

**Григорьева, Т.А. Технология обучения жестовому языку: эксперимент в специальной школе / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович // Весці БДПУ. Серыя 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2007. – № 4. – С. 10–14.**

УДК 376.33

**Технология обучения жестовому языку:  
эксперимент в специальной школе**

*Т. А. Григорьева, И.К. Русакович*

Жестовый язык — лингвистическая система, овладение которой подчиняется психологическим закономерностям формирования речи у ребенка. Речь рассматривается как реальный процесс существования языка, его непосредственная, живая реализация. Правомерно утверждать, что в обучении жестовому языку могут с успехом использоваться идеи методической системы обучения языку (словесному) незлышащих, основы которой заложил С.А. Зыков [1], Л.П. Носкова и др.

На уроках жестового языка реализуются общедидактические принципы (прежде всего, наглядности и индивидуального подхода) и специальные принципы обучения (единства формирования знаний и развития речи, интенсификации речевого общения).

Предполагается использование различных педагогических (в том числе инновационных) технологий. В качестве ведущей, как наиболее соответствующая цели и принципам обучения жестовому языку рекомендуется коммуникативная технология [1; 3]. Она удовлетворяет основным требованиям: концептуальности (развивающее обучение базируется на теории учебной деятельности и содержательного обобщения), управляемости (диагностическая постановка задач, проектирование процесса обучения, «встроенного» контроля), эффективности (гарантирует достижение стандарта обучения). Коммуникативная технология соответствует требованиям социальной адаптации, осознания эмоциональной сопричастности учебному процессу, рефлексии собственной деятельности, оценки достижений и недостатков. Она обеспечивает деятельностное опосредствование приобретаемых знаний, использование и моделирование ситуаций, естественность условий для проявления всех оттенков спектра переживаемых чувств. Учащимся предоставляется возможность активной речевой практики: обыгрывание ситуаций с разными собеседниками, обсуждение проблемных ситуаций с решением речевых задач. Важная роль отводится актуализации субъектного опыта.

Эффективно могут использоваться и другие технологии:

- диалог культур (усвоение знаний межкультурного характера: белорусской, русской культуры, субкультуры незлышащих);
- индивидуализация обучения (индивидуальные задания, проекты);
- коллективный способ обучения (взаимообучение, инициативный обмен информацией тех, кто освоил новое содержание, и тех, кому еще это предстоит, обмен мнениями).

В обучении жестовому языку эффект приносит и технология формирования речемыслительной деятельности [4], предполагающая разноаспектный анализ объекта изучения, доказательство высказанной мысли, инициативные вопросы учащихся *почему? зачем?* и т. п.

С пользой для интенсификации жестового общения используется технология УДЕ (укрупнения дидактических единиц) П. Эрдниева. В крупных блоках представляется информационный массив, используется сопоставление и противопоставление.

Технология развивающего обучения как интеграция идей педагогики сотрудничества, теории В.В. Давыдова – Д. Б. Эльконина, наработок сурдопедагогики обеспечивает главное – достижение ребенком особой формы активности, направленной на изменение самого себя как субъекта учения. Особую ценность представляет его рефлексивная деятельность – анализ усваиваемого и способов усвоения.

Положительно зарекомендовал в экспериментальном обучении и метод мозгового штурма, и метод “погружения”, а также технология ”диагностика” – установление факта достижения конкретной микроцели, фиксация индивидуальных траекторий использования средств жестового языка и повышающегося качества общения.

В рекомендации технологий для уроков жестового языка нет жесткой заданности. Необходимый результат дает только та технология, которую лично учитель сам творчески интегрирует из идей, представляющихся ему продуктивными в широко представленных авторских технологиях.

Формат урока позволяет широко использовать традиционные информационные, наглядные, практические методы.

Особая роль отводится моделированию, позволяющему воссоздавать самые разнообразные (в т.ч. коммуникативные, речевые) ситуации с включением разных воображаемых собеседников. Как модель естественной ситуации – учебная ситуация может воссоздаваться произвольно несколько раз. Она всегда мотивирована, содержит необходимые атрибуты для обеспечения смыслового содержания речи.

Использование моделей при формировании речи является реальным осуществлением структурно-функционального подхода к языку в методике. Применение моделей предусматривает постоянный характер структуры и выражаемых ею общих смысловых отношений, возможность наполнения различным лексическим материалом, служения определенным коммуникативным целям. Обучение по моделям позволяет путем лексических подстановок создавать множество однотипных фраз. Соблюдается правильное соотнесение модели и ее компонентов, переход от одной модели к другой с последующими модификациями и трансформациями.

Моделирование как метод организации речевого материала оправдывает себя при усвоении учащимися специально подобранной жестовой лексики, а также при усвоении моделей жестовых предложений, различных по выражаемым ими смысловым отношениям.

В качестве основы для моделирования выступают:

- а) ситуации непринуждённого общения (разговора со сверстниками, родителями, родственниками и др.);
- б) ситуации общения с малознакомыми и незнакомыми людьми;
- в) ситуации официального общения (собраний, беседы с руководителями производства, общества глухих и др.).

Отметим также особое значение ситуаций, искусственно создаваемых на уроках жестового языка (как и на занятиях по развитию жестовой речи). Создаваемые ситуации должны быть мобильными, с возможными изменениями своих реальных компонентов. Такая мобильность создает условия для комбинирования речевого материала, для его варьирования. Речевые ситуации являются промежуточным звеном от упражнений к творческому продуцированию высказываний в естественных условиях. Речевые (жестовые) ситуации (их модели) позволяют совершенствовать диалогическую жестовую речь учащихся. Они обеспечивают условия овладения процедурами и формулами речевого этикета (уместность включения в беседу, способы привлечения внимания собеседника, вежливого прерывания реплики в случае необходимости и т.п.).

Одновременно с обогащением диалогической речи обеспечивается и развитие монологической речи. Материалом обсуждения являются тексты с описанием близких опыту детей ситуаций, конкретизирующих, например, содержание образовательной области «социально-бытовая адаптированность», представленные в жестовом изложении учителя. Широко используется логический потенциал образовательной области, включая все ее составляющие: субъектную, саногенную, гражданско-правовую, коммуникативную, семейно-бытовую, социокультурную компетенции. Социокультурный, гражданско-правовой, саногенный компоненты позволяют углублять понятия из цикла общеобразовательных дисциплин, изучаемых неслышащими учащимися в старших классах. Они выступают основой для формирования экспрессивно-эмоциональных качеств и интеллектуальных умений, которые значительно облегчают процесс развития креативных способностей, умения и желания создавать «авторские тексты» в различных ситуациях межличностного общения с глухими собеседниками.

Центром урока является грамматическая тема, общий способ линейного высказывания на жестовом языке (порождение и понимание высказываний).

Обучающиеся сравнивают высказывания на жестовом языке с аналогичными в словесном, устанавливают отличие его законов от законов словесного языка, что ведёт к уменьшению ошибок на письме и в устной речи.

На уроках жестового языка областью особого внимания учителя является процесс интеграции жестовой и словесной речи.

При обучении переводу учитываются все лингвистические особенности жестового языка глухих:

- своеобразии синтаксических конструкций и морфологии;
- специфика выражения пространственных, субъектно-объектных, причинно-следственных, временных, условных, целевых и др. отношений;
- констатируемость, релевантность, аналитический характер, синкретизм жестов.

У жестового языка есть свои уникальные средства для обозначения тончайших разнообразнейших деталей, предметов и их внешних признаков, действий. Одно из таких средств – неисчерпаемая подвижность, мобильность двигательной субстанции жестов, многовариантность их комбинирования и употребления. Учитель жестового языка непременно должен владеть этим богатством жестовой лексики, мастерством сурдоперевода с русского языка на жестовый и обратно. При этом свободное владение жестовой речью определяется не только качественным, двусторонним переводом, но и умением грамотно строить фразы на жестовом языке. Часто безупречная дословная передача жестового высказывания принимает абсурдный вид, искажает его смысл (такое случается и при дословном прямом и обратном переводе с русского на любой иностранный язык).

Известно, что практическое владение жестовым языком (на уровне пользования в общении учащимися не означает уверенного оперирования обратимой цепочкой «жест-смысл-слово». Как правило, старшеклассники адекватно воспринимают жестовую информацию различного содержания, однако осуществить ее перевод из кинетической системы в звуковую затрудняются даже в большей степени, чем осуществить обратный перевод со словесного языка на жестовый. Без специальных образовательных услуг со стороны учителя незлышащий ребенок не в состоянии освоить закономерности прямого и обратного словесно-жестового перевода.

Для формирования навыков осознанного перевода словесного материала на жестовый и наоборот создаются обучающие условия, предъявляется материал для сравнения двух языков. Сурдопедагогу необходимо быть внимательным и гибким при подборе адекватных смысловых оттенков жестового языка, выполнять достаточно сложную работу – искать наиболее соответствующие и выразительные средства для передачи значения того или иного слова или выражения.

Основное содержание уроков жестового языка — организация целенаправленной и все усложняющейся деятельности, позволяющей использовать адекватные жесты и жестовые структуры коммуникативного стиля [6].

Задаче овладения жестовым языком и амплификации развития жестовой речи наиболее соответствуют задания следующего содержания:

- 1) диалоги и полилоги с учителем, с одноклассниками;
- 2) моделирование речевых ситуаций (встречи, собрания, инсценировки);
- 3) воссоздание ситуаций в жестовой интерпретации (по словесному описанию, изображению);

- 4) участие в подготовке к конкурсу «Знаток жестового языка»;
- 5) перевод (прямой с жестового и обратный – на жестовый язык);
- 6) организация предметной недели жестового языка [7].

Особое место в уроках жестового языка отводится созданию условий для развития *калькирующей* жестовой речи как формы трансляции информации в официальной обстановке, на телевидении и др. Калькирующая жестовая речь – это форма перевода, передачи словесного высказывания в полном соответствии с построением словесной фразы с использованием заместителей слов-соответствующих жестов, а при отсутствии таковых – использование дактильного «проговаривания» (замены букв дактилемами) слова.

В связи с необходимостью овладения калькирующей жестовой речью особое внимание обращается на омонимы словесного языка, жестовые аналоги которых весьма различны. Возможный перечень таких омонимов, представленных в иллюстрациях: *быть, вынести, вырвать, губка, дождевик, засыпать, ёжик, ёри, завести, заколоть, замок, исполнить, ключ, коса, лист, менять, мешать, стоит* и др.

Учитель обращает особое внимание учащихся на конситуативность жестовых обозначений (*село солнце – сел человек; растет ребенок – растет дружба; глухая деревня – глухая девочка – люди, глухие к красоте*). Подчеркивается существование различных способов жестового обозначения предмета в различных ситуациях. Педагог подбирает материал, отражающий конситуативность жестов, из текстов, стихов, газет, учебников и предлагает его для сравнения в словесном и жестовом вариантах.

Вводится в практику подбор жестовых эквивалентов для русских фразеологизмов (*спустя рукава, закатав рукава* и т.п.). Обязательное условие — включение лексических единиц в различные контексты, творческое комбинирование диалогических и монологических высказываний. Варьирование контекста, активное употребление жестов в целях общения — важнейший момент амплификации жестовника\*.

Экстралингвистический компонент жестовой речи учащихся – ее выразительность, эмоциональность, эстетичность во многом зависит от того, какой образец для подражания, эталон качества исполнения жестов видят дети у своего учителя.

Педагог, организующий специальные занятия по развитию жестовой речи и уроки жестового языка, должен быть высоко образован в области жестового языка, иметь соответствующую лингвистическую подготовку, владеть всем арсеналом выразительных языковых средств, знать безэквивалентную лексику жестового языка, грамматику, особенности построения высказываний на жестовой основе, фразеологию.

Жестовая речь учителя, выступающая для учащихся в качестве эталона, должна соответствовать следующим требованиям:

- а) быть грамотной, культурной, эстетичной;

---

\* Жестовник – совокупность жестов, которыми владеет, может овладеть неслышащий.

- б) технически совершенной: последовательной, плавной, отчетливой;
- в) эмоционально богатой и выразительной.

Особое мастерство педагога при обучении жестовому языку, в том числе и его грамматики, должно проявляться в умении декодировать и корректировать спонтанные детские высказывания, ориентироваться в потоке детских сообщений, включать их в обсуждаемый на уроке материал.

К сожалению, уровень владения жестовым языком у значительной части членов педагогического коллектива остается неудовлетворительным, а, поскольку владение словесной речью неслышащих детей весьма относительно, то и сотрудничество, равноправное речевое партнерство между ними проблематично. Неумение сурдопедагога декодировать спонтанные детские высказывания приводит к выпадению из коммуникативного диалога самого ребенка с его мыслями, знаниями, субъектным опытом.

Итак, изучение жестового языка неслышащими старшеклассниками на настоящем этапе развития отечественной сурдопедагогики из предмета дискуссии превратилось в практическую деятельность.

Неслышащий ребёнок, приступая в детском саду, в специальной школе к изучению словесного языка, уже обладает в некоторой мере сформировавшейся картиной мира, в которую вписан родной (жестовый) язык с присущей ему системой значений. Она облечена в формы и значения родного (жестового) языка, и других представлений у него просто нет.

Овладение словесным языком не может изменить мышление неслышащего, так как законы мышления универсальны, но может изменить сознание [8]. Освоение новой информации о жестовом языке – это процесс познания. Последнее опосредствуется содержанием сознания. В билингвальном сознании сосуществуют, находясь в некоторых взаимоотношениях, две языковые картины. Они должны находиться в закономерном соответствии. Неслышащий подросток должен знать, для чего нужна та или иная жестовая языковая единица, должен понимать какие значения он может выразить, употребляя её в речи в том или ином контексте. Он должен понять внутренние законы функционирования языка, его внутреннюю логику, осознать, что жестовый язык – не набор изолированных элементов, а картина мира, по-своему представленная система смыслов, стоящая за употреблением знаков жестового языка в речи.

На уроках жестового языка будет обеспечиваться формирование целостного представления о системе жестового языка и закономерностях его функционирования, развитие на этой основе умений сознательного построения высказываний на жестовом языке, фасилитация перевода с жестового языка на словесный и обратного перевода.

Первые результаты экспериментального обучения показывают, что в процессе изучения жестового языка совершенствуется лингвистическое развитие неслышащего, включающее развитие практических речевых навыков, полнее реализуются коммуникативные формы и функции языковой действительности (на основе практического усвоения средств жестового

языка), а также достигается более глубокое осознание самой языковой действительности.

### Литература

1. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку / С.А. Зыков. – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.
2. Носкова, Л.П. Педагогические и лингвистические основы обучения глухих детей языку: автореф. дисс. ... док. пед. наук: 13.00.03 / НИИ дефектологии РАО. – М., 1992. – 25 с.
3. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. Григорьева, Т.А. Методика формирования лингвистических знаний у младших глухих школьников: уч.-метод. пособие / Т.А. Григорьева. – Мн.: БГПУ. – 2005.
5. Зайцева, Г. Л. Психолингвистические аспекты изучения жестового языка / Г.Л. Зайцева, Р.М. Фрумкина // Дефектология. – 1981. – № 1. – С. 14–21.
6. Фоменок, И.К. Методика занятий по жестовой речи в начальной школе для детей с нарушением слуха: учеб.-метод. пособие / И.К. Фоменок. – Мн.: Мастацкая літаратура, 2001. – 87 с.
7. Фоменок, И. К. Неделя по культуре жестовой речи / И.К. Фоменок // Дефектология. – 2002. – № 3. – С. 120–126.
8. Цветкова, Т. К. Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку / Т. К. Цветкова // Вопросы психологии. – № 4. – 2001. – с. 69–81.

### Summary

The article revealing fundamental components of the conception of sign language as a subject in school the children with hearing (II section). The authors are grounding the importance of studying sign language, determining methodological basis, rendering concrete education and correction problems.

Обосновывается важность изучения жестового языка как учебного предмета школ для детей с нарушением слуха (II отделение), определяются методологические основы, конкретизируются образовательные, воспитательные и коррекционно-образовательные задачи.