

Л. С. Жадан **L. S. Zhadan**
Москва, Россия Moscow, Russia

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА ГЛУХИМ
ШКОЛЬНИКАМ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
СРЕДСТВ РУССКОГО
ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**

**IMPROVEMENT
OF THE METHODS
OF TEACHING RUSSIAN
TO DEAF SCHOOLCHILDREN
USING RUSSIAN SIGN
LANGUAGE**

Аннотация. В настоящее время в России не существует единой системы использования жестов, обозначающих лингвистические термины при обучении русскому языку глухих и слабослышащих учащихся. Тестирование учителей-словесников школ, преподавателей лингвистических вузов (слышащих и глухих) показало, что в процессе обучения ими используются не совсем релевантные жестовые обозначения лингвистических терминов, тем самым часто допускается неверная ориентация учащихся в предмете «русский язык». Так, например, не существует четких жестовых обозначений таких базовых терминов, как «часть речи», «падеж» и т. д. Большинство слышащих преподавателей не владеют русским жестовым языком (далее — РЖЯ), поэтому они вынуждены в основном дактилировать лингвистические термины. Как следствие, глухие и слабослышащие учащиеся плохо владеют терминологической базой, путают части речи с частями слова, членами предложения.

В статье представлены содержание и результаты экспериментальной работы по созданию методических

Abstract. In Russia to date, there is no unified system of signs denoting linguistic terms that could be used when teaching the Russian language to deaf and hard-of-hearing pupils. The results of testing deaf and hearing teachers-philologists from schools and linguistic universities showed that some of them use RSL signs which do not exactly correspond to the linguistic terms and could mislead students and cause problems in understanding the subject. For example, there are several signs for such basic terms as “part of speech”, “case”, etc., and none of them is clear enough. Most of the hearing teachers do not know the Russian sign language, so they have no other option but to resort to dactylology and finger-spell the terms. As a result, deaf students are poorly versed in the terminological system and can confuse parts of speech with parts of the words (morphemes) and parts of the sentence.

The article presents the content and the results of the experimental work aimed at creation of methodological approaches to the use of the RSL in the process of teaching Russian to deaf students which includes the following: the compilation of the corpus of the basic

подходов к использованию РЖЯ в процессе обучения русскому языку глухих и слабослышащих учащихся, которая включала в себя создание базы ключевых терминов и фраз на РЖЯ, используемых педагогами при преподавании лингвистических дисциплин глухим учащимся; разработку методических рекомендаций, принципов жестово-дактильного обозначения некоторых групп лингвистических терминов; подготовку видеороликов с субтитрами для проведения обучения учителей и учащихся; проведение обучающих семинаров для педагогов, инструкторов-консультантов по РЖЯ; апробацию методики в течение учебного года в шести пилотных коррекционных школах России; создание и публикацию книжной версии словаря лингвистических терминов.

Ключевые слова: глухие дети; слабослышащие дети; сурдопедагогика; нарушения слуха; дети с нарушениями слуха; слуховые нарушения; билингвизм; русский язык; русский жестовый язык; лингвистические термины; методика преподавания русского языка; видеословари.

Сведения об авторе: Жадан Людмила Сергеевна, учитель русского языка и литературы, преподаватель русского жестового языка.

Место работы: руководитель Клуба любителей русского языка при Московской городской организации Всероссийского общества глухих.

Контактная информация: 107045, Россия, Москва, Селиверстов пер., 8.

E-mail: mgovog@deafmos.ru.

В России около 10 % людей имеют те или иные нарушения слуха. Из них, по данным Все-

words and word combinations in RSL frequently used by language teachers while teaching the Russian language to deaf students; the development of methods support materials and principles of designation of the meanings of some linguistic terms with the help of signs and finger-spelling by a group of experts; shooting videos with subtitles for advanced training of teachers and students; holding seminars for RSL teachers and consulting instructors; approbation of the methodology in six Russian special schools for deaf and hard-of-hearing pupils during the academic year, and publishing of the paper version of the dictionary of linguistic terms.

Keywords: deaf children; hard-of-hearing children; hearing loss; children with hearing loss; hearing impairments; bilingualism; Russian; Russian sign language; linguistic terms; methods of teaching Russian; video dictionaries.

About the author: Zhadan Lyudmila Sergeevna, Teacher of Russian Language and Literature, Teacher of the Russian Sign Language.

Place of employment: Director of the Russian Language Club at the Moscow City Organization of the All-Russian Society of the Deaf.

российского общества глухих, около 150 тыс. глухих и слабослышащих получают образование

в специальных (коррекционных) школах или по специальным (коррекционным) программам в условиях интеграции или инклюзии.

Как известно, многие глухие и слабослышащие учащиеся испытывают различные трудности при изучении учебной дисциплины «Русский язык». Это, в свою очередь, усложняет усвоение учебной программы в целом. У большинства выпускников специальных (коррекционных) школ уровень владения русским языком в письменной форме далек от желаемого; они испытывают сложности при проведении анализа текста и даже в написании элементарных текстов (заявления, записки и пр.). Всё это препятствует дальнейшему достойному трудоустройству и социальной адаптации неслышащих выпускников, способных и талантливых в разных областях.

В данной статье представлены содержание и результаты экспериментальной подготовки учителей русского языка к обучению глухих учащихся русскому языку с использованием средств русского жестового языка, который для большинства неслышащих учащихся является, по сути, родным, первым.

Дадим пояснения некоторым понятиям и терминам, встречающимся в этой статье. Дактилология, дактильная азбука (от греч. *dactilos* — палец) — общение при

помощи ручной азбуки. В русской дактильной азбуке 33 знака, что соответствует количеству букв в русском алфавите. Демонстрация всех дактилем производится одной (доминантной) рукой перед собой.

Жестовый язык — естественный язык глухих, знаковая система, при помощи которой осуществляется коммуникация между ними. Жестовый язык обладает своеобразной лингвистической структурой, он имеет свои особенности во всех разделах языка: в фонетике, лексике, грамматике и т. д. Глухой ребенок усваивает жестовый язык в процессе непосредственного общения: в семье, если родители глухие, в школе-интернате, при посещении спортивных секций глухих, в кругу дружеского общения.

Русский жестовый язык (РЖЯ) — жестовый язык, которым пользуются глухие люди на территории России, а также члены их семей, специалисты, переводчики. Признан языком общения Указом Президента РФ в 2012 г. [15, с. 1].

Калькирующая жестовая речь (КЖР) — устная (например, русская) речь, которая сопровождается жестами. Жесты, которые используются при КЖР, могут быть собственными жестами РЖЯ или же искусственными. КЖР не имеет собственной грамматики, а калькирует (повторяет) структуру обычного предложения

словесной речи определенного языка (в нашем случае — русско-го языка). Жесты в высказывании КЖР следуют в том же порядке, как и соответствующие слова в предложении, выраженном словесной речью по правилам грамматики русского языка. Как правило, КЖР формируется у глухих детей в процессе овладения ими русским языком.

Учить русскому языку глухих детей — сложная задача. Существует несколько подходов к обучению глухих и слабослышащих. Одним из них является билингвистический подход, в рамках которого мы и провели наше исследование.

По отношению к глухим термин «билингвизм» начал применяться с начала 1980-х гг. [8, с. 143]. Один из основателей билингвистического подхода в обучении глухих в нашей стране, Галина Лазаревна Зайцева, определяла билингвизм глухих так: «Билингвизм, двуязычие — владение человеком двумя различными языками (например, русско-армянское двуязычие, англо-французское двуязычие и т. д.). Билингвизм глухих — владение глухими людьми национальным словесным языком и национальным жестовым языком. Русские глухие владеют русским языком и РЖЯ. Словесно-жестовый билингвизм глухих отличается рядом особенностей. В коммуника-

тивной деятельности русский язык обслуживает общение глухих со слышащими, РЖЯ — межличностное общение глухих. Большинство глухих России свободно владеет жестовым языком и недостаточно хорошо русским языком» [3, с. 421].

Известно, что многие глухие дети, особенно из семей глухих, постигают основы русского языка с помощью РЖЯ. О соотношении языков в речевой деятельности глухих Г. Л. Зайцева писала, что уровень владения русским языком и РЖЯ далеко не одинаков у разных глухих и разных слабослышащих людей, и уровень владения ими русским языком (в устной и письменной формах) невысок. «Около 35 % выпускников школ глухих не достигают удовлетворительного уровня владения русским письменным языком. По данным других исследователей эти показатели еще ниже. <...> В то же время большинство выпускников школ глухих свободно владеют русским жестовым языком и эффективно используют его в межличностной коммуникации и в процессе учёбы, хорошо понимают и перерабатывают информацию, переданную средствами РЖЯ учителями, преподавателями, переводчиками РЖЯ. Эти результаты аналогичны тем, которые получены исследователями в других странах» [7, с. 531].

«Проблема жестового языка глухих в настоящее время, когда создается новая концепция специального образования, призванная соответствовать запросам более демократичного и цивилизованного общества, приобретает особую актуальность. Данные новейших лингвистических, психологических, педагогических и других исследований жестового языка, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом, обусловили смену научной парадигмы. Было опровергнуто мнение о примитивности и дефицитарности жестового языка и доказано, что это самобытный естественный язык, что жестовая речь играет важную роль в коммуникативной и когнитивной деятельности глухих в социализации глухого ребенка», — подчеркивает Г. Л. Зайцева в одной из своих работ [6, с. 590].

В настоящее время эффективность билингвизма, как прогрессивного подхода в образовании глухих, получила целый ряд экспериментальных научно-педагогических подтверждений (М. Гаррат, 2012; Е. Храстински, 2016; Том Хамфриз и др., 2017 и др.) [16, с. 113—117]. Отмечается, что учителя могут опираться на метаязыковые навыки учеников в жестовом языке, чтобы облегчить освоение письменной формы национального языка [16, с. 119].

Конвенция ООН о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г.) [9] признает жестовые языки равными по статусу национальным словесным языкам, закрепляет признание и поддержку особой культурной и языковой самобытности глухих. Российская Федерация ратифицировала Конвенцию в мае 2012 г. [13]. РЖЯ имеет официальный статус языка общения с декабря 2012 г. — после подписания Президентом РФ В. В. Путиным Федерального закона «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона „О социальной защите инвалидов в Российской Федерации“» [15, с. 1].

Целью нашего исследования было дать учителям русского языка глоссарий на РЖЯ как удобный инструмент для преподавания русского языка, а также проверить эффективность методики на практике.

Для этого необходимо было решить ряд задач: собрать данные о жестах РЖЯ, используемых педагогами, преподающими русский язык, проанализировать их и составить глоссарий лингвистических терминов на РЖЯ, одобренных компетентными экспертами; апробировать использование глоссария в нескольких школах (в экспериментальных классах); сравнить результаты тестирования (до и после использова-

ния средств РЖЯ учителями — в экспериментальных и в контрольных группах).

На первом этапе была поставлена задача изучить, какие средства РЖЯ используются учителями русского языка и преподавателями лингвистических вузов, считающими себя носителями РЖЯ, во время учебных занятий, во время представления специально терминологии по предмету, а также определить в целом качество владения РЖЯ учителями, обучающими глухих школьников, преподавателями лингвистических вузов, владеющими РЖЯ.

Многие из работающих в специальных (коррекционных) школах учителей-словесников утверждают, что они хорошо знают РЖЯ, хотя это, как известно, не соответствует действительности. Чаще всего учителя, обучающие русскому языку глухих и слабослышащих, в большинстве своем владеют лишь дактильной азбукой, иногда некоторыми средствами КЖР, но никак не основами РЖЯ, что подтвердило наше предварительное исследование.

Один из самых важных моментов обучения любому языку — это формирование правильных лингвистических понятий у учащихся. После опроса стало очевидным, что с этим недостаточно хорошо справляются многие из опрошенных нами преподавателей, учителей русского языка.

Нами был проведен опрос, в котором приняли участие 16 специалистов: учителей, работающих (работавших ранее) в учебных заведениях среднего специального образования, а также несколько преподавателей лингвистических вузов. Все опрошенные считают себя носителями РЖЯ, некоторые имеют глухого или слабослышащего родственника, некоторые обучались РЖЯ в педагогических вузах. Им было предложено продемонстрировать жестовые обозначения 110 лингвистических терминов (с пояснениями), используемых на уроках русского языка, во время лекций. Предлагалось перевести фразы, подобные этим: «Звук — минимальная частица речи. Морфология — наука о языке, изучающая части речи. Глагол — это часть речи, обозначающая действие и отвечающая на вопросы: „что делает?“, „что сделает?“».

Способы жестового обозначения лингвистических терминов фиксировались: термин дактилируется (полностью или частично); используется «описательный перевод», соответствующий значению термина; используется жест РЖЯ, соответствующий значению термина; используется жест, который не соответствует значению термина (ошибочный или спорный); используется жест с начальными буквами термина.

Нами было замечено, что даже те учителя русского языка, которые считают себя носителями РЖЯ (глухие и слабослышащие или слышащие, имеющие в своей семье неслышащего родственника, выпускники дефектологического факультета педвузов), иногда используют неправильные или не совсем точные жестовые обозначения лингвистических терминов. По признанию опрошенных, никого из них при приеме на работу не проверяли на предмет владения РЖЯ. Хотя мы считаем, что это необходимо [1, с. 359]. Выяснилось, что некоторые термины на РЖЯ, используемые во время уроков русского языка, были придуманы самими педагогами либо получены от коллег или неслышащих учащихся. Не всегда правильно визуализируется объяснение, часто используются средства КЖР, которые дезориентируют учащихся. Например, термин «грамматическая основа предложения» нередко демонстрируется учителями в жестовой форме так: ГРАМОТНОЕ ОСНОВНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ, тогда как на РЖЯ один из вариантов — ПОДЛЕЖАЩЕЕ И СКАЗУЕМОЕ¹. Нередко педагог

непоследователен в переводе одного и того же термина, например, термин «глагол» нередко показывается им или как СКАЗУЕМОЕ/ДВЕ ЛИНИИ (одноручный жест с конфигурацией «2», имитирующий подчеркивание соответствующего члена предложения двумя линиями при синтаксическом разборе), или как жест ГЛАГОЛ, представляющий собой демонстрацию двух дактилем (Г-Л). Тогда как эти жесты никак не могут считаться взаимозаменяемыми вариантами для этого термина. Глагол — это часть речи, а не член предложения. В свою очередь, члены предложения никак нельзя презентовать как части речи. Путаница с частями речи и членами предложения — распространенное явление среди многих учителей русского языка, даже тех, кто работает много лет [1, с. 371].

Жестовые обозначения лингвистических терминов чаще всего представляли собой: во-первых, дактилирование этого термина (полное или частичное); во-вторых, обозначение с помощью жестов КЖР, в-третьих, четкий жест РЖЯ «по сути понятия». Доля дактилируемых терминов, по нашим наблюдениям, доходит до 68—70 %, хотя дакти-

¹ Примеры из РЖЯ фиксируются в данной статье следующим образом: используются слово/слова русского языка, напечатанные заглавными буквами: СКАЗУЕМОЕ;

если слово дактилируется, то запись состоит из заглавных букв, записанных через дефис: С-К-А-З-У-Е-М-О-Е.

лирование термина не является его удобным визуальным образом.

Ошибочно показываемых лингвистических терминов, далеких от истинного смысла, было достаточно много. Например, для термина «предложение» было зафиксировано много неточных и ошибочных жестов РЖЯ: ПРЕДЛАГАТЬ, ПОДРОБНО, ФОРМУЛА, встречались жесты ОТРЕЗОК, КАРАНДАШ и даже ФИЗИКА. Обозначение термина «союз» передавалось жестом СОДРУЖЕСТВО, для обозначения термина «число» (в составе фраз «единственное число» и «множественное число») использовался жест СЧИТАТЬ. Эти и многие другие ошибочные варианты перевода не способствуют формированию правильных лингвистических понятий и категорий у глухих учащихся, знакомых с РЖЯ лучше, чем с русским языком. Как следствие, у учащихся формируется неспособность отличать, например, части речи от членов предложения (или даже от частей слова), что, в свою очередь, приводит к пробелам в овладении грамматикой, снижению общего уровня лингвистической грамотности. И сами педагоги не могут проконтролировать правильное понимание учебного материала учащимися и понимание ими лингвистических терминов.

Г. Л. Зайцева в одной из своих работ, касаясь вопросов методи-

ки, писала: «Возможность применения жестового языка на уроках русского языка требует, прежде всего, наличия общего жеста, обозначающего определенное понятие у учащихся класса, или, при наличии разных жестовых обозначений, одного жеста, понятного всем учащимся класса» [5, с. 31]. С этим невозможно не согласиться.

Необходимость создания глоссария лингвистических терминов на РЖЯ в помощь педагогам была очевидной. Требовалось обучить их как основам РЖЯ, так и методически обоснованному употреблению лингвистических терминов на РЖЯ. На основе использования глоссария мы предполагали добиться более точного и быстрого формирования лингвистических понятий у учащихся — за счет частичной визуализации подачи учебного материала. Планировался выпуск двуязычного глоссария для учителей в виде книги в конце проекта.

Фонд «Русский мир», занимающийся популяризацией русского языка в Российской Федерации и в других странах, проявил заинтересованность в поддержке нашей инициативы, и в рамках проекта «Совершенствование методов преподавания русского языка (РЯ) глухим школьникам (учащимся 4—8 классов) с использованием средств русского жестового языка (РЖЯ) и разра-

боткой тематического глоссария» обеспечил ее осуществление.

Мы поставили перед собой задачу развития билингвистической и металингвистической компетенции у участников проекта в целях оптимизации процесса обучения грамматике русского языка, для чего было запланировано подготовить нескольких учителей-словесников, дать им методику использования РЖЯ на уроках, дать необходимый правильный словарь, научить правильной демонстрации жестов в пространстве.

Реализация проекта предполагала: создание экспертного совета и выработку им списка терминов, словарных статей для глоссария, а также определение основных принципов будущей работы кураторов по обучению учителей использованию средств РЖЯ на уроках русского языка. В экспертный совет вошли глухие и слышащие специалисты — носители РЖЯ: учителя русского языка (Людмила Жадан, Елена Софронова, Ирина Егорова), лингвисты, преподаватели РЖЯ (Татьяна Давиденко, Анна Комарова). В составе экспертной группы был специалист по работе со слепоглухими (Елена Сильянова). Все эксперты имели многолетний опыт преподавания русского языка в школах, в Клубе любителей русского языка, сами владели методикой двуязычного обуче-

ния, навыками «переключения кода», перевода, дактилирования, «прослаивания». Это была коллективная работа людей, которые сами являются билингвами.

Экспертным советом был определен список терминов для будущего глоссария, а также были сформулированы принципы использования основных терминов на РЖЯ для учителей-словесников. Совет экспертов произвел отбор наиболее точных жестов РЖЯ из используемых ныне. Для некоторых словарных статей были утверждены по два (в одном случае — три) варианта жестового обозначения.

Мы предложили методическую основу по отбору, использованию жестов-терминов. В соответствии с этими рекомендациями экспертным советом было принято решение привести к единообразию всю систему жестов-терминов, отобрать из базы данных такие жестовые обозначения, чтобы для лингвистических терминов, относящихся к одной грамматической категории, использовались жесты, схожие по своей модели образования.

Принципы отбора были таковы: из всех вариантов жестов РЖЯ, имеющих в базе, предпочтение отдавалось жестам «по сути понятия». Например, один из двух вариантов жестового обозначения термина «местоимение» — жест ВМЕСТО, поскольку тер-

мин образован как калька латинского *gr̥ōp̥men*, греч. *ἀντωνυμία*, т. е. «вместо имени» [10]. В особенности это касается жестов, отражающих графическое обозначение термина на письме. Например, один из вариантов жестового обозначения термина «окончание» — жест КВАДРАТ, поскольку при морфемном разборе окончание заключается в квадрат. А жестовое обозначение термина «определение» (член предложения) — одноручный жест ВОЛНИСТАЯ ЛИНИЯ, который «рисует» указательным пальцем (конфигурация «1» перед собой), таким же образом, как подчеркивается этот член предложения при синтаксическом разборе.

Исключение было сделано для тех случаев, когда определенный жест (хотя и не является жестом «по сути понятия», не имеет привязки к известному графическому обозначению) уже считается установившимся, им пользуются многие специалисты и учащиеся в разных городах страны. Например, термин «лицо» — одноручный жест ЛИЦО (с конфигурацией «1» возле головы), термин «одушевленное» — одноручный жест ДУША (с конфигурацией «В» у левой стороны груди). По этому принципу были утверждены жесты РЖЯ УПРАВЛЕНИЕ, СОГЛАСОВАНИЕ, ПРИМЫКАНИЕ, эквивалентные терминам, обозначающим соответствую-

щие типы связи слов в словосочетаниях.

Как было сказано выше, для некоторых терминов выбор был сделан в пользу жеста, соответствующего графическому обозначению термина, которое используется для записи на доске во время соответствующего разбора. Это в первую очередь касается терминов, обозначающих части слова, члены предложения, а также некоторые другие. Например, жестовое обозначение термина «обращение» (член предложения) — одноручный жест ОБРАЩЕНИЕ, представляющий собой дактилему «О» (с соответствующей видимой артикуляцией); этот жест был предложен учителями, так как именно буквой «О», записываемой над известным элементом предложения, обозначается обращение.

По принципу сокращенного или инициального жестового обозначения образованы отобранные жестовые способы передачи терминов «имя существительное», «наречие», «частица», обозначающих части речи. Например, одноручный жест ГЛАГОЛ представляет собой дактилирование дактилем «Г» и «Л»; именно так глагол обозначается при комплексном анализе текста. Учащиеся привычно подписывают над глаголами сокращение «гл.», над наречиями — «нареч.», над причастиями — «прич.» и так далее.

Таблица

Жестово-дактильное обозначение лингвистических терминов

Группы лингвистических терминов	Примеры терминов	Принципы жестового обозначения
Разделы науки о языке	Фонетика Морфология Лексика Грамматика Пунктуация Орфография	Жест представляет собой дактилирование термина (полное или сокращенное). Например, Ф-О-Н-Е-Т-И-К-А При необходимости может быть использован описательный перевод (не указан в словаре).
Типы связи слов в сочетаниях	Управление Согласование Примыкание	Жест РЖЯ выражает суть понятия.
Части слова (морфемы)	Приставка Корень Суффикс Основа Окончание	Жест «рисует» указательным пальцем (конфигурация «1» перед собой), таким же образом, как этот термин обозначается при письменном морфемном разборе (разборе по составу).
Части речи	Имя существительное Имя прилагательное Глагол Частица Местоимение Наречие Частица Предлог Союз	Жест представляет собой сокращенное дактилирование термина (дактилируются первые буквы), таким же образом, как обычно подписываются названия частей речи над словами при комплексном анализе текста. Некоторые термины имеют второй вариант, не связанный с дактилированием. Например, жестовое обозначение термина «местоимение» — жест РЖЯ, выражающий суть понятия (ВМЕСТО); жестовые обозначения терминов «предлог» и «союз» «рисуются» указательным пальцем (конфигурация «1» перед собой), таким же образом, как эти части речи обозначаются при анализе предложения.
Члены предложения	Подлежащее Сказуемое Определение Дополнение Обстоятельство	Жест «рисует» указательным пальцем (конфигурация «1» перед собой), таким же образом, как подчеркивается тот или иной член предложения при синтаксическом разборе.

Основные принципы жестово-дактильного обозначения некоторых групп лингвистических терминов представлены в таблице.

Необходимо подчеркнуть, что это были не искусственные жесты,

но жесты из настоящего РЖЯ, из живого языка. Для словаря жесты не придумывались искусственно, такие жесты на самом деле используются на практике некоторыми учителями-словес-

никами, являющимися носителями РЖЯ. Был лишь проведен отбор наиболее удачных жестовых обозначений из всех существующих.

По просьбе учителей-словесников, не владеющих РЖЯ, в состав глоссария вошли, помимо собственно лингвистических терминов, также и самые распространенные слова и фразы, которыми пользуются учителя при обучении основам грамматики русского языка неслышащих школьников. Например, жесты **ВЫУЧИТЬ**, **ПРОСКЛОНЯТЬ**, **ВСТАВИТЬ**, **ПЕРЕПИСАТЬ** и др.

Экспертный совет отобрал для глоссария также и примеры (фразы, которые иллюстрируют применение жестов в потоке естественной жестовой речи). Контекст каждого жеста-термина представлен кратким определением этих лингвистических терминов или вариантами употребления термина в жестовой речи, примерами в виде предложений. В состав жестовых фраз, иллюстрирующих употребление основного термина, которому посвящена словарная статья, вошли жестовые обозначения и других терминов, для которых не было отведено отдельной статьи (например, жесты **ИМЕНТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ**, **РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ**, **ОБОБЩАЮЩЕЕ СЛОВО** и другие); их можно найти в указателе, находящемся в конце словаря (печатной версии).

Сперва был создан видеоглоссарий (118 терминов), чуть позже — соответствующая печатная версия словаря. Процесс съемок контролировали эксперты-консультанты по жестовому языку. Затем была произведена кропотливая работа по монтажу, редактированию, субтитрованию и озвучиванию. Для удобства пользователей просмотр жестов возможен как при нормальной скорости, так и в замедленном темпе.

Далее был проведен ознакомительный семинар [3; 14], в котором приняли участие учителя русского языка, педагоги-дефектологи школ Москвы, Московской области, Калуги, Тулы, Электростали, представители ЦП ВОГ и Фонда «Русский мир», а также родители глухих и слабослышащих детей, члены экспертного совета, представители СМИ, глухие и слабослышащие подростки. Участникам семинара был представлен видеоглоссарий, были даны объяснения основных способов использования жестов РЖЯ на уроках русского языка. По окончании семинара глоссарий был передан учителям русского языка в виде роликов на USB-флеш-накопителях.

Учителя пяти школ страны сразу выразили желание участвовать в экспериментальной части проекта: это педагоги Москвы, Московской области, Липецкой области, Тулы, Калуги. Позже к

проекту присоединились учителя школ глухих г. Краснодара и г. Саранска.

В процессе апробации глоссария в школах были проведены по два диагностических тестирования учащихся. Тестирования проводились для основной и контрольной групп с тем, чтобы понять, в какой группе отмечается прогресс. Тест 1 был проведен до начала использования глоссария и методики использования РЖЯ учителями на уроках русского языка. В тестировании 1 приняли участие 122 школьника — учащихся 4—10 классов.

Учащимся были предложены три различных задания.

Первое задание (письменное) — на распределение терминов по группам, в зависимости от того, к какому родовому понятию они относятся (части речи, части слова, члены предложения). Для выполнения первого задания предъявлялся список терминов в письменном виде на русском языке. Второе и третье задания (устные) были на распознавание терминов, предъявленных или в виде жеста РЖЯ (необходимо было выбрать один письменный вариант из трех предложенных), или устно-дактильно (необходимо было объяснить значение термина, проиллюстрировав свое объяснение примерами). Во время проведения второго задания демонстрировались жестовые обозначения сле-

дующих терминов: «приставка», «имя прилагательное», «дополнение», «сказуемое», «определение», «основа», «управление», «глагол», «дефис», «словосочетание». Во время третьего задания следующие термины предъявлялись устно-дактильно в таком виде: О-П-Р-Е-Д-Е-Л-Е-Н-И-Е, П-Р-Е-Д-Л-О-Ж-Е-Н-И-Е, С-О-Ю-З, М-Е-С-Т-О-И-М-Е-Н-И-Е, Д-О-П-О-Л-Н-Е-Н-И-Е, О-С-Н-О-В-А, И-М-Я П-Р-И-Л-А-Г-А-Т-Е-Л-Ь-Н-О-Е, Г-Р-А-М-А-Т-И-Ч-Е-С-К-А-Я О-С-Н-О-В-А П-Р-Е-Д-Л-О-Ж-Е-Н-И-Я, И-М-Я Ч-И-С-Л-И-Т-Е-Л-Ь-Н-О-Е. При ответах учащиеся могли использовать любую форму: письменную, устную, устно-дактильную (в том числе калькирующую жестовую речь), жестовый язык (РЖЯ). У учащихся было право ответить на вопрос: «Не знаю».

Большинство испытуемых (из обеих групп) легко вступали в общение на жестовом языке со специалистом, проводящим тестирование, они показали достаточно хороший уровень владения основными грамматическими категориями РЖЯ, лексикой РЖЯ, продемонстрировали высокий уровень монологической и диалогической речи. Большинство учащихся, входящих в состав основных групп, были в целом слабее (по уровню слуха и успеваемости), чем учащиеся, составляющие контрольные группы.

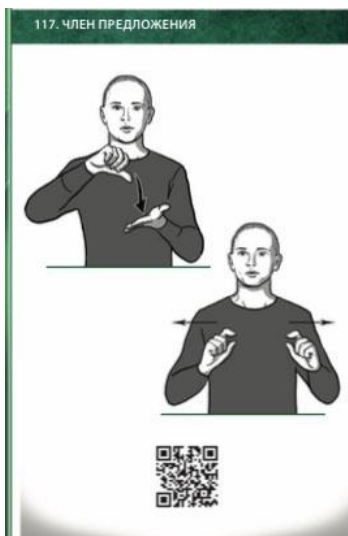
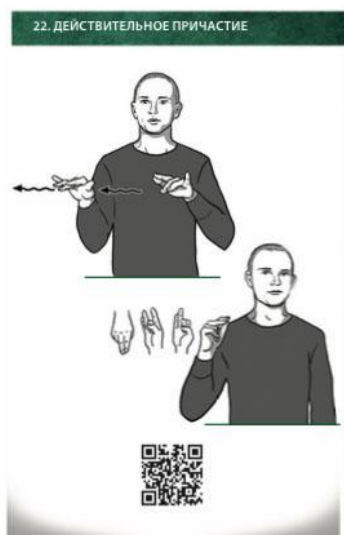
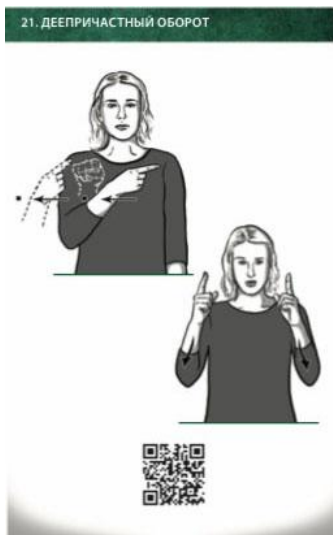


Рис. 1—4. Примеры терминов РЖЯ

Следует отметить, что на первом тестировании почти все учащиеся (экспериментальных и контрольных групп) отмечали, что им намного легче воспринимать термины, предъявленные на РЖЯ, нежели термины, проговариваемые устно или устно-дактильно. При выполнении задания на понимание жестового обозначения термина (необходимо было выбрать из трех-четырех написанных слов одно, которое соответствует продемонстрированному жесту) ошибок было очень мало. Обнаружилось, что многие учащиеся допускают множество ошибок как при демонстрации жестовых обозначений лингвистических терминов, так и при их определении.

В течение 2019/20 уч. г. шла апробация глоссария в школах. Перед каждым уроком участвующие в эксперименте учителя имели возможность посмотреть в словаре жестовые обозначения нужных терминов, выучить, уточнить их для дальнейшего использования. При работе с учащимися в экспериментальных группах учителя регулярно использовали на своих уроках русского языка жесты из глоссария (соблюдая основные принципы РЖЯ на соответствующих этапах урока). По отчетам учителей, глухие и слабослышащие учащиеся приходили в оживление, видя, как точно и быстро учителя

называют лингвистические понятия, используя жесты, например, ПАДЕЖ, РОД (Р-О-Д), СЛОГ, УДАРЕНИЕ и др.

Дадим слово учителям-словесникам, участвовавшим в эксперименте.

Белова Людмила Юрьевна, учитель русского языка МБОУ «Школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья № 1» (г. Электросталь Московской области)

Употребление терминов (на РЖЯ) в 10 классе повысило мотивацию учащихся к обучению и активизировало познавательную активность. Если раньше на уроке, особенно при опросе у доски (например, разбор предложений), шел диалог ученик — учитель при пассивном внимании остальных учащихся, то при использовании жестов ученики активно включались в работу, следили за ответом, исправляли, помогали и т. п. Проблемой стало то, что учащиеся быстро переходили только на жесты. Но в этом случае мы от них требовали и словесного ответа. Большое спасибо разработчикам за учет наших пожеланий!

Степанова Оксана Анатольевна, учитель русского языка ГБОУ «Специальная школа-интернат г. Задонска» (г. Задонск Липецкой области)

Глухой ребенок запоминает слова, пользуется ими, зачастую

не понимая значения слов, и проверить — правильно ли он понимает значение, можно только через жестовый язык. Единые термины по русскому языку очень нужны и важны для обучения неслышащих детей. Большое спасибо за глоссарий!

Щиброва Ирина Алексеевна, учитель русского языка МБОУ «Школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья № 1» (г. Электросталь Московской области)

В классе вместе со мной работал слабослышащий воспитатель (носитель РЖЯ), накопление словаря шло значительно быстрее, интеллектуальное развитие детей шло опережающими темпами. Потому что мы работали вместе: термины, новый словарь, полученный на уроке, закреплялся и уточнялся воспитателем на жестовом языке, на визуальном уровне. Следует признать, что очень трудно сидеть на уроке, когда ты более 50 % материала не понимаешь. Когда же ученик точно понимает материал, у него повышается мотивация к обучению.

Знание РЖЯ значительно облегчает работу учителя, так как позволяет контролировать уровень понимания изучаемого материала, быстрее накапливать словарь. Не секрет, что большой процент изучаемого материала детьми не понимается или понимается неверно или неточно.

Это печально, особенно если у учителя нет инструмента проверить детей. А таким инструментом в школе является знание педагогом русского жестового языка [3, с. 12—14].

Важной особенностью эксперимента было то, что помимо самостоятельного изучения глоссария учителя имели возможность консультироваться с кураторами — носителями РЖЯ. В рамках проекта слышащим учителям помогали глухие и слабослышащие кураторы, которые оказывали помощь в изучении жестов-терминов, предупреждали случаи ошибочного исполнения жестов (конфигурации кисти руки, места исполнения жеста, характера движения или его направления). Не оставались без внимания некоторые моменты грамматики РЖЯ. Навык правильно демонстрировать в пространстве жесты, жестовые конструкции в виде простых и сложных предложений (перед собой, по принципу «рассказываю так, как вижу» или с использованием наглядного материала, сбоку от себя — для класса) важен для учителя. Учителя учились правильно использовать РЖЯ в различных педагогических стратегиях (таких как перевод, дактилирование, цепочки и др.). Надо сказать, что такая помощь кураторов (2—4 раза в месяц) была очень важна для учителей.

Экспериментальный проект завершился итоговым тестированием школьников 4—8 классов экспериментальных групп, в течение года обучавшихся русскому языку учителями по разработанной нами методике. Также итоговое тестирование проводилось в контрольных группах. Нами отмечено, что в экспериментальных группах уменьшилось количество ошибок по распределению терминов на смысловые группы (по родовым понятиям: части речи, части слова, члены предложения). Многие термины, которые учащиеся прежде бездумно дактилировали, без возможности дать им полное или частичное определение, «обрели» свое жестовое обозначение, определение и иллюстрацию. Например, термин «союз» (по которому было сделано рекордное количество ошибок на первом тестировании) на втором тестировании большинство учащихся обозначали и определяли четким жестом РЖЯ, поясняя, что так отмечают эту часть речи карандашом при анализе предложения (*союзы «а» и «но» обводим в кружочек*). Термин «местоимение» перестал вызывать сложности у большинства учащихся экспериментальных групп, они использовали релевантный вариант — жест РЖЯ ВМЕСТО. Большая часть учащихся перестала путать части речи с членами предложе-

ния (жестовое обозначение термина «глагол» методически четко отличалось от жестового обозначения термина «сказуемое»). Учащиеся экспериментальных групп отмечали, что им стало проще ориентироваться в учебном предмете, классифицировать термины, объяснять их. По их словам, это произошло потому, что учитель, демонстрировавший жестовое обозначение термина, привлекал к себе и к предмету интерес, повышенное внимание. Необходимые разъяснения по терминам учащиеся узнавали с большим интересом, начиная видеть некоторую логику в самой системе языка.

Сейчас можно говорить о том, что все показатели в экспериментальных группах (где проходила апробация нашей методики) стали лучше в 2—4 раза, а иногда и в 6 раз. Например, в экспериментальной группе (№ 1) школы в Калуге почти в два с половиной раза увеличилось количество верных жестовых обозначений терминов (92 случая против 39 случаев); в четыре раза уменьшилось количество случаев дактилирования терминов (9 случаев против 39); учащиеся стали в шесть раз чаще давать полное определение термина, то есть вместе с указанием, к какому родовому понятию термин относится (58 случаев против 9), во много раз уменьшилось количество

ошибок при иллюстрировании терминов соответствующими примерами (20 ошибок против 1 ошибки); учащиеся проявили умение иллюстрировать термин подходящими примерами (84 случая против 38 случаев); в шесть раз уменьшилось количество ошибок при характеристике термина по родовому понятию (5 случаев против 32 случаев). В контрольной группе (№ 2) показатели улучшились очень незначительно или остались в целом на прежнем уровне.

Результаты, полученные в школе № 5 им. Ф. Рау г. Калуги, отражены на диаграмме (рис. 5).

В экспериментальных группах установлена прямая зависимость между использованием учителем средств РЖЯ (верных жестовых обозначений лингвистических терминов) и результатами освоения учебного материала учащимися: все показатели в этих группах улучшились в несколько раз. Подтвердилась гипотеза, что те глухие и слабослышащие дети, которые не дактилируют бессмысленно термины «по буквам»,

но которые (благодаря учителю) познакомились с их жестовыми обозначениями, стали лучше ориентироваться в системе языка. Например, учащиеся из экспериментальных групп стали лучше и четче объяснять термины, характеризуя их по родовому понятию, делать меньше ошибок при их объяснении, стали приводить верные примеры в качестве иллюстрации. В контрольных группах показатели остались в целом на прежнем уровне или лишь незначительно улучшились.

Результаты тестирований в школах позволяют сделать вывод, что использование учителями «Краткого словаря лингвистических терминов», жестовых обозначений лингвистических терминов во время уроков русского языка, а также некоторых элементов РЖЯ на уроках русского языка (жесты-инструкции) реально сокращает учебное время, улучшает качество учебы, улучшает контакт учителя с обучающимися. Предварительные отчеты опубликованы в журнале и на сайте ЦП ВОГ [3; 10].

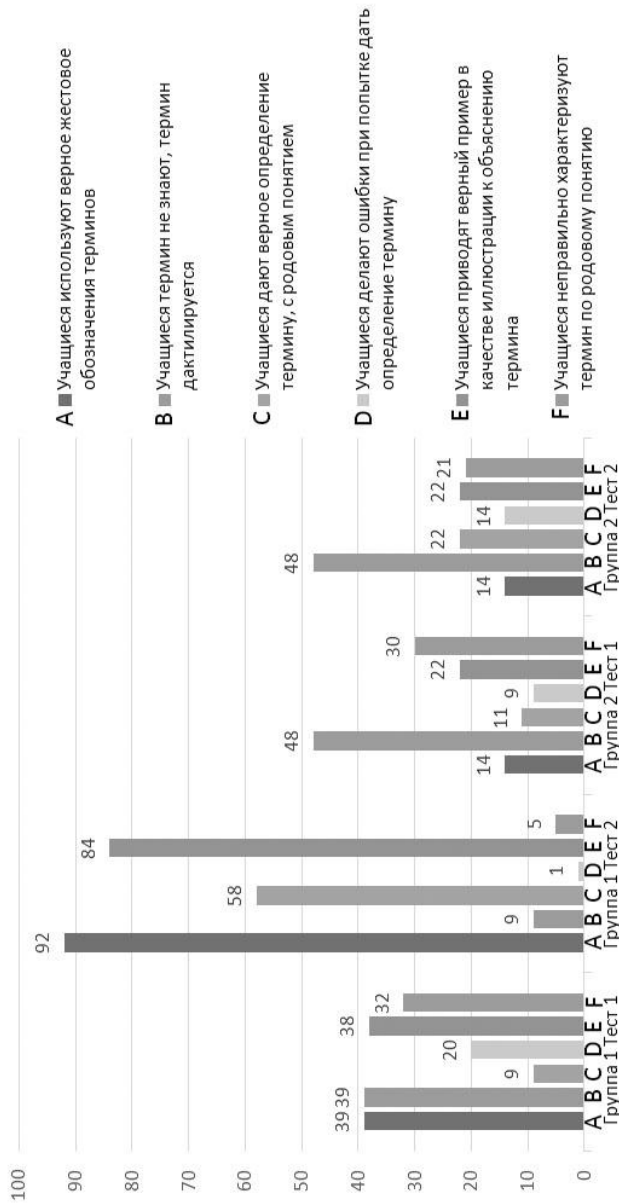


Рис. 5. Сравнение результатов 1 и 2 тестирований (школа № 5 им. Ф. Рау, г. Калуга)
 Прим. Группа 1 — экспериментальная, группа 2 — контрольная.

Итак, после анализа наблюдений, сравнения показателей нами были получены результаты, которые подтверждают правильность выбранной концепции. Ответы учащихся экспериментальных групп показали лучший результат по сравнению с контрольными группами, а также в сравнении с собственными показателями прошлого года. Хотя (по уровню слуха и успеваемости) некоторые экспериментальные группы были слабее контрольных групп. Подавляющее большинство учащихся отметили, что хотели бы, чтобы их учителя-словесники использовали жестовые обозначения лингвистических терминов во время уроков русского языка. Все педагоги, работающие с глухими учащимися в этом проекте, отмечали, что использование средств РЖЯ во время уроков русского языка — это действительно необходимый ценный методический прием, при обращении к которому учащиеся стали быстрее накапливать словарь, почти перестали дактилировать термины без понимания сути вещей, начали живее реагировать, учителю стало легче контролировать процесс и налаживать контакт с учениками. У учащихся снизилась нагрузка на зрение, что немаловажно.

Более того, некоторые учителя-словесники, участвовавшие в проекте, выразили мнение, что

введение билингвистического метода обучения в школах для глухих учащихся безусловно повысит уровень и качество образования.

Все педагоги отмечали необходимость организации краткосрочных курсов РЖЯ в рамках мероприятий по повышению квалификации учителей-словесников, которые бы помогли овладеть как необходимыми минимальными навыками общения на РЖЯ, так и основными методическими приемами при обучении языку.

Литература

1. Жадан, Л. С. Аргументы в пользу билингвизма / Л. С. Жадан. — Текст : непосредственный // Дверь в большой мир: билингвистическое обучение глухих : сб. статей. — Москва, 2010. — С. 358—559.
2. Жадан, Л. С. Нужно ли учителю русского языка знать русский жестовый язык? / Л. С. Жадан. — Текст : непосредственный // Дверь в большой мир: билингвистическое обучение глухих : сб. статей. — Москва, 2010. — С. 369—373.
3. Жадан, Л. С. Русский язык с помощью РЖЯ / Л. С. Жадан. — Текст : непосредственный // Журнал Всероссийского общества глухих «В едином строю». — 2020. — № 1. — С. 12—14.
4. Зайцева, Г. Л. «Билингвистический подход» как система обучения глухих / Г. Л. Зайцева. — Текст : непосредственный // Жест и слово : научные и методические статьи. — Москва, 2006. — С. 414—431.
5. Зайцева, Г. Л. Некоторые вопросы применения жестовой речи на уроках русского языка в старших классах школы для глухих детей / Г. Л. Зайцева. — Текст : непосредственный // Жест и слово : научные и методические статьи. — Москва, 2006. — С. 29—34.

6. Зайцева, Г. Л. Проблема жестового языка в современной российской педагогике / Г. Л. Зайцева. — Текст : непосредственный // Жест и слово : научные и методические статьи. — Москва, 2006. — С. 590—597.

7. Зайцева, Г. Л. Соотношение словесного и жестового языков у глухих / Г. Л. Зайцева. — Текст : непосредственный // Жест и слово : научные и методические статьи. — Москва, 2006. — С. 531—537.

8. Комарова, А. А. Школы глухих и жестовый язык / А. А. Комарова. — Текст : непосредственный // Сообщество глухих и жестовый язык. — Москва, 2020.

9. Конвенция о правах инвалидов. — URL: <https://voginfo.ru/zhestovyy-jazyk/linguistic-rights-of-the-deaf/>. — Текст : электронный.

10. Местоимение : словарная статья // Этимологический словарь русского языка Крылова Г. А. — URL: <http://slovariki.org/etimologiceskij-slovar-krylova/2058>. — Текст : электронный.

11. Проект завершен. Вышла книга с тематическим глоссарием на жестовом языке. — URL: <https://voginfo.ru/vog/2021/01/04/izuchaem-russkij-jazyk-s-pomoshhju-zhestov/>. — Текст : электронный.

12. РЖА в помощь. — URL: <https://voginfo.ru/vog/2019/09/17/rzhya-v-pomoshch/>. — Текст : электронный.

13. Россия приняла Конвенцию ООН по правам инвалидов // Российская газета. — 2012. — URL : <https://rg.ru/2012/05/03/prava-anons.html>. — Текст : электронный.

14. Русский язык с жестовым языком детям. — URL: <https://gluxix.net/deafnews/sobitiya/6519-2019-09-14-19-23-58>. — Текст : электронный.

15. Федеральный закон «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона „О социальной защите инвалидов в Российской Федерации“»: от 30.12.2012 N 296-ФЗ. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201212310015?rangeSize=Bce>.

16. Fish, S. Преимущества билингвизма: влияние на языковое и когнитивное развитие / Sarah Fish, Jill P. Morford. —

Текст : непосредственный // Билингвизм: роль жестового языка в языковом и когнитивном развитии детей с нарушенным слухом : сб. статей под ред. А. Маллабиу и З. Бойцовой. — 2017. — С. 109—118.

17. Humphries, T. Avoiding Linguistic Neglect of Deaf Children / Tom Humphries [et al.]. — Текст : непосредственный. = Не допустить лингвистического игнорирования глухих детей // Билингвизм: роль жестового языка в языковом и когнитивном развитии детей с нарушенным слухом : сб. статей / под ред. А. Маллабиу, З. Бойцовой. — 2017. — С. 5—26.

References

1. Zhadan, L. S. Argumenty v pol'zu bilingvizma / L. S. Zhadan. — Текст : непосредственный // Dver' v bol'shoy mir: bilingvisticheskoe obuchenie glukhikh : sb. statey. — Moskva, 2010. — S. 358—559.

2. Zhadan, L. S. Nuzhno li uchitelyu russkogo yazyka znat' russkiy zhestovyy yazyk? / L. S. Zhadan. — Текст : непосредственный // Dver' v bol'shoy mir: bilingvisticheskoe obuchenie glukhikh : sb. statey. — Moskva, 2010. — S. 369—373.

3. Zhadan, L. S. Russkiy yazyk s pomoshch'yu RZhYa / L. S. Zhadan. — Текст : непосредственный // Zhurnal Vserossiyskogo obshchestva glukhikh «V edinom stroyu». — 2020. — № 1. — S. 12—14.

4. Zaytseva, G. L. «Bilingvisticheskiy podkhod» kak sistema obucheniya glukhikh / G. L. Zaytseva. — Текст : непосредственный // Zhest i slovo : nauchnye i metodicheskie stat'i. — Moskva, 2006. — S. 414—431.

5. Zaytseva, G. L. Nekotorye voprosy primeneniya zhestovoy rechi na urokakh russkogo yazyka v starshikh klassakh shkoly dlya glukhikh detey / G. L. Zaytseva. — Текст : непосредственный // Zhest i slovo : nauchnye i metodicheskie stat'i. — Moskva, 2006. — S. 29—34.

6. Zaytseva, G. L. Problema zhestovogo yazyka v sovremennoy rossiyskoy pedagogike / G. L. Zaytseva. — Текст : непосредственный // Zhest i slovo : nauchnye i metodicheskie stat'i. — Moskva, 2006. — S. 590—597.

7. Zaytseva, G. L. Sootnoshenie slovesnogo i zhestovogo yazykov u glukhikh /

G. L. Zaytseva. — Tekst : neposredstvennyy // Zhest i slovo : nauchnye i metodicheskie stat'i. — Moskva, 2006. — S. 531—537.

8. Komarova, A. A. Shkoly glukhikh i zhestovyy yazyk / A. A. Komarova. — Tekst : neposredstvennyy // Soobshchestvo glukhikh i zhestovyy yazyk. — Moskva, 2020.

9. Konventsiya o pravakh invalidov. — URL: <https://voginfo.ru/zhestovyy-jazyk/linguistic-rights-of-the-deaf/>. — Tekst : elektronnyy.

10. Mestoimenie : slovarnaya stat'ya // Etimologicheskij slovar' russkogo yazyka Krylova G. A. — URL: <http://slovariki.org/etimologicheskij-slovar-krylova/2058>. — Tekst : elektronnyy.

11. Proekt zavershen. Vyshla kniga s tematicheskim glossariem na zhestovom yazyke. — URL: <https://voginfo.ru/vog/2021/01/04/izuchaem-russkij-jazyk-s-pomoshhju-zhestov/>. — Tekst : elektronnyy.

12. RZhYa v pomoshch'. — URL: <https://voginfo.ru/vog/2019/09/17/rzhya-v-pomoshch/>. — Tekst : elektronnyy.

13. Rossiya prinyala Konventsiju OON po pravam invalidov // Rossiyskaya gazeta. — 2012. — URL : <https://rg.ru/2012/05/03/prava-anons.html>. — Tekst : elektronnyy.

14. Russkiy yazyk s zhestovym yazykom detyam. — URL: <https://gluxix.net/deaf-news/sobitiya/6519-2019-09-14-19-23-58>. — Tekst : elektronnyy.

15. Federal'nyy zakon «O vnesenii izmeneniy v stat'i 14 i 19 Federal'nogo zakona „O sotsial'noy zashchite invalidov v Rossiyskoy Federatsii“»: ot 30.12.2012 N 296-FZ. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201212310015?rangeSize=Vse>.

16. Fish, S. Preimushchestva bilingvizma: vliyanie na yazykovoe i kognitivnoe razvitiye / Sharah Fish, Jill P. Morford. — Tekst : neposredstvennyy // Bilingvizm: rol' zhestovogo yazyka v yazykovom i kognitivnom razvitiy detey s narushennym slukhom : sb. statey pod red. A. Mallabiu i Z. Boytsevoy. — 2017. — S. 109—118.

17. Humphries, T. Avoiding Linguistic Neglect of Deaf Children / Tom Humphries [et al.]. — Tekst : neposredstvennyy. = Ne dopustit' lingvisticheskogo ignorirovaniya glukhikh detey // Bilingvizm: rol' zhestovogo yazyka v yazykovom i kognitivnom razvitiy detey s narushennym slukhom : sb. statey / pod red. A. Mallabiu, Z. Boytsevoy. — 2017. — S. 5—26.