

ANNA SROKA-GRĄDZIEL*

LEE FU-LAN**

O STRATEGIACH NAUCZANIA ZNAKÓW JĘZYKA CHIŃSKIEGO

Zainteresowanie językiem chińskim w Polsce rośnie – Polaków uczących się go jest coraz więcej, czego dowodem mogą być wysokie progi punktowe dla kandydatów na studia sinologiczne, świetnie prosperujące Instytuty Konfucjusza i prywatne szkoły językowe czy wprowadzanie języka chińskiego jako obowiązkowego w niektórych szkołach podstawowych. Jednak mimo starań większość uczących się zatrzymuje się na poziomie początkującym, niewielu z nich opanowuje język mandaryński na poziomie zaawansowanym. Okazuje się, że najczęstszym czynnikiem decydującym o zaniechaniu kontynuacji nauki przez uczniów pochodzących spoza kultury pisma chińskiego jest frustracja spowodowana niemożnością opanowania znaków¹.

Pismo chińskie stanowi jedną z największych trudności i wyzwań zarówno w procesie uczenia się, jak i nauczania języka chińskiego. Jego podstawą są znaki, będące jednocześnie nośnikiem i fundamentem chińskiej kultury, czynnikiem zapewniającym ciągłość historii i świadectwem bogactwa spuścizny sinosfery.

Fundamentem glottodydaktyki jest rozwój czterech sprawności językowych: słuchania ze zrozumieniem, mówienia, czytania ze zrozumieniem i pisania. W odniesieniu do nauki języka chińskiego to przede wszystkim dwie ostatnie z wyżej wymienionych są ściśle związane ze znakami, a właściwie uzależnione od nich. Dlatego też z całą pewnością można stwierdzić, że nie ma możliwości osiągnięcia pełnej kompetencji językowej z zakresu języka chińskiego bez znajomości tego specyficznego systemu zapisu mowy. Na jej rozwój ogromny wpływ ma decyzja nauczyciela o przyjęciu strategii nauczania znaków. W najnowszych badaniach związanych z nauczaniem języka chińskiego jako obcego pojawiają się przede wszystkim dwie główne koncepcje: mowa przed pismem (先语后文) oraz mowa

* ORCID: 0000-0001-8160-2625, DOI: 10.4467/23538724GS.20.040.12877

** ORCID: 0000-0003-2408-3384, DOI: 10.4467/23538724GS.20.040.12877

¹ J. Zhao, *Chūjí hànǔ jiàoxué de yǒuxiào tújīng*——“xiān yǔ hòu wén” biànzhèng 初级汉语教学的有效途径——“先语后文”辨证, „世界汉语教学” [„Chinese Teaching in the World”] 2011, no. 3, s. 377.

i pismo równoległe (语文同步)², których omówienie i porównanie jest celem niniejszego artykułu.

Określenie „strategia nauczania” jest rozumiane przez nas jako kompleksowe i świadome zachowanie nauczyciela w odniesieniu do stosowanych podczas zajęć metod, technik i pomocy naukowych z zamiarem osiągnięcia celu, jakim jest rozwinięcie kompetencji ucznia z zakresu danej dziedziny; to decyzja nauczyciela o drodze do poznania wiedzy, wybór sposobu przedstawiania rzeczywistości, układ czynności związanych z kształceniem. Pojmowana jest ona również jako „sztuka celowego koordynowania działań, jako sposób nauczania lub uczenia się, wybrany z rozmysłem i świadomie stosowany”³. W tym miejscu należy również wyjaśnić, że mówiąc o pisaniu znaków, mamy na myśli ich manualne odtwarzanie, a nie kompozycję tekstu. Przedstawienie strategii związanych z nauczaniem znaków winny zatem poprzedzić informacje o specyfice pisma chińskiego.

Podstawowe informacje o znakach chińskich

Znaki chińskie uznawane są za najstarsze pismo świata, używane do dnia dzisiejszego. Skonstruowane są w sposób odmienny od znanych nam systemów alfabetycznych. Przede wszystkim cechuje je kwadratowa struktura, ponieważ znaki zbudowane są nieliniarnie w obrębie kwadratu, co oznacza, że każdy z nich ma taką samą wielkość, niezależnie od tego, z ilu kresek się składa. Ze względu na budowę można wyróżnić dwa podstawowe rodzaje znaków: proste i złożone. Wspomniane kreski (笔画) wraz z komponentami (部件) są jednostkami strukturalnymi znaków. Pierwsze z wymienionych to jednostki elementarne, najprostsze, niepodlegające dalszemu rozkładowi. W piśmie chińskim wyróżnia się osiem podstawowych rodzajów kresek: kropka (丶), kreska pozioma (一), kreska pionowa (丨), kreska opadająca w lewo (丿), kreska opadająca w prawo (㇇), kreska wznosząca (㇇), kreska złamana (㇇) i kreska z haczykiem (丨). Kreski łączą się w komponenty, które mogą być samodzielnymi znakami (prostymi) lub łączyć się z innymi komponentami, tworząc

² Cf. X. Xu, L. Yao, “Yǔwén bìngjìn” hé “yǔwén fēnliú” jiàoxué móshì xià xuésēng dòngjī diàochá——yǐ fēi hànzì wénhuà quān xuésēng wéi diàochá duìxiàng “语文并进”和“语文分流”教学模式下学 生动机调查——以非汉字文化圈学生为调查对象, „华文教学与研究” [JCSoL Studies] 2014, nr 3, s. 8–16; M. Jin, *Lüè lùn duìwài hànyǔ jiàoxué chūjí jiēduàn “yǔ” yǔ “wén” de guānxì——jiān jí duìwài hànyǔ jiàoxué chūjí jiēduàn kèchéng de shèzhì* 略论对外汉语教学初级阶段“语”与“文”的关系——兼及对外汉语教学初级阶段课程的设置, „赤峰学院学报 (汉文哲学社会科学版)” [Journal of Chifeng University (Soc.Sci)] 2015, t. 36, nr 3, s. 253–254; J. Zhao, *Chūjí hànyǔ jiàoxué...*, s. 376–387.

³ S. Rapacka-Wojtala, *Metody, strategie oraz techniki nauczania, uczenia się i zapamiętywania stosowane w procesie kształcenia kompetencji komunikacyjnej uczniów na lekcji języka obcego*, „Społeczeństwo. Edukacja. Język” 2015, nr 3, s. 77.

tym samym znaki złożone. W celu zilustrowania tej zasady można przywołać przykład znaku/komponentu 女. Znak ten zbudowany jest z trzech kresek (złamanej, opadającej w lewo i poziomej), może występować samodzielnie jako znak prosty (oznacza 'kobietę'), a jako komponent może się łączyć z innymi, tworząc znaki złożone (np. 她, 姜 czy 嫉).

Istnieją również komponenty, które nie mogą stanowić samodzielnych znaków (np. 宀, 攴) i występują jedynie w znakach złożonych (cf. 它 czy 究 dla 宀 i 败 czy 放 dla 攴). Ze względu na układ komponentów znaki złożone dzielą się na horyzontalne, tj. pisane od lewej do prawej (np. 他, 懶), wertykalne, tj. pisane od góry do dołu (np. 李, 器), otoczone (w tym otoczone z dwóch stron, np. 厅, z trzech stron, np. 凶 i z czterech stron, np. 国), piętrowe (w tym dwupiętrowe, np. 坐 lub trzypiętrowe, np. 靈) i trójelementowe (np. 品, 森)⁴⁵. Jeśli chodzi o klasyfikację znaków, do najczęściej występujących zalicza się⁶:

- 1) piktogramy (象形字) – przedstawiają kształt obiektów (lub elementów obiektów), do których się odnoszą, np. 日 ('słońce'), 山 ('góra') czy 口 ('usta'); w piśmie chińskim wyróżnia się około 600 piktogramów⁷, na przestrzeni lat wiele z nich przeszło jednak pewne zmiany, dlatego też odczytanie znaczenia ze znaku nie zawsze wydaje się oczywiste;
- 2) ideogramy proste (指事字) – symbolicznie lub umownie oddające znaczenie danego znaku, zazwyczaj odnoszące się do pojęć abstrakcyjnych, np. 上 ('u góry', gdzie kreska wskazuje na dany kierunek), 本 ('podstawa', gdzie kreska zarysowana na drzewie wskazuje na jego dolną część) czy 甘 ('słodki', gdzie kreska wpisana w usta odnosi się do czegoś słodkiego znajdującego się w jamie ustnej);
- 3) ideogramy złożone (会意字) – zbudowane z dwóch lub większej liczby komponentów, których znaczenia łączą się i sugerują znaczenie nowego znaku, np. znak 苗 oznaczający 'pędy' zawiera element 艹 ('trawa') oraz 田 ('pole');
- 4) piktofonogramy (形声字) – zawierające zarówno element semantyczny (形旁), jak i fonetyczny (声部), np. 花 ('kwiat'), gdzie elementem odnoszącym się do znaczenia jest 艹 (wspomniana już wcześniej 'trawa'), a fonetycznym – 化, który niesie informacje o odczycie znaku.

Poprawne pisanie znaków wiąże się z przestrzeganiem ścisłych reguł kolejności zapisu kresek, od których naturalnie występują wyjątki. Zapisywanie znaków zgodnie z ustaloną kolejnością może pozwolić na uniknięcie problemów związanych

⁴ Uszeregowane zostały od najczęściej do najrzadziej występujących.

⁵ B. Huang, X. Liao, *Xiàndài Hànyǔ* 现代汉语, vol. 1, Beijing 2015, s. 152.

⁶ Cf. *ibidem*; N. Kordek, *On Some Quantitative Aspects of the Componential Structure of Chinese Characters*, Poznań 2013, s. 23–24.

⁷ Z. Zhou, *The Six Principles of Chinese Writing and Their Application to Design As Design Idea*, „Studies in Literature and Language” 2014, vol. 8, no. 3, s. 85.

z identyfikacją zapisanego odręcznie znaku⁸. Podstawowymi zasadami właściwej kolejności stawiania kresek są: 1) najpierw kreska pozioma, później kreska pionowa; 2) najpierw kreska opadająca w lewo, później kreska opadająca w prawo; 3) najpierw góra znaku, później dół znaku; 4) najpierw lewa strona znaku, później prawa strona znaku; 5) najpierw zewnętrzny element znaku, później wewnętrzny element znaku; 6) po zapisaniu zewnętrznego i wewnętrznego elementu następuje zamknięcie znaku; 7) najpierw element centralny, później elementy poboczne.

Nauka pisma chińskiego różni się zasadniczo od nauki pisma języków alfabetycznych. Pismo chińskie jest systemem otwartym, trudno jest więc określić dokładną liczbę jego znaków. Wydany w 1994 r. słownik *Zhonghua Zihai* (中华字海) zawiera ich ponad 85 tys.⁹ i został uznany za najobszerniejszą pod tym względem pozycję. Nie oznacza to jednak, że wszystkie są na co dzień używane czy znane rodzimym użytkownikom tego języka. Większość zaliczana jest do znaków archaicznych, niespełniających norm standardowego języka (tzw. *putonghua*). Liczbę faktycznie używanych znaków we współczesnym języku chińskim szacuje się na 6–9 tys.¹⁰ Podstawa programowa dla chińskich szkół podstawowych obejmuje 3 tys. znaków w zakresie rozpoznawania i 2,5 tys. w zakresie pisania¹¹. Absolwenci uczelni wyższej powinni znać około 5 tys. znaków, a podręczne słowniki znaków zawierają zwykle 7 tys. haseł¹². Zwyczajowo za osobę niepiśmienną (ze względu na system języka, specjalnie nie używam tu słowa ‘analfabetę’) uznaje się tę, której wiedza nie przekroczyła znajomości 1800 znaków.

Strategie nauczania znaków języka chińskiego

Pierwszą ze strategii nauczania znaków języka chińskiego jest koncepcja mowa przed pismem, w której na pierwszym etapie kształcenia językowego używa się transkrypcji *pinyin* do nauki mowy, na którą to kładzie się największy nacisk – z początku nie wprowadza się znaków ani do samej czynności pisania, ani do rozpoznawania¹³. Nie oznacza to jednak, że się ich unika. Po zapoznaniu uczniów z elementarnymi dźwiękami i fonetyką języka chińskiego oraz po opanowaniu przez nich podstaw języka mówionego stopniowo wprowadza się elementy czytania i rozpoznawania znaków.

⁸ M. Künstler, *Pismo chińskie*, Warszawa 1970, s. 46.

⁹ Q. Li, C. Ruan, *Hànzì nán xué* “*zhī jiàoxué duìcè* 汉字难学”之教学对策, „Chinese Language Learning” „汉语学习” 2012, no. 4, s. 85.

¹⁰ B. Huang, X. Liao, *Xiàndài Hànyǔ*..., s. 164.

¹¹ T. Gong, *Tànxi xiǎoxué hànzì jiàoxué yǔ yuèdú jiān de guānxì* 探析小学汉字教学与阅读间的关系, „Chinese Teaching & Studies” „语文教学与研究” 2017, no. 42, s. 33.

¹² N. Kordek, *On Some Quantitative Aspects*..., s. 28.

¹³ Z. Yang, *Tán hànyǔ jiàoxué zhōng de “xiān yǔ hòu wén” hé “yǔwén bìngjìn”* 谈汉语教学中的“先语后文”和“语文并进”, „Chinese Teaching in the World” „世界汉语教学” 1987, no. 2, s. 40.

Dopiero po rozwinięciu tych umiejętności względem bazy znaków najważniejszych przystępuje się do nauki pisma – najpierw przepisywania, a następnie zapamiętywania. W trakcie opisanego procesu równolegle rozwija się wszystkie sprawności językowe ucznia.

Zwolennicy tej strategii podkreślają, że mowa przed pismem to naturalna kolejność przyswajania i nauki języka¹⁴. Co więcej, w ich ocenie, mimo że język mówiony jest silnie związany z pismem, sama czynność pisania nie determinuje wykształcenia sprawności czytania ze zrozumieniem. Wielu badaczy twierdzi, że strategia ta jest odpowiednia dla uczących się pochodzących spoza kultury pisma chińskiego i wpływa na kompleksowy rozwój ich kompetencji językowych¹⁵. Na pierwszym roku studiów większość programów chińskich ośrodków akademickich kształcących obcokrajowców z zakresu języka chińskiego¹⁶ skupia się na rozwijaniu kompetencji słuchania ze zrozumieniem i mówienia, a zajęcia z pisma są zazwyczaj nieobowiązkowe, mają status zajęć do wyboru¹⁷. Ponadto, w odróżnieniu od systemów alfabetycznych, przy odczytywaniu pisma chińskiego aktywizuje się prawa półkula mózgu, dlatego też nauka znaków stanowi ogromną trudność dla uczących się pochodzących spoza kręgu kultury chińskiej, a zgodnie z teorią akwizycji proponowaną przez Stephena Krashena proces przyswajania powinien przebiegać, począwszy od elementów prostych do trudnych, od czynników łatwiejszych po te bardziej skomplikowane¹⁸. Badania przeprowadzone przez Michaela Eversona na grupie amerykańskich studentów wykazały, że rozpoznanie przez nich znaczenia danego znaku jest ściśle związane ze znajomością jego fonetyki, a poznany wcześniej sposób odczytu znaku przyspiesza jego zapamiętanie¹⁹, na początkowym stadium nauki rozpoznawania i czytania znaków uczący wspomagają się przede wszystkim ich wymową. Halliday uważa, że nauczanie znaków powinno zostać wprowadzone najwcześniej pod koniec pierwszego roku nauki. Twierdzi, że im później zapoznamy studentów ze znakami, tym szybciej i łatwiej się ich nauczą, a teksty w pierwszym roku nauki powinny być zapisywane w transkrypcji *pinyin*²⁰.

¹⁴ M. Jin, *Lüè lùn duìwài hànyǔ jiàoxué...*, s. 253.

¹⁵ Cf. J. Zhao, *Chujǐ hànyǔ jiàoxué...*; J. Lu, *Kǒu bǐ yǔ fēnkē jīng fàn dú bìngjǔ——duìwài hànyǔ jiàoxué gǎijìn móshì gòuxiǎng* 口语语分科精泛读并举——对外汉语教学改进模式构想, „Chinese Teaching in the World” „世界汉语教学” 2003, no. 2, s. 82–86.

¹⁶ Mowa tu o uniwersytetach funkcjonujących na terenie Chińskiej Republiki Ludowej.

¹⁷ M. Jin, *Lüè lùn duìwài hànyǔ jiàoxué...*, s. 253.

¹⁸ S. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, University of Southern California 2009, s. 12–20, http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf (dostęp: 5.08.2019).

¹⁹ Zob. M. Jin, *Lüè lùn duìwài hànyǔ jiàoxué...*, s. 253.

²⁰ M.A.K. Halliday, *Notes on teaching Chinese to foreign learners*, „Journal of World Languages” 2014, vol. 1, no. 1, s. 1–6, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21698252.2014.893675?scroll=top&needAccess=true> (dostęp: 5.08.2019).

Ze strategią tą łączą się jednak pewne problemy. Jednym z nich jest nagromadzenie materiału po przejściu do etapu rozpoznawania i pisania znaków. Uczniowie kontynuują naukę języka mówionego na wyższym poziomie, ucząc się jednocześnie znaków odpowiadających wyrażeniom podstawowym; procesy te nie nakładają się na siebie i nie przebiegają symultanicznie – równowaga pomiędzy sprawnościami zostaje znacznie zachwiana. Student, który opanował podstawy języka mówionego i jest w stanie wziąć udział w prostym akcie komunikacyjnym, może uznać znaki za nieużyteczne i wypierać potrzebę ich nauki ze świadomości. Trudno zmotywować go do powrotu do podstaw i nadrobienia tak ważnego elementu języka, jakim jest pismo. Pomysł Hallidaya o kompletnym odrzuceniu pisma w pierwszym roku nauki i rozszerzaniu umiejętności czytania bazującego na *pinyinie* nie wydaje się praktyczny – ogromna liczba homofonów w języku chińskim sprawia, że tekst zapisany *pinyinem* jest zbyt wieloznaczny, co ma negatywny wpływ na jego poprawne rozumienie (np. sylaba *shì* może odnosić się zarówno do wyrazu ‘być’, jak i do wyrazów oznaczających ‘sprawę’, ‘miasto’, ‘pokój’, ‘próbowanie’, ‘morderstwo’ czy ‘owoc kaki’ – to dzięki znakom i kontekstowi możliwe jest zrozumienie znaczenia danego wyrazu). Przeciwnicy strategii późniejszego wprowadzania pisma twierdzą, że w przypadku, gdy instrukcje dotyczące pisania znaków są przełożone na późniejszy etap nauki, może dojść do sytuacji, że studenci będą nadmiernie polegać na *pinyinie*²¹.

Z kolei strategia mowa i pismo równoległe dotyczy zsynchronizowanego rozwijania wszystkich czterech sprawności językowych od samego początku nauki języka obcego²². Entuzjaści tej strategii uważają, że nie można odseparować mowy od pisma, a samo pisanie jest czynnikiem koniecznym do zapamiętywania znaków. Uczeń już od pierwszych zajęć zyskuje świadomość istotności i pozycji pisma w odniesieniu do całości systemu języka chińskiego, poznaje ich strukturę, przyzwyczajają się do nowego zapisu języka. *Pinyin* służy zatem tylko jako pomoc w zrozumieniu fonetyki, a nie jako system odczytu czy zapisu chińskich wyrazów. Warto nadmienić, że strategia ta stosowana jest na większości polskich sinologii, a w niektórych ośrodkach akademickich równoległe naucza się nawet dwóch systemów znaków: pisma uproszczonego i tradycyjnego²³. W kontekście nauki języka chińskiego jako obcego Ewa Zajdler uznaje brak umiejętności pisania i czytania jako „analfabetyzm społeczny i funkcjonalny”²⁴, ograniczający funkcje kognitywne w odniesieniu do poszerzania kompetencji lingwistycznych.

Głównym problemem przy wdrażaniu tej strategii jest zwiększone obciążenie kognitywne, z którym musi się zmagać osoba zaczynająca naukę języka chińskiego.

²¹ L. Ye, *Shall we delay teaching characters in teaching Chinese as a foreign language?*, „Foreign Language Annals” 2013, vol. 46, no. 4, s. 67–76.

²² Z. Yang, *Tán hànǔ jìàoxué zhōng de...*, s. 40.

²³ Jednym z nich jest Uniwersytet Warszawski, <http://www.sinologia.uw.edu.pl> (dostęp: 4.04.2018).

²⁴ E. Zajdler, *Między dźwiękiem a obrazem w języku chińskim*, „Applied Linguistics Papers” 2018, vol. 25, no. 1, s. 83.

Kamila Rum uważa, że „początkującym studentom znaki chińskie stawiają wysokie wymagania dotyczące przetwarzania przez pamięć operacyjną”²⁵. Narzucone na początkowym etapie nauki języka chińskiego obciążenia mogą wpływać demotywująco i zniechęcać do dalszej pracy, pisanie znaków jest bowiem zajęciem monotonnym i żmudnym. Kolejnym problemem jest narzucony przez podręcznik dobór znaków – podstawowe zwroty w języku chińskim, których zazwyczaj uczą się podczas pierwszych zajęć, są zapisane skomplikowanymi znakami (cf. 谢谢 – ‘przepraszam’ czy 我 – ‘ja’). Przy synchronicznym nauczaniu mowy i pisma nie rozpoczyna się nauki od najprostszych piktogramów czy ideogramów, tylko od znaków najpotrzebniejszych, których struktura nie zawsze jest przystępna.

Należy również zwrócić uwagę na fakt, że w nauczaniu języka chińskiego rozpoznawanie i pisanie znaków to wzajemnie przenikające się, ale zarazem niezależne od siebie czynności, wobec czego przyjmowane są dwie odmienne strategie: pierwsza z nich opiera się na jednakowych wymaganiach względem rozpoznawania i pisania znaków (rozpoznawanie i pisanie równoległe – 认写同步), gdzie procesy opanowywania tych dwóch umiejętności winny przebiegać symultanicznie; w drugiej zaś nacisk kładziony jest przede wszystkim na rozpoznawanie i rozwijanie kompetencji czytania (rozpoznawanie i pisanie oddzielnie – 认写分流)²⁶. Zhou twierdzi, że mózg jest w stanie zachować więcej informacji o znakach dopiero przy otrzymaniu ogromnej ilości danych wejściowych, dzięki czemu możliwe jest dalsze generowanie mechanizmu automatycznego przetwarzania chińskich znaków, co w konsekwencji wpływa na poprawę zdolności ich pisania²⁷. Dlatego proponuje on podejście, które nie polega na całkowitym oddzieleniu rozpoznawania i pisma, lecz na zachowaniu rozsądnej proporcji między jednym a drugim. Tym sposobem uczniowie mogą poświęcić przeznaczony pierwotnie na pisanie czas na poszerzanie słownictwa lub rozwijanie sprawności czytania ze zrozumieniem. Badania opisane przez Jianga udowadniają, że zmniejszenie wymagań dotyczących pisania znaków wpływa pozytywnie na rozwój umiejętności ich rozpoznawania²⁸. Osoba ucząca się, która potrafi rozpoznać więcej znaków i jest dzięki temu zaznajomiona z ich strukturą, jest w stanie skuteczniej opanować umiejętność pisania. Takie podejście sprzyja systemowej nauce pisania postępującej od znaków najprostszych do coraz trudniejszych

²⁵ K. Rum, *Kognitywne obciążenia w nauce języka chińskiego. Materiały pokonferencyjne, VI Międzynarodowa Konferencja Edukacyjna Ustroń/Glinice 2011*, s. 4, <http://www.2011.konferencje-sprjio.polsl.pl/download/rum-k-kognitywne-obciazenia-w-nauce-jezyka-chinskiego.pdf> (dostęp: 31.05.2018).

²⁶ Cf. X. Jiang, “Rèn xiě fēnlú, duō rèn shǎo xiě” hànzì jiàoxué fāngfǎ de shíyàn yánjiū “认写分流、多认少写”汉字教学方法的实验研究, „Chinese Teaching in the World”, 世界汉语教学” 2007, no. 2, s. 91.

²⁷ X. Zhou, *Duìwài hànzì jiàoxué zhōng duō xiàng fēnlú, jiāojiè lǐngxiān de yuánzé* 对外汉字教学中多项分流、交际领先的原则 [w:] *Hànzì yǔ hànzì jiàoxué yánjiū lǐwén jí* “汉字与汉字教学研究论文集”, red. B. Lu, Beijing 1999, s. 237–245.

²⁸ X. Jiang, “Rèn xiě fēnlú...”, s. 95.

i zmniejsza presję, jaka pojawia się przy strategii jednakowych wymagań względem rozpoznawania i pisania.

Joseph R. Allen natomiast uważa naukę pisania znaków za „marnotrawstwo czasu i zasobów”²⁹ i proponuje, aby skupić się na ich rozpoznawaniu i wprowadzaniu do urządzeń elektronicznych³⁰. Jednakowoż należy pamiętać, że redukcja zadań i ćwiczeń związanych z pisaniem nie ułatwia procesu zapamiętywania znaków. Tsung Chin wykazał, że w odniesieniu do rozpoznawania znaków wyniki studentów uczących się zarówno rozpoznawania, jak i pisania są o wiele lepsze niż tych, którzy uczyli się tylko rozpoznawania³¹.

Duża waga przywiązywana do pisania znaków może wynikać z faktu, że przy ich przetwarzaniu wydobyć przypisanego do nich dźwięku oraz znaczenia jest możliwe dopiero po pełnej identyfikacji ich formy³². Tan, Spinks, Eden, Perfetti i Siok przeprowadzili badanie na dwóch grupach rodzimych użytkowników języka chińskiego (w wieku 7–8 oraz 9–10 lat) i stwierdzili, że umiejętności czytania i pisania znaków są od siebie zależne i powiązane dwoma czynnikami – świadomością ortograficzną (*orthographic awareness*) oraz programem motorycznym (*motor programming*)³³. Świadomość ortograficzna dotyczy głównie wewnętrznej analizy struktury danego znaku oraz zastosowania elementów budulcowych, natomiast program motoryczny wspomaga pamięć długoterminową w odniesieniu do realizacji wzorców zachowania – w tym kontekście chodzi o ruch pisania³⁴. Guan, Liu, Chan, Ye i Perfetti odkryli również, że ćwiczenie pisma odręcznego otwiera nową przestrzeń wizualnego rozumowania i wspiera pamięć mięśniową, co wpływa pozytywnie również na rozpoznawanie znaków³⁵.

Nie ulega zatem wątpliwości, że pisanie odręczne jest przy nauce pisma chińskiego wskazane. Inną kwestią jest jednak sposób, w jaki czynność ta powinna

²⁹ J.R. Allen, *Why Learning to Write Chinese Is a Waste of Time: A Modest Proposal*, „Foreign Language Annals” 2008, vol. 41, no. 2, s. 237.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ T. Chin, *Is it necessary to require writing in learning characters?*, „Journal of the Chinese Language Teacher Association” 1973, vol. 8, s. 167–170.

³² C.A. Perfetti, L.H. Tan, *The Lexical Constituency Model: Some implications of Research on Chinese for General Theories of Reading*, „Psychological Review” 2005, vol. 112, no. 1, s. 43–59; Y. Liu, M. Wang, C.A. Perfetti, *Threshold-style processing of Chinese characters for adult second-language learners*, „Memory Cognition” 2007, vol. 35, no. 3, s. 471–480.

³³ Tłumaczenie na język polski podajemy za: H. Gula-Kubiszewska, *Efekty dydaktyczne samoregulowanego uczenia się motorycznego*, Wrocław 2008.

³⁴ L.H. Tan, J.A. Spinks, G.F. Eden, C.A. Perfetti, W.T. Siok, *Reading depends on writing, in Chinese*. „Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America” 2005, vol. 102, no. 24, s. 8781–8785.

³⁵ C.Q. Guan, Y. Liu, D.H.L. Chan, F. Ye, C.A. Perfetti, *Writing strengthens orthography and alphabetic-coding strengthens phonology in learning to read Chinese*, „Journal of Educational Psychology” 2011, vol. 103, no. 3, s. 509.

przebiegać. Zhao i Jiang doszli do wniosku, że strategia mechanicznej nauki znaku (wielokrotne przepisywanie znaków bez świadomości jego struktury, umiejętności analitycznych względem jego formy lub umiejętności powiązania go z jego znaczeniem i fonetyką) nie jest efektywna³⁶. Natomiast z badań przeprowadzonych przez Liu i Jiang wynika, że przywoływanie znaków i pisanie ich z pamięci przynosi o wiele lepsze rezultaty niż w przypadku ich przepisywania³⁷. Proponują więc, aby najpierw przeanalizować dany znak, następnie go zapisać, spojrzeć na niego, zwerfikować, czy nie zawiera błędów i czy jest kompletny, następnie zapisać go po raz kolejny i powtarzać tę czynność aż do zapamiętania. Wspomniani wcześniej Zhao i Jiang zauważyli również, że nieefektywne jest ćwiczenie pisania pojedynczego znaku³⁸. W nauczaniu języka chińskiego za najmniejszą jednostkę pisma uznaje się znak, jednakże nie każdy pojedynczy znak jest równy jednemu słowu. Badacze stwierdzili, że przy nauce pisania student winien przyjąć za jednostkę całe słowo³⁹. Natomiast nauczyciel powinien wyjaśnić znaczenie i strukturę pojedynczego znaku, ale przy realizacji ćwiczeń wymagać od studentów pisania całego słowa (a nie pojedynczych znaków). Zhao i Jiang podkreślili także, że najskuteczniejszym sposobem na poznanie chińskich znaków jest ich używanie (w tym m.in. czytanie ze zrozumieniem, robienie odręcznych notatek lub pisanie wypracowań), co powinno zostać uwzględnione przez nauczyciela przy organizacji zajęć i planowaniu zadań dla uczniów.

Czynniki determinujące przyjęcie danej strategii

Nauczyciel, decydując o przyjęciu strategii nauczania znaków języka chińskiego, powinien mieć na uwadze wiele czynników. Pierwszym z nich jest środowisko językowe, w jakim odbywa się nauka. Zakładając, że znajdujemy się w Polsce, gdzie nie ma możliwości obcowania z naturalnym środowiskiem języka docelowego, a uczeń nie jest na co dzień otoczony bodźcami językowymi w formie znaków, które mogłyby stymulować i przyspieszać ich akwizycję, równoległa nauka mowy i pisma mimo oczywistych trudności wydaje się bardziej stosowna. Z uwagi na sytuacje wymuszające na uczącym się przyswojenie znaków oraz ich wszechobecność proces nauki

³⁶ G. Zhao, X. Jiang, *Shénme yàng de hànzì xuéxí cèlüè zuì yǒuxiào_duì jīchǔ jiēduàn liúxuéshēng de yīcì tiáo chá yánjiū* 什么样的汉字学习策略最有效_对基础阶段留学生的一次调查研究, „Applied Linguistics” „语言文字应用” 2002, nr 2, s. 79–85.

³⁷ Y. Ye, X. Jiang, *Ōuměi xuéshēng hànzì xuéxí fāngfǎ de shíyàn yánjiū--huíyì mòxiě fǎ yǔ chóngfù chāoxiě fǎ de bǐjiào* 欧美学生汉字学习方法的实验研究--回忆默写法与重复抄写法的比较, „Chinese Teaching in the World” „世界汉语教学” 2003, vol. 1, no. 1, s. 59–67.

³⁸ G. Zhao, X. Jiang, *Shénme yàng de hànzì xuéxí cèlüè...*, s. 79–85.

³⁹ *Ibidem*.

pisma w Chinach przebiega nieco szybciej (lecz, co warto podkreślić, nie samoistnie), dlatego na zajęciach nauczyciel może dopuszczać strategię mowa przed pismem.

Drugim czynnikiem, który winien determinować wybór strategii, jest cel oraz przewidywany czas nauki. W naszej opinii przy długoterminowym kształceniu sinologów, specjalistów od języka, nauczycieli, tłumaczy czy innych osób wiążących swoje życie z językiem chińskim należy przyjąć strategię mowa i pismo równoległe. Każda z tych osób powinna mieć świadomość stopnia trudności tego języka, a odwiekanie nauczania znaków może znacząco wpłynąć na równowagę pomiędzy nabywanymi sprawnościami językowymi i doprowadzić do niepożądanego sytuacji, w której pismo nie nadąży za mową. Nauczyciel powinien skupić się przede wszystkim na znalezieniu sposobu zainteresowania ucznia znakami oraz strategii motywacyjnych, dzięki którym uczeń w czasie wolnym od obowiązkowych zajęć ochoczo, systematycznie i konsekwentnie zajmie się pisaniem znaków. Przez strategię motywacyjną, do których odwołujemy się w niniejszym artykule, rozumie się działania podjęte przez nauczycieli oddziałujące na nastawienie uczniów do nauki. Można się tu powołać na pierwszą definicję tego typu działań wskazaną przez Marie J. Guilloteaux i Zoltána Dornyeia⁴⁰, którzy określają je jako „zabiegi instruktorskie stosowane przez nauczyciela w celu pobudzenia motywacji uczniów”⁴¹. W kontekście znaków języka chińskiego kluczowe może być zainteresowanie studentów chińską sztuką kaligrafii, a co za tym idzie, wykształcenie nawyku kaligrafowania znaków. Jednak w polskim kręgu sinologicznym pojawiają się również głosy nauczycieli (są to przede wszystkim rodzimi użytkownicy języka chińskiego), którzy twierdzą, że obciążenia kognitywne wynikające z wprowadzenia znaków na samym początku nauki są za duże – chodzi tu przede wszystkim o pisanie znaków z pamięci. Narzucona na początku praca związana z pisaniem mogłaby być zastąpiona nauką rozpoznawania większej liczby znaków, skupieniem się na ich strukturze i elementach oraz fonetyce⁴². Pomocne może być np. pokazywanie „zależności między sekwencją dźwięków mowy i komponentami fonetycznymi”⁴³. Samo pisanie znaków z pamięci mogłoby być wprowadzone w drugim semestrze lub na drugim roku studiów. Pojawia się jednak problem ewaluacji wiedzy – to znaki (a nie ich zapis fonetyczny) są częścią języka chińskiego. Rozwiązaniem mogłyby być egzaminy przeprowadzane w formie komputerowej, co wiąże się ze specjalnym przystosowaniem sal lekcyjnych, wyposażeniem i oprogramowaniem.

⁴⁰ M. Guilloteaux, Z. Dornyei, *Motivating Language Learners: A Classroom-Oriented Investigation of the Effects of Motivational Strategies on Student Motivation*, „Tesol Quarterly” 2008, vol. 42, no. 4, s. 57.

⁴¹ W oryginale: „Instructional interventions applied by the teacher to elicit and stimulate student motivation”.

⁴² Wniosek ten wyciągamy na podstawie wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami tajwańskimi i polskimi.

⁴³ E. Zajdler, *Między dźwiękiem a obrazem...*, s. 82.

W odniesieniu do kursantów biorących udział w nauczaniu krótkoterminowym, w celach turystycznych, hobbystycznych bądź biznesowych wskazana jest strategia mowa przed pismem, a w niektórych przypadkach nawet brak pisma lub samo jego rozpoznawanie. Opanowanie dużej liczby znaków w krótkim terminie jest praktycznie niemożliwe, dlatego warto skupić się na mowie i rozpoznawaniu, ograniczając się tym samym do rzeczywistych potrzeb ucznia. Z punktu widzenia tej grupy docelowej w czasach komputeryzacji i nowoczesnych metod wprowadzania znaków chińskich do urządzeń elektronicznych (np. za pomocą transkrypcji *pinyin* czy *zhuyin*) nauka pisma nie jest niezbędna.

Kolejnym czynnikiem, który pośrednio łączy się z celem i motywacją do nauki, jest wiek ucznia – w przypadku dzieci wdrożenie strategii równoległej jest właściwie niewykonalne (chyba, że na zasadzie totalnej immersji w środowisku języka docelowego), nie można spodziewać się po kilkulatkach wysokiej motywacji i świadomej potrzeby nauki znaków, która miałaby wiązać się z poświęceniem swojego wolnego czasu na ich przyswojenie. Dochodzi do tego również kwestia samodzielności – należy założyć, że rodzice dziecka nie znają chińskiego i nie będą w stanie pomóc mu w zadaniu domowym (szczególnie tym dotyczącym pisma). Natomiast uczeń dorosły, intencjonalnie uczestniczący w procesie nauki języka przyjmie zadanie opanowania znaków jako świadomą konieczność, której musi sprostać, aby rozwinąć swoje kompetencje językowe. Jak słusznie twierdzi Hanna Komorowska, przy skutecznym nauczaniu dzieci należy uwzględnić ich cechy rozwojowe⁴⁴ i bazować na treściach związanych bezpośrednio z ich doświadczeniami⁴⁵. Pismo chińskie może być dla nich konceptem zbyt abstrakcyjnym. Regularna praca z podręcznikiem i tekstem pisanym w języku chińskim grupy w wieku 7–11 lat, o której pisze wyżej przywołana autorka, mogłaby być możliwa jedynie w przypadku zapisu fonetycznego znaków chińskich, którego tak naprawdę nie można uznać za część języka. Żaden rodzimy użytkownik języka chińskiego nie posługuje się w komunikacji pisanej *pinyinem*.

Warto również nadmienić, co wynika z badań, że strategia nauczania znaków przyjęta przez nauczyciela ma ogromny wpływ na motywację uczniów. Badania Xu i Yao dowiodły, że studenci uczący się zgodnie ze strategią oddzielonej mowy od pisma utrzymali swoją początkową motywację integracyjną, która ma wpływ na przyspieszenie procesu akwizycji języka. Co więcej, wzrosła także ich motywacja instrumentalna. Natomiast w odniesieniu do grupy uczniów, względem której zastosowano strategię równoległej nauki pisma i mowy, zaobserwowano ogólny spadek motywacji do nauki i negatywną zmianę nastawienia względem języka chińskiego⁴⁶.

⁴⁴ H. Komorowska, *Metodyka nauczania*, Warszawa 2005, s. 41.

⁴⁵ L. Cameron, *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge 2002, s. 20.

⁴⁶ X. Xu, L. Yao, "Yǔwén bìngjīn" hé "yǔwén fēnlí"..., s. 14–15.

Podsumowanie

Celem artykułu było przedstawienie najpopularniejszych strategii nauczania znaków języka chińskiego, omówienie ich mocnych i słabych stron oraz czynników, które winny wpływać na decyzję nauczyciela związaną z ich wyborem. Przedstawione wyżej rozważania zdają się uzasadniać wypracowane przez nas propozycje dla nauczycieli w zakresie strategii nauczania znaków języka chińskiego w odniesieniu do poszczególnych grup docelowych:

- 1) Dziecko – mowa i zabawa znakami: w nauczaniu dzieci należy skupić się przede wszystkim na języku mówionym, jednak powinno się również kształcić świadomość istnienia znaków i ich struktury. Zgodnie z punktem widzenia H. Komorowskiej podczas zajęć należałoby umożliwić dziecku wykorzystanie różnorodnych form ekspresji i aktywności językowych⁴⁷. Dlatego też na początku stopniowo proponujemy wprowadzanie piktogramów i komponentów semantycznych (rozpoznawanie i pisanie) w formie zabawy, np. wpisywanie rysunków w znak, układanie znaków z makaronu, wycinanki czy zajęcia z kaligrafii.
- 2) Osoba dorosła biorąca udział w kształceniu długoterminowym – mowa i pismo równolegle: w procesie kształcenia wykwalifikowanej kadry sinologicznej nie ma miejsca na ustępstwa. Mimo trudu, jaki się z tym wiąże, przychylamy się ku wdrożeniu równoległego kształcenia wszystkich sprawności językowych. Na początku pierwszego semestru nauki z powodu dodatkowych obciążeń kognitywnych (nauka *pinyin*, wymowy, ćwiczenie tonów) tempo nie może być jednak zbyt szybkie. Proponujemy zatem, aby przez pierwsze 2–3 tygodnie nauczyciel korzystał ze strategii rozpoznawania i pisania oddzielnie, skupiając się tym samym na umiejętności rozpoznawania znaków, zwiększaniu wiedzy dotyczącej formy znaków i świadomości ich struktury (np. nauce podstawowych kluczy i komponentów) oraz zadaniach domowych wymagających wprowadzania znaków na komputerach lub urządzeniach mobilnych. Po tym krótkim (lecz kluczowym) okresie pozwalającym studentom na zaznajomienie się z nowym systemem pisma nauczyciel przystępuje do wprowadzenia nauki pisania. Winien on skoncentrować się w tym czasie również na strategiach motywacyjnych i w wspieraniu uczniów. Krzepiąco mogą działać m.in. pochwały oraz konstruktywne informacje zwrotne, zachęcanie uczestników zajęć do wyznaczania małych celów (np. określona liczba znaków na tydzień), rozwijanie ich pewności siebie, a nawet skupianie ich uwagi poprzez zaskakujące lub abstrakcyjne skojarzenia, które jednocześnie pobudzają głębokie przetwarzanie informacji⁴⁸.

⁴⁷ H. Komorowska, *Metodyka...*, s. 41–42.

⁴⁸ Cf. Z. Dornyei, *Motivation and Motivating in Foreign Language Classroom*, „The Modern Language Journal” 1994, vol. 78, no. 3, s. 281–282.

- Nauczyciel może też wykorzystać fakt percepcji znaków przez studentów jako obrazków i tym sposobem podtrzymywać ich zainteresowanie⁴⁹ lub zastosować podejście fenomenograficzne⁵⁰.
- 3) Osoba dorosła biorąca udział w kształceniu krótkoterminowym – tylko mowa: wykształcenie umiejętności czytania i pisania wymaga dużego nakładu czasu i pracy, dlatego w odniesieniu do kształcenia krótkoterminowego warto skupić się na języku mówionym, ponieważ nauka tego rodzaju umiejętności daje natychmiastowe i wymierne rezultaty.
 - 4) Osoba dorosła podejmująca kształcenie w celach biznesowych, turystycznych lub hobbystycznych – mowa przed pismem z naciskiem na rozpoznawanie: we wspomnianej wyżej sytuacji początkowo należy położyć nacisk na rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej w języku mówionym, a następnie stopniowo wprowadzać znaki, tak aby niepotrzebnie nie obciążać uczącego się. Przy nauce znaków warto skoncentrować się na rozpoznawaniu, umiejętności czytania ze zrozumieniem czy wprowadzaniu znaków do urządzeń elektronicznych, mniej na pisaniu odręcznym.

Podsumowując, w odniesieniu do nauczania pisma chińskiego przed nauczycielem stoją dwa bardzo ważne zadania: po pierwsze – musi on dobrać odpowiednią strategię, która winna być indywidualnie dopasowana do uczniów, ich celów, stylów nauki i przewidywanego czasu kursu; po drugie – musi znaleźć sposób na wzbudzenie ich zainteresowania, motywację do kontynuacji nauki i fascynację uczniów znakami. Tylko jeśli spełni te dwa warunki, będzie można uznać jego strategię nauczania (niezależnie od tego, którą wybierze) za skuteczną.

SUMMARY

ON STRATEGIES FOR TEACHING CHINESE CHARACTERS

In the process of learning Chinese, characters are one of the biggest challenges for students from outside the Chinese culture sphere. The strategy of teaching characters undertaken by the teacher has a huge impact on the development of learners' language skills as well as on their motivation and approach to learning. This article discusses strategies for teaching Chinese characters. The authors focus on the benefits and problems resulting from two main didactic concepts: first, spoken language, then, writing and language-character integration. The authors presents the factors that should be taken into account when deciding whether to adopt the appropriate strategy for teaching characters.

⁴⁹ L. Su, Z. Zeng, *Discussion on the First Lesson in Chinese Teaching to the Foreign Students*, „Theory and Practice in Language Studies” 2015, vol. 5, no. 11, s. 25–46.

⁵⁰ S. Tse, F. Marton, W. Ki, E. Loh, *An integrative perceptual approach for teaching Chinese characters*, „Instructional Science” 2007, vol. 35, no. 5, s. 375–406.