sintagma.

e. Omisión de signos de puntuación: paréntesis y signos de interrogación

Ya se han mencionado varios errores lingüísticos, tanto con los enunciados en pinyin como en caracteres. Sin embargo, en los exámenes que sirven como material de preparación del YCT2, existe otro fenómeno relacionado con la ortografía: la ausencia de marcas. Por ejemplo, en un enunciado en caracteres se encuentra un paréntesis que indica la ubicación de la posible respuesta correcta. No obstante, en su correspondiente en pinyin no se realiza tal marca. Lo mismo ocurre con los signos de interrogación, los cuales se presentan en un solo enunciado y el estudiante debe intuir que es igual en su equivalente. Si se recuerda el *bastón semántico* que representa el pinyin para la comprensión textual, se puede reconocer tal falta como posible causante de incompreensión y, por ende, de la selección de una respuesta errónea. La mayoría de estos problemas se presentan en la parte final del examen, es decir, de la pregunta 36 a la 40. A continuación se enumeran los ítems donde se presentan estos casos:

Examen	Omisión de los signos de puntuación en pinyin
YCT2 modelo	<p>Xièxiè! Wǒ xué Hànyǔ yì () duō le. 1. B: 谢谢！我学汉语一（ ）多了。</p> <p>Nǐ jiā de () shì duōshao? 2. A: 你家的（ ）是多少？</p> <p>Míngtiān hěn () 。 3. B: 明天很（ ）。</p> <p>Zhèr de bāozi hěn hǎochī, nǐ yào chī () ge? 4. A: 这儿的包子很好吃，你要吃（ ）个</p> <p>Hǎo, () 。 5. B: 好，（ ）。</p>
Y21002	<p>Qǐng zuò, nǐ hē shénme? Hē () ? 1. A: 请坐，你喝什么？喝（ ）？</p> <p>Wǒ mǎile liǎng zhī () de niǎo , 2. A: 我买了两只（ ）的鸟，</p> <p>Zǎoshang hǎo, nǐ zuótiān () méi lái ? 3. A: 早上好，你昨天（ ）没来？</p> <p>Méiyǒu, tā diǎn () qǐchuáng . 4. B: 没有，他7点30（ ）起床。</p> <p>Wǒ de () zài nàr . 5. A: 我的（ ）在那儿。</p>
Y21003	<p>Tā zài nàr, tā qù mǎi () le . 1. B: 她在那儿，她去买了（ ）了。</p> <p>Hěn () 。 2. B: 很（ ）。</p> <p>() nǐ jǐ diǎn shuìjiào ? 3. A: （ ）你几点睡觉？</p> <p>Nǐ hǎo, wǒ () zuò zhèr ma ? 4. A: 你好，我（ ）坐这儿吗？</p> <p>Bù hē le, wǒmen xiànzài () qù xuéxiào , 5. B: 不喝了，我们现在（ ）去学校，</p>
Y21004	<p>Nǐ lái () sān ge yuè le ? 1. A: 你来（ ）三个月了？</p> <p>Nǐ de () shì duōshao hào ? 2. A: 你的（ ）是多少号？</p> <p>Yì nián () yì nián duō . 3. B: 一年（ ）一年多。</p> <p>Nǐ () bù chī yú ? 4. A: 你（ ）不吃鱼？</p> <p>Xiǎopéngyou , liǎng ge 5 shì () ? 5. A: 小朋友，两个5是（ ）？</p>
Y21005	<p>Bàba , () píngguǒ le ma ? 1. A: 爸爸，（ ）苹果了吗？</p> <p>() , qǐng zuò . 2. B: （ ），请坐。</p> <p>() sè de . 3. B: （ ）色的。</p> <p>Wǒ () shì . 4. B: 我（ ）是。</p> <p>Zài , tā zài () , wǒ qù jiào tā . 5. B: 在，他在（ ），我去叫他。</p>
Y21316	<p>sù , wǒ xiǎo liǎng sù . 1. B: 16岁，（ ）我小两岁。</p>

	<p>Zhè zhī xiǎo māo shì nǐ de ma? Zhēn ()。</p> <p>2. A: 这只小猫是你的吗？真 ()。</p> <p>Nǐ zuótiān () jǐ diǎn shuì de?</p> <p>3. A: 你昨天 () 几点睡的？</p> <p>Nǐ nàr yǒu hóngsè de () ma?</p> <p>4. A: 你那儿有红色的 () 吗？</p> <p>Nǐ míngtiān yào qù () ?</p> <p>5. A: 你明天要去 () ？</p>
Y21317	<p>Wǒ shì () lái de.</p> <p>1. B: 我是 () 来的。</p> <p>Hǎo le, () chī le.</p> <p>2. B: 好了, () 吃了。</p> <p>diǎn le, qù jiào mèimei () 。</p> <p>3. A: 9 点了, 去叫妹妹 () 。</p> <p>Nǐ péngyou huì shuō () ma?</p> <p>4. A: 你朋友会说 () 吗？</p> <p>Méiyǒu () sè de shūbāo le.</p> <p>5. A: 没有 () 色的书包了。</p>
Y21318	<p>Wǒ kěyǐ duō shuì () ma?</p> <p>1. B: 我可以多睡 10 () 吗？</p> <p>Hěn (), wǒ xǐhuan nàr.</p> <p>2. B: 很 (), 我喜欢那儿。</p> <p>Qù le, () shuō wǒ de ěrduo hǎo le.</p> <p>3. B: 去了, () 说我的耳朵好了。</p> <p>Jiā li () yǒu niúǎi le.</p> <p>4. A: 家里 () 有牛奶了。</p> <p>Kěyǐ, () zuò.</p> <p>5. B: 可以, () 坐。</p>

Tabla 9. Omisión de signos de puntuación en pinyin

En la tabla 9, se advierte la ausencia de las marcas ortográficas en el pinyin. Al igual que pasa con los números, en el enunciado en caracteres se colocan las marcas y se omiten en el enunciado en pinyin, suponiendo que es obvio para el estudiante. Cabe recordar que los estudiantes son escolares que se remitirán directamente al pinyin, ya que es el sistema de lectura que dominan, dado su nivel de conocimiento idiomático. En resumen, se les debe aclarar a los estudiantes que los signos de puntuación que acompañan al enunciado en caracteres son válidos también en el pinyin y deben incluirlos en su lectura. Asimismo, se debe sugerir al estudiante, para facilitar su comprensión de la frase, que la complete con el signo faltante.

Identificados y analizados los errores que provocan dificultades de comprensión, se confirma la necesidad de una didáctica especializada y una investigación que se encargue de detectar y solucionar los errores presentes en la enseñanza de una lengua extranjera (Attaran y Hu, 2016; Ma, Gong y Xiang, 2017) y, en este caso, errores lingüísticos en el diseño.

Asimismo, el diálogo con los estudiantes permitió conocer sus percepciones sobre el examen y las dificultades que se les presentaron. Esto ratifica la validez de una preparación, incluida una fase reflexiva más extensa y de calidad (Zhang, 2015), más aún cuando se trata de aprendices europeos, debido a que enfrentan distintas dificultades de aprendizaje (Cáceres-Lorenzo, 2015). Dichos obstáculos se deben al diseño adaptado a una didáctica como L1 y no como LE. Como se observa, los equívocos se repiten en los diversos años, es decir, no se ha hecho una revisión de su diseño. Es por ello por lo que investigar sobre el pinyin y su enseñanza para extranjeros permitirá la corrección de errores tanto en los materiales como en los exámenes oficiales (Zhao, 2004).

En suma, los IC deben continuar con su labor de difusión, pero basándose

en la investigación, la actualización y la revisión de sus materiales didácticos y de evaluación. Es decir, reflexionar y avanzar en un proceso didáctico contextualizado y aprender de su experiencia lingüística para fortalecerse (Liu, 2007; Yang, 2013; Li, 2011).

5. CONCLUSIÓN

Pese a la difusión y los progresos de la enseñanza de ChLE en Europa, este estudio de caso ha localizado errores en el diseño del examen oficial YCT2. La falta de una normativa internacional que regule las marcas ortográficas del pinyin y los caracteres agrava el escenario didáctico. Asimismo, la ausencia de investigaciones empíricas que permitan la reflexión de la praxis docente contribuye a la debilidad de la enseñanza de ChLE. En este sentido, esta contribución da respuesta a las cuestiones iniciales.

Ante el primer cuestionamiento, «¿cuáles son los problemas de comprensión que presentan los estudiantes?», esta investigación concluye que los aprendices manifestaron dificultades en la comprensión de los enunciados, especialmente en la adición o sustitución de los signos puntuación en los caracteres y en el uso inadecuado de las mayúsculas.

Con respecto a la segunda pregunta, acerca de las diferencias que pudiesen existir entre los modelos de examen utilizados como muestra, se observa, una vez contrastados, que el modelo correspondiente al *Syllabus* tiene menos errores que las versiones de otros años; sin embargo, sus enunciados siguen siendo confusos y de difícil comprensión para los aprendices. Esto quiere decir que a pesar de que el modelo de examen extraído del *Syllabus* reúne ciertos criterios correctos de diseño, se siguen produciendo errores en los exámenes que se realizan anualmente. Además, puede inferirse que no existe una revisión ni una corrección de la estructura y el diseño en cada edición del examen.

Finalmente, y como respuesta a la última pregunta de investigación que abordaba las dificultades presentadas por los estudiantes durante la preparación de los exámenes y el uso del pinyin, los aprendices manifestaron dificultades al buscar una analogía semántica entre el pinyin y los caracteres, estrategia de comprensión necesaria para los aprendices de este nivel idiomático. Esta dificultad causa confusión en la resolución de cada una de las cuestiones y, por ende, afecta los resultados del examen oficial.

En suma, este trabajo propone como soluciones:

- a. Revisar y mejorar el *pinyin* mediante la normalización y la internacionalización del proyecto gramatical.
- b. Realizar una investigación de la enseñanza del chino internacional que favorezca el diseño de exámenes YCT para diferentes culturas.
- c. Fortalecer la formación docente internacional para fomentar el desarrollo de competencias lingüísticas y culturales que le permitan una fácil inserción en el contexto donde impartirán clases.

Como limitación a esta investigación se encuentra la selección de nivel del examen oficial, con lo cual faltaría el análisis de los otros niveles de la prueba. Además, se ha trabajado solo en la fase de reflexión de la IA. El recorrido por las siguientes fases del proceso permitiría la continuidad de esta línea de investigación.

En conclusión, se espera que esta investigación abra un camino que urge para la didáctica de las lenguas extranjeras y, en especial, del chino mandarín. Asimismo, que se lleven a cabo políticas de evaluación tanto del material para la

preparación como del diseño de los exámenes, esto con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto internacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Attaran, M. y Hu, Y. (2015). Teacher Education Curriculum for Teaching Chinese as a Foreign Language. *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 3 (1), pp. 34-43.

Cáceres-Lorenzo, M-T. (2015). Teenagers learning Chinese as a foreign language in a European Confucius Institute: the relationship between language learner strategies and successful learning factors. *Language Awareness*, 24 (3), 255-272, DOI: 10.1080/09658416.2015.1075544

Cruickshank, K., & Tsung, L. (2011). Teaching and learning Chinese: A research agenda. *Learning and Teaching Chinese in Global Contexts: Multimodality and Literacy in the New Media Age*, pp. 213-224.

Elliot, J. (1994). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Gao, X., Liao, Y. y Li, Y. (2014). Empirical Studies on Foreign Language Learning and Teaching in China (2008– 2011): A Review of Selected Research. *Language Teaching*, 47(1), pp. 56–79.

Hu, B. (2010). The challenges of Chinese: A preliminary study of UK perceptions of difficulty. *The Language Learning Journal*, 38(1), pp. 99-118.

Huang, J. (2003). Chinese as a foreign language in Canada: A content-based programme for elementary school, language. *Culture and Curriculum*, 16(1), pp. 70-89.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó: Barcelona.

Li, J. (2011). 李佳晔. 孔子学院管理中存在的问题及对策研究. *Investigación de problemas y soluciones de gestión del Instituto Confucio*. Trabajo fin de Máster. Universidad de Minzu de China.

Liu, L. (2007). The problems and solutions for the Confucius Colleges Co-established by China and Foreign countries. *Journal of Shenyang Normal University (Social Science Edition)*, Shenyang, 3, pp. 145-147.

Ma, X., Gong, Y. et al. (2017). The teaching of Chinese as a second or foreign language: a systematic review of the literature (2005–2015). *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. DOI: 10.1080/01434632.2016.1268146

Mangkornpaiboon, H. (2014). 龙伟华. 泰国师生对 HSK、BCT 和 YCT 考试的态度调查. 汉语国际传播研究. *Investigación de la actitud de profesores y estudiantes tailandeses sobre los exámenes HSK, BCT y YCT. Estudio de Comunicación Internacional de Chino*, 1, pp. 195-202.

Moloney, R. A. (2013). Providing a bridge to intercultural pedagogy for native speaker teachers of Chinese in Australia, *Language, culture and curriculum*, 26(3), pp. 213-228.

Munby, J. (1981). *Communicative Syllabus design: A sociolinguistic model for designing the content of purpose-specific language programmes*. Cambridge University Press.

- Nassaji, H. y Fu, T. (2016). Corrective feedback, learner uptake, and feedback perception in a Chinese as a foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 6(1), pp. 159-181.
- Ou, P. (2013). 欧沛.新 YCT 二级考试效度研究. *Investigación sobre la validez de YCT2*. Trabajo fin de Máster. Universidad de Minzu de China.
- Richards, J. C. y Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press.
- Richterich, R. (1985). *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Hachette.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Nueva York: Basic Books.
- Stenhouse, L., & Rudduck, J. (1985). *Research as a basis for teaching: Readings from the work of Lawrence Stenhouse*. Heinemann.
- Van Lier, L. (2001). La investigación-acción. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 27, 81-88.
- Wang, X. (2006). A study on the validity of HSK (Primary and Intermediate). *Language Teaching and Linguistic Studies*, 6, pp. 49-56.
- Yang, C. y Zhang, J. (2007). Some proposals on Chinese Proficiency Test (HSK) Reform. *Applied Linguistics*, 3, pp. 107-112.
- Zhang J. y Li, Y. (2009). The assessment of the reliability and validity of Youth Chinese Test. *Journal of College of Chinese Language and Culture of Jinan University*, 3, pp. 40-45.
- Zhang, Y. (2015). 张妍杰. 新 YCT 笔试考试管理心得与西肯孔院考后数据分析.语文学刊. Análisis de la experiencia de gestión del examen de escritura de YCT y sus datos. *Revista de Lengua y Lectura*, 18, pp. 105-107.
- Zhao, J. (2004). 赵金铭.对外汉语教学概论.北京:商务印书馆. *Introducción a la enseñanza de Chino como lengua extranjera*. Beijing: Editorial Comercial.
- Zhao, X. y Zhang, L. (2015). 赵勋, 张玲艳. 2013 年尼泊尔中小学汉语考试 (YCT) 研究现状.世界汉语教学学会通讯. Análisis del desarrollo actual de YCT de 2013 en Nepal. *Enseñanza de Chino mundial*, 2, pp. 8-12.