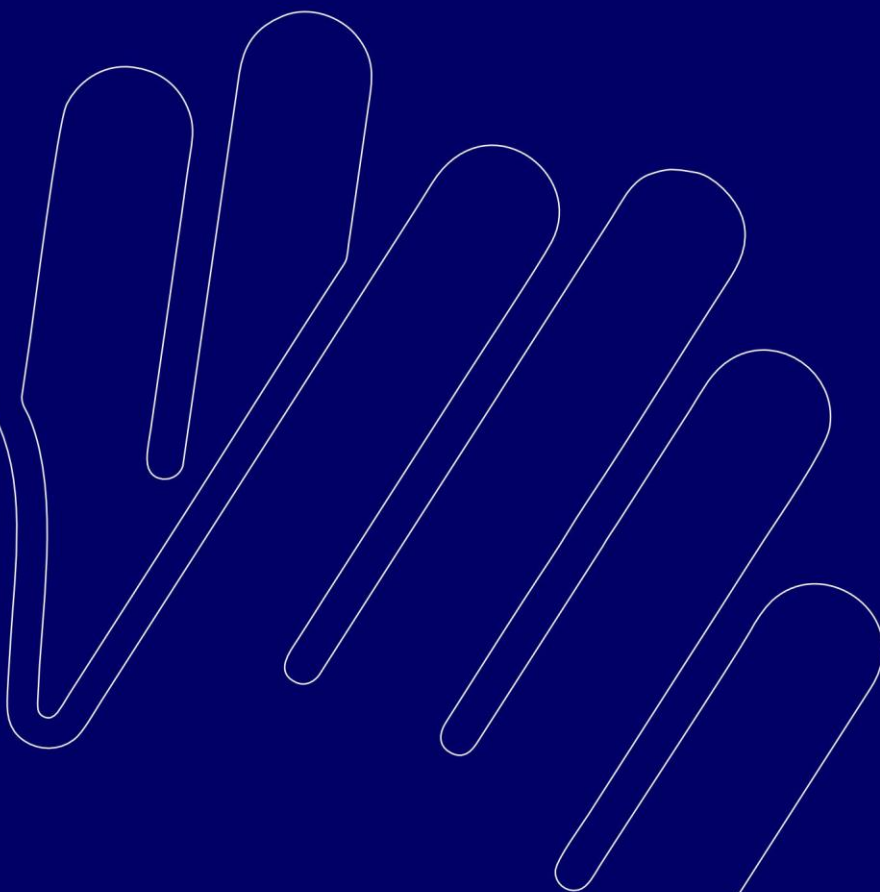


Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации
Федеральное казенное профессиональное образовательное учреждение
«Межрегиональный центр реабилитации лиц с проблемами слуха (колледж)»
(ФКПОУ «Межрегиональный центр (колледж)» Минтруда России)



СБОРНИК СТАТЕЙ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ 2024/2025



г. Санкт-Петербург
2026



Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации
Федеральное казенное профессиональное образовательное учреждение
«Межрегиональный центр реабилитации лиц с проблемами слуха (колледж)»
(ФКПОУ «Межрегиональный центр (колледж)» Минтруда России)

**РУССКИЙ ЯЗЫК И РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК:
КУЛЬТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СВЕТЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА “ПЕРЕВОДЧИК
РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА”**

Сборник статей
Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием

ЭЛЕКТРОННОЕ ИЗДАНИЕ

Санкт-Петербург
2026

В сборник вошли статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Русский язык и русский жестовый язык: культура взаимодействия в свете профессионального стандарта “Переводчик русского жестового языка”», состоявшейся в 2024 и 2025 годах на базе ФКПОУ «Межрегиональный центр (колледж)» Минтруда России (Санкт-Петербург, г. Павловск).

Конференция 2024 года, открывшаяся 25 апреля, собрала ведущих ученых, педагогов, практикующих переводчиков РЖЯ и представителей общественных организаций глухих из России, Беларуси, Казахстана и Узбекистана.

Продолжением начатого диалога стала конференция 2025 года, прошедшая 30 апреля в смешанном формате.

Кульминацией Конференции стал круглый стол, на котором эксперты — представители АНО «Национальный центр оценки квалификации и сертификации», ЦНИИ РЖЯ и региональных организаций ВОГ — предметно обсудили практику применения профстандарта, сравнив процедуры независимой оценки квалификации и независимой аттестации, а также наметили пути укрепления профессиональных позиций переводчиков РЖЯ.

Авторы сборника — это не просто исследователи, а люди, ежедневно создающие мосты между миром слышащих и миром глухих. Их опыт, сомнения и находки делают этот сборник живым свидетельством становления новой профессиональной культуры.

Мы благодарим всех участников, докладчиков и организаторов за плодотворную работу и надеемся, что материалы конференции послужат дальнейшему развитию русского жестового языка в России и укреплению общероссийского сотрудничества в этой важной социальной сфере.

Организационный комитет

Материалы публикуются в авторской редакции. Авторы опубликованных материалов несут ответственность за соблюдение ФЗ РФ «Об авторском праве и смежных правах», точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу.

Над сборником работали:

Орлова Е.А. – директор ФКПОУ «Межрегиональный центр реабилитации (колледж)» Минтруда России

Хардилов В.Ю. – и.о. зам. директора по учебно-методической работе ФКПОУ «Межрегиональный центр реабилитации (колледж)» Минтруда России

Тупикина В.А. – преподаватель ФКПОУ «Межрегиональный центр реабилитации (колледж)» Минтруда России

Рытина Т.А. – старший методист ФКПОУ «Межрегиональный центр реабилитации (колледж)» Минтруда России

Муравьев А.Н. – преподаватель ФКПОУ «Межрегиональный центр реабилитации (колледж)» Минтруда России

Прохорова Е.А. – преподаватель ФКПОУ «Межрегиональный центр реабилитации (колледж)» Минтруда России

№	СОДЕРЖАНИЕ	Стр.
1.	Буцык Оксана Ивановна Особенности и трудности работы переводчика РЖЯ в театре	3
2.	Варинова Ольга Александровна Подготовка переводчиков русского жестового языка в системе среднего профессионального образования	12
3.	Дементьева Татьяна Сергеевна Использование русского жестового языка в школьном обучении детей с нарушенным слухом	20
4.	Зуйкова Татьяна Владимировна Коллективный творческий проект «Шаг в будущее»	24
5.	Иванова Елена Игоревна Актуальные проблемы подготовки сотрудников полиции в области русского жестового языка	32
6.	Иванова Елена Игоревна, Семенова Дарья Сергеевна, Шамсутдинова Юлия Фаритовна «Норма», нормативность и кодификация: современный взгляд на особенности, проблемы и перспективы стандартизации русского жестового языка	36
7.	Камзина Айгерим Мейргалиевна Отношение родителей к изучению жестового языка в специальных классах для детей с нарушениями слуха	41
8.	Кожемякин Владимир Сергеевич Социально-психологические проблемы детей с задержкой речевого развития. Взгляд на билингвистический подход	48
9.	Кузнецова Ирина Юрьевна Использование русского жестового языка на уроках русского языка и литературы	54
10.	Малова Вероника Олеговна, Смалёха Екатерина Алексеевна Особенности просодической стороны речи в русском жестовом языке	59
11.	Родимина Маргарита Петровна, Сирота Татьяна Павловна «Язык родной, дружи со мной»	67
12.	Семенова Дарья Сергеевна Обучение жестовому языку с нуля: проблемы, вопросы, решения	70
13.	Тугаринова Юлия Валерьевна Семьи носителей русского жестового языка: проблемы доступности и перспективы развития музейных программ	74
14.	Харламенков Алексей Евгеньевич Обязательность артикуляции в нормированной жестовой речи как гарантия доступа глухих к государственному языку	78

*Буцык Оксана Ивановна,
СПб ГБ ПОУ НК «Невский колледж имени А.Г. Неболсина»,
советник директора по воспитанию и
взаимодействию с детскими общественными объединениями,
г. Санкт-Петербург*

ОСОБЕННОСТИ И ТРУДНОСТИ РАБОТЫ ПЕРЕВОДЧИКА РЖЯ В ТЕАТРЕ

Театр – это мир, где слова обретают плоть, эмоции оживают на сцене, а тишина может быть красноречивее любого монолога. Для переводчика русского жестового языка (РЖЯ) театр – это не просто место работы, а уникальное пространство, требующее особого подхода, глубокого понимания искусства и готовности к преодолению специфических трудностей. И когда переводчик впервые переступает порог театрального помещения, его первым и, пожалуй, самым значимым вызовом становится сцена.

Сцена – это кулисы, занавес, задник, статичные и не статичные декорации и многое другое. Сцена может быть разной – от небольшой камерной до огромной, многоуровневой. Переводчику необходимо сориентироваться в пространстве, чтобы обеспечить максимальную видимость для глухих и слабослышащих зрителей. Это означает выбор оптимального места, которое не будет загораживать обзор другим зрителям, но при этом позволит чётко видеть актёров и их мимику. Часто приходится работать с ограниченным пространством, где каждый шаг имеет значение.



Начнем с самой стандартной постановки переводчика – Театр Эстрады. Как правило, переводчик располагается возле сцены, слева. Там есть возвышение, на котором может стоять переводчик. Сцена в этом театре имеет несколько независимых друг от друга секций, которые могут подниматься и опускаться во время спектакля. Стоя на этом возвышении, переводчик гарантированно не упадёт вниз вместе с опускающейся частью сцены и не

поднимется вместе с ней, сохраняя стабильное положение, возможность переводить.



Театр "Особняк": Близость к действию

А вот в Театре "Особняк" совершенно иные размеры сцены - очень маленькая, буквально 5–6 метров. Переводчик находится на одном уровне с артистами, очень близко к ним. Это, на мой взгляд, очень комфортное решение. Такая близость позволяет лучше улавливать нюансы игры, мимику, жесты, что обогащает перевод.



"Маугли" в Театре Эстрады: Декорации как препятствие

Но даже в привычном Театре Эстрады могут возникнуть сложности. Вот пример спектакля "Маугли". Здесь декорации оказались настолько обширными, что мешали привычному расположению переводчика. Чтобы переводчик мог спокойно работать, его пришлось поставить на ступеньки, расположенные рядом со сценой. Это демонстрирует, как важно быть готовым к импровизации и находить нестандартные решения.



Небольшая сцена с подъемом: Комфорт в миниатюре

Следующая фотография – это другой театр с небольшой сценой и небольшим подъемом. Здесь, конечно, переводчику было гораздо удобнее работать. Небольшое возвышение над уровнем зрительного зала, но при этом сохраняется достаточная близость к сцене, чтобы видеть происходящее.



Совершенно особый случай - перевод спектакля "Страсти по корриде". Действие происходило в «МТС Live Холл». Для комфортного восприятия зрителями действия (танцев и пения) для переводчика установили специальную лестницу и пюпитр для текста. Все действие разворачивалось за спиной переводчика, а зрители сидели перед нами, смотря вправо и влево от него. Это требует особой концентрации и умения работать в условиях, когда основное действие происходит вне поля зрения.



Театр Ленсовета: Проблема видимости

В Театре Ленсовета большая сцена, но переводчик стоит очень сбоку. На мой взгляд, это не самое удачное решение. Особенно когда артисты перемещаются по сцене, и переводчику становится сложно рассмотреть их, когда они уходят в другую часть сцены. Это может затруднить передачу всех нюансов.



Балтийский дом: Поиск компромисса

В Балтийском доме, который тоже на время спектакля превратился в манеж, возникли серьезные споры о том, куда же все-таки поставить переводчика. Главная задача была – не закрывать действие и в то же время обеспечить видимость переводчика для глухих и слабослышащих зрителей. В итоге было принято решение разместить переводчика условно посередине, а зрителей с особыми потребностями посадить на крайние сиденья.



Близость и ясность: Малая сцена в Музее Ахматовой

Один из самых удачных опытов – работа на очень маленькой сцене, около двух метров, расположенной в Музее Ахматовой. Здесь царит особая атмосфера камерности и близости. Преимущество такой сцены очевидно: переводчик находится рядом с одним артистом, что позволяет максимально точно передавать не только слова, но и эмоции, мимику, жесты. Зрители, будь то дети или взрослые, могут наблюдать за каждым движением, за каждым нюансом игры. Это создаёт ощущение полного погружения в происходящее, стирая барьеры между сценой и залом. В такой обстановке глухие и слабослышащие зрители чувствуют себя максимально комфортно, получая полноценный театральный опыт.



Другой театр предложил совершенно иное решение, которое, хоть и имело свои плюсы, вызвало некоторые сложности. В этом случае зрительный зал был разделен проходом посередине, и именно туда, а не на сцену, был помещен переводчик. Сцена при этом оказывалась за спиной переводчика, на достаточно большом расстоянии.

Для глухих зрителей такое расположение оказалось достаточно комфортным. Переводчик находился близко к ним, что позволяло хорошо видеть жесты и мимику. Однако для самого переводчика это создавало определенные трудности. Отсутствие прямого визуального контакта со сценой вынуждало

опираться исключительно на слуховое восприятие, что могло приводить к потере некоторых нюансов и деталей происходящего. Проблема также заключалась в том, что переводчик оказывался очень близко к зрителям (слышащим, глухим и слабослышащим), что могло создавать ощущение некоторой навязчивости или отвлекать от основного действия.



«Красный фонарь»: Поиск компромисса на необычной сцене

Спектакль «Красный фонарь» представил еще одну необычную сценическую конфигурацию. Прямоугольная сцена, по бокам которой располагались зрители, требовала особого подхода к размещению переводчика. Изначально помощник режиссёра предлагал разместить переводчика на короткой части прямоугольника. Однако это решение было бы крайне неудачным для глухих и слабослышащих зрителей, так как шкафчик на сцене полностью закрывал бы обзор второго актёра.

После долгих обсуждений было найдено оптимальное решение: переводчик встал посередине длинной части прямоугольника. Для него был сделан отдельный свет, а стулья впереди были убраны, чтобы жесты не мешали зрителям. Отдельное освещение позволило выделить переводчика, сделав его хорошо видимым, а свободное пространство перед ним – обеспечить приятный просмотр спектакля всем зрителям.

Театр – это магия, созданная из множества элементов, каждый из которых играет свою роль в формировании целостного впечатления. Возможно, они

кажутся второстепенными, но на самом деле важны для работы театрального переводчика РЖЯ – это свет и звук.

Основное освещение сцены – это фундамент, на котором строится визуальная составляющая спектакля. Но для переводчика, который является неотъемлемой частью представления, но при этом не актёром, требуется особое внимание - в Театре Эстрады световики не просто освещают переводчика, а подстраивают свет под общую световую гамму спектакля.

Представьте себе сцену, залитую тёплыми жёлтыми и зелёными оттенками, создающими определённое настроение. Если переводчика осветить холодным белым светом, он моментально выбьется из общего контекста, станет чужеродным элементом. Поэтому световики стараются использовать приблизительно те же оттенки, что и на основной сцене, чтобы переводчик органично вписывался в визуальный ряд, не формируя "свою часть" спектакля.

Особые моменты возникают во время ЗТМ – полной темноты на сцене. Если в этот момент на сцене ничего не происходит, то, конечно, свет с переводчика убирается. Но если во время этой темноты кто-то из актёров произносит реплики, свет на переводчика остаётся. Это создаёт определённую сложность для актёров, так как даже приглушённый свет, направленный на переводчика, может освещать часть сцены.

Со звуком в театре чуть сложнее. Идеальный вариант для переводчика – это когда у актеров микрофоны крепятся у рта. Это обеспечивает максимальную чёткость и разборчивость речи. Актёры говорят прямо в микрофон, и каждое слово доходит до слушателя, а значит, и до переводчика, без искажений.

Однако в спектаклях используются также подвесные микрофоны. И здесь возникают сложности. Когда артисты перемещаются по сцене – уходят вперёд на авансцену или, наоборот, далеко в глубь, – не всегда все слова становятся ясны и понятны. Расстояние, акустика зала, движение актёров – все это может влиять на качество звука. В таких ситуациях на помощь приходит заранее выученный текст. Зная, о чем будет идти речь в той или иной сцене, переводчик может догадаться о пропущенных или неразборчивых словах, сохраняя непрерывность перевода.

Но для максимального комфорта и точности перевода звукооператоры предоставляют переводчику маленький наушник с передатчиком. В этот наушник поступает чистый звук – без эха, без каких-либо эффектов, которые накладываются для данного спектакля. Просто чистый звук голоса актёров. Это значительно облегчает работу переводчика.

Все мы знаем, что театр – это живой организм, дышащий эмоциями, движением и словом. И когда театр готовится предстать перед аудиторией, говорящей на жестовом языке, в игру вступает «игрок» – переводчик. Но путь к этому сложен и полон вызовов, начинающихся задолго до того, как зритель купит билет и придёт в зал.

Самый первый и сложный шаг – это получить разрешение на перевод. Представьте: вы подходите к режиссёру, который вложил душу, годы труда и

бесчисленные часы репетиций в своё детище, и предлагаете ему "перевести" его спектакль.

"Переводчик нарушает некоторые мизансцены" – это не просто опасение. Перевод на жестовый язык требует определённого размещения переводчика, которое может отвлекать, перекрывать часть сцены или даже нарушать задуманную динамику. Куда поставить переводчика? Каждый из возможных вариантов имеет свои плюсы и минусы, и каждый требует согласия не только режиссёра, но и актёров, для которых присутствие постороннего человека может быть непривычным.

Режиссёр должен быть уверен, что переводчик не исказит его замысел, не упростит сложные идеи, не потеряет тонкие нюансы. Актёры должны быть готовы к тому, что их слова будут звучать чуть иначе для глухих и слабослышащих зрителей.

Если первый шаг сделан, начинается следующий – погружение в материал: текст и видеозапись спектакля.

Работа с текстом – это кропотливый процесс. Сидя дома, с карандашом в руке, переводчик прорабатывает каждую реплику, каждое слово. Он ищет эквиваленты, которые не только передадут смысл, но и сохранят стилистику, ритм, юмор или трагизм оригинала. Это не просто перевод слов, это перевод эмоций, интонаций, культурных отсылок.

Просмотр видеозаписи спектакля позволяет переводчику увидеть, как текст оживает на сцене. Как актёры произносят реплики, какие паузы делают, какие жесты сопровождают их слова. Это помогает уловить подтекст, который не всегда очевиден на бумаге.

Спектакль, сыгранный год, два или три назад, может значительно отличаться от того, что зритель увидит сегодня. Актёры начинают импровизировать – они знают основу спектакля и бывает вставляют другие слова, другие реплики. Они иногда даже вставляют новые движения. И переводчику надо быть готовым к тому, что что-то может пойти не так, как написано в сценарии.

После тщательного изучения текста и просмотра спектакля, а также самостоятельных тренировок, мы переходим к кульминации – репетиции с актёрами. Для этой репетиции не предусмотрен отдельный день. Время для сонастройки переводчика с актёрами – это 2–2,5 часа во время актерского чека перед спектаклем. Использовать эту возможность надо максимально эффективно.

Помимо света и звука, изучения материала и репетиции, важную роль в спектакле играет ширма. Чтобы глухим и слабослышащим зрителям было хорошо видно, желательно установить ширму за спиной переводчика.

В рамках подготовки к спектаклю я уделяю особое внимание встрече со зрителями. Перед спектаклем я выхожу к зрителям примерно за 30 минут. Это время я использую, чтобы поприветствовать их и рассказать о предстоящем спектакле. В Театре Эстрады сейчас популярны постановки, объединяющие

несколько пьес. Например, в первом акте может быть семь, а во втором – восемь. Для глухих и слабослышащих зрителей, которые могли не читать все эти произведения, важно объяснить, что структура спектакля отличается от привычного кино. Здесь герои меняются от сцены к сцене, а не остаются неизменными на протяжении всего действия.

Иногда возникают сложности с переводом. Например, в песне "Матрёшки" звучат разные женские имена. Дактилировать имена со сцены, да еще и с такой скоростью, как они поются, невозможно. Поэтому я заранее предупреждаю зрителей, что в этой песне будут женские имена, и я буду показывать общий жест "девушка". Так они поймут, о чем идёт речь. Желающие могут заранее ознакомиться с текстом песни до начала спектакля.

В антракте я спускаюсь в зал, чтобы пообщаться с глухими и слабослышащими зрителями. Мы обсуждаем, что было понятно, что вызвало затруднения, что они заметили, а что, возможно, осталось незамеченным. Это помогает мне улучшать свою работу и делать спектакли более доступными. После спектакля, к сожалению, не всегда удаётся поговорить.

Чтобы лучше понять мир театра, посетите экскурсию по закулисы. Театр Эстрады регулярно проводит подобные экскурсии, в том числе с переводом на русский жестовый язык, что позволяет глухим и слабослышащим зрителям познакомиться с театром, узнать его устройство, особенности работы разных служб. Во время экскурсии вам расскажут, на что стоит обратить внимание при посещении театра и просмотра спектакля. Если же зрители не смогли познакомиться с театром, первый раз пришли, то я сама немного рассказываю и акцентирую внимание на главном. Обращаю их внимание на свет: как он создаёт атмосферу, выделяет детали и подчёркивает замысел режиссёра. Предлагаю изучить костюмы: их крой, фактуру и то, как они раскрывают характер персонажей. Напоминаю про реплики, декорации, реквизит и саму сцену – все это элементы театрального искусства, которые и создают театр.

Я часто сталкивалась с вопросом: сидеть или стоять переводчику во время спектакля? Ведь постановки длятся от часа до трёх, и выстоять такое время, конечно, очень сложно. Даже сами глухие и слабослышащие предлагали: "Ну, ты посиди". Но я понимаю, что, сидя на стуле, я не смогу передать характер героев, темп и ритм музыки. Поэтому, независимо от продолжительности спектакля, я всегда выбираю стоять.

Взаимодействие с актерами является ключевой особенностью работы театрального переводчика. Переводчик не просто переводит текст, но и интегрируется в творческий процесс спектакля. По мере увеличения продолжительности работы над конкретной постановкой и углубления сотрудничества с актерским составом, процесс общения и взаимодействия на сцене значительно упрощается.

*Варинова Ольга Александровна,
Институт социальных технологий,
заведующий лабораторией русского жестового языка,
преподаватель отделения специальной педагогики;
Новосибирский государственный технический университет,
преподаватель кафедры иностранных языков
факультета гуманитарного образования,
г. Новосибирск*

ПОДГОТОВКА ПЕРЕВОДЧИКОВ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Процесс подготовки переводчиков русского жестового языка в России формировался с периода создания Всероссийского общества глухих, во второй половине XX века из краткосрочных курсов перестроился в систему среднего профессионального образования, которая претерпевала всевозможные изменения и продолжает меняться в XXI веке под влиянием огромного количества факторов, как внутри профессии, так и извне. Процесс развития продолжается, и будет продолжаться.

Одним из современных подходов к развитию профессии переводчика русского жестового языка является его сравнение с подготовкой переводчиков иностранных языков и тут принципиально разным является то, что переводчиков иностранных языков готовят на уровне только высшего образования, а не среднего профессионального образования. Исходя из таких тенденций программы обучения переводчиков русского жестового языка на базе высшего образования тоже требовались и появились в 2012 году. Первым данную подготовку открыл Московский государственный технический университет, далее, в 2013 году открыл Новосибирский государственный технический университет и позднее присоединился Казанский федеральный университет, в котором ещё только ожидается первый выпуск. Все эти университеты готовят переводчиков на основе федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по направлению 45.03.02 «Лингвистика», где первым языком является английский, а русский жестовый язык определяют вторым языком. Выпускники получают двойную квалификацию – переводчик английского языка и русского жестового языка.

На базе среднего профессионального образования подготовка переводчиков русского жестового языка в последнее десятилетие основывалось на ФГОС 39.02.02 «Организация сурдокоммуникации» 2014 года [1], который присваивал квалификацию «сурдопереводчик». Важно уточнить, что данную квалификацию исключили из Единого квалификационного справочника должностей ещё в 2012 году и ввели вместо неё должность «переводчик русского жестового языка» [2]. Т. е. образовательная программа присваивала квалификацию, не соответствующую реальной ситуации в сфере занятости. Данный ФГОС имел ряд недостатков, когда время при подготовке сурдопереводчиков тратилось на усвоение компетенций, которые не соответствовали требованиям к данной специальности. Студенты осваивали три

основных вида деятельности: сурдоперевод словесной речи глухому и обратный перевод; обучение жестовой речи лиц, нуждающихся в общении с глухими, и социальная реабилитация, и адаптация лиц с патологией слуха, и речи. Некоторые из профессиональных компетенций были вообще вне поля реальной профессиональной деятельности переводчика русского жестового языка. Проанализировав обе квалификационные характеристики, сурдопереводчика и переводчика русского жестового языка, можно было сделать вывод, что переводчик русского жестового языка по должностным обязанностям отличается от сурдопереводчика и является, в первую (и единственную) очередь переводчиком, т. к. основная его обязанность – перевод русского жестового языка [3]. Такие недостатки имели определённые причины, и данный ФГОС был первой попыткой обобщить все знания, умения и навыки, которые должны быть у переводчика русского жестового языка. Но время не стояло на месте, развивались подходы к подготовке переводчиков русского жестового языка. Подготовка переводчиков на базе университетов также давала свои результаты и понимание как профессия переводчика русского жестового языка зависит от базовых переводческих знаний, параллельно развивались исследования русского жестового языка.

Начиная с 2021 года инициативная группа, при поддержке Федерального учебно-методического объединения «39.00.00 Социология и социальная работа», приступила к разработке нового ФГОС для будущих переводчиков русского жестового языка под руководством Федерального института развития профессионального образования от Министерства просвещения Российской Федерации. В это же время другой инициативной группой началась разработка профессионального стандарта «Переводчик русского жестового языка» [4], что облегчило работу над этими двумя документами так, чтобы они были между собой максимально связаны, и чтобы не получилось ситуации как с предыдущим ФГОС, который присваивал квалификацию не существовавшей два года.

Новый ФГОС, который немного сменил название, «39.02.02 Сурдокоммуникация» вступил в силу в 2022 году и первый набор по нему состоялся в 2023 году [5]. Важным отличием от предыдущего ФГОС является наличие примерной образовательной программы [6], в которой не просто перечислены осваиваемые общие компетенции, профессиональные компетенции и профессиональные модули, но и даётся подробная информация о каждом предлагаемом образовательном курсе, даны темы занятий с примерным распределением часов на освоение, актуальные списки литературы, рекомендуемые темы курсовых и выпускных квалификационных работ, а также рекомендации по организации итоговой аттестации. Исходя из предоставленной информации в примерной образовательной программе, преподавателям образовательных организаций, реализующих данный ФГОС, легче и понятнее выстраивать программу обучения, формировать компетенции у будущих выпускников с учётом их владения или не владения русским жестовым языком. Ведь важным фактором является то, что при поступлении на данную специальность в образовательную организацию абитуриенты не проходят каких-либо вступительных испытаний, а поступают на общих основаниях по конкурсу аттестатов. В связи с этим, в группе обучающихся могут оказаться как те, кто владеет русским жестовым языком, так и те, кто совсем не имеет представление о жестовом языке и мире глухих. Для таких поступающих русский жестовый

язык является иностранным языком. Включить данную проверку знаний русского жестового языка на этапе поступления пока не представляется возможным в силу определённых условий в законодательной базе системы профессионального образования.

Итак, рассмотрим подробнее, что собой представляет примерная образовательная программа на основе ФГОС 39.02.02 «Сурдокоммуникация» 2022 года. По окончании обучения присваивается квалификация «переводчик русского жестового языка». Срок получения образования на базе среднего общего образования (11 классов) – 2 года 10 месяцев. Срок программы на базе основного общего образования (9 классов) с одновременным получением среднего общего образования – 3 года 10 месяцев. По сравнению с предыдущим ФГОС удалось увеличить срок обучения на 1 год, что является преимуществом для освоения такой сложной специальности как переводчик русского жестового языка.

Видами профессиональной деятельности являются: освоение русского жестового языка и русского языка, перевод между этими языками, а также социальное сопровождение глухих и слабослышащих граждан как один из важных элементов деятельности переводчика русского жестового языка, в том числе в системе Всероссийского общества глухих и государственных программ. Общепрофессиональные компетенции являются общими для всех современных ФГОС, которые разрабатываются Министерством просвещения РФ. Профессиональные компетенции отражают те самые компетенции, которыми должен обладать переводчик русского жестового языка и которые закреплены как в ранее действующей должностной инструкции [2], так и в действующем в настоящее время профессиональном стандарте «Переводчик русского жестового языка» [4]. Важно обратить внимание, что кроме обязательного владения русским жестовым языком, важно владеть и русским языком. По опыту подготовки переводчиков иностранных языков развитие навыков родного языка, в данном случае – русского, является также обязательной задачей, что не менее актуально при практике перевода с русского жестового языка на русский язык. Если, к примеру, на данной программе обучается слабослышащий человек, у которого может быть не свободный навык владения русским языком, то занятия по русскому языку и культуре речи будут более чем актуальны. Также акцентируем внимание, что т.к. русский жестовый язык для большинства обучающихся на данной программе является иностранным языком, необходимо владеть им как лингвистической системой, что подразумевает умение строить высказывания на русском жестовом языке в соответствии с его грамматикой, а не только калькировано (как зачастую свойственно студентам данной специальности), так и понимать обращённую жестовую речь, построенную по своим правилам.

В профессиональном стандарте «Переводчик русского жестового языка», во ФГОС 39.02.02 «Сурдокоммуникация» и прилагающийся примерной образовательной программе намеренно нигде не используются понятия «прямой перевод» и «обратный перевод» как устаревшие и не использующиеся в теории перевода как науке, которая охватывает профессиональную сферу всех переводчиков, независимо от их рабочей языковой пары. Также в профессиональных компетенциях во ФГОС появились отдельные блоки по владению языком и отдельные блоки по умению переводить с языка на язык,

включены такие понятия как предпереводческий и постпереводческий анализ перевода с целью развития навыков перевода и освоения различных технологий перевода, используемых в подготовке переводчиков иностранных языков. Несмотря на то, что в привычной практике переводчики русского жестового языка в основном осуществляют устный синхронный перевод, в новом ФГОС предусмотрено разделение видов перевода не только на устный, но и на письменный, а устный разделен на последовательный и синхронный. Это сделано исходя из разнообразия современной практической деятельности переводчиков. Дополнительно в программу подготовки включены современные, часто востребованные навыки для переводчика русского жестового языка – это дистанционный перевод и перевод для слепоглухих. Отдельным блоком, отличающим подготовку переводчиков русского жестового языка в системе среднего профессионального образования от системы высшего образования, стало сопровождение глухих и слабослышащих граждан, как неотъемлемый элемент деятельности переводчика русского жестового языка, работающего в социальной сфере. Но в связи с тем, что нормативно видов сопровождения лиц с инвалидностью существует много, было выбрано только социальное сопровождение, которые включает в себя овладение такими компетенциями: сопровождение в различные организации, организация консультативной помощи, решение конфликтных ситуаций с учётом профессиональной этики и работа с документацией.

Следующим преимуществом в предлагающейся к ФГОС примерной образовательной программе является наличие примерного учебного плана с распределением часов по семестрам, дисциплинам и практикам, что также даёт ясную картину педагогическому составу как выстраивать образовательный маршрут для подготовки студентов и систематизирует подход к обучению в единое целое, независимо от образовательной организации. Структура образовательной программы раскрывается через профессиональные модули, содержащие междисциплинарные курсы, формирующие профессиональные компетенции обучающихся, а также дисциплины общепрофессионального цикла. В общепрофессиональный цикл входят такие обязательные дисциплины как сурдопедагогика, сурдопсихология, история и культура глухих, что даёт будущему переводчику русского жестового языка представление о том, как воспитывается и растёт глухой или слабослышащий ребёнок в семье, какое получает образование, какие варианты его развития возможны, почему именно таким может быть взрослый глухой или слабослышащий клиент, а также в обязательном порядке студенты знакомятся с историей сообщества глухих и с особой культурой глухих внутри сообщества. Дисциплины о сообществе и культуре изучаемого языка всегда являются важными для переводчиков любых иностранных языков, и русского жестового языка в том числе.

Примерная образовательная программа в рамках профессиональных модулей предлагает освоение междисциплинарных курсов: русский жестовый язык и русский язык как лингвистические системы, теория перевода и межкультурная коммуникация, перевод с русского жестового языка на русский язык и перевод с русского языка на русский жестовый язык, специальные технологии перевода и профессиональная этика переводчика русского жестового языка. Как было сказано ранее, прежде чем приступить к переводу с языка на язык, важно овладеть языками как инструментом коммуникации, научиться

свободно выражать свои мысли на заданные темы, используя все средства языка и его структуру – именно эти цели ставит два междисциплинарных курса по языкам. Курс «Русский жестовый язык как лингвистическая система» студенты осваивают как иностранный язык и занятия выстраиваются по коммуникативной методике. Коммуникативная методика качественно реализуется при условиях, когда преподаватель является носителем языка, разбирается в современных лингвистических исследованиях русского жестового языка и его грамматической структуре, владеет технологией обучения слышащих русскому жестовому языку как иностранному, на занятиях не использует русский язык в устной форме и ограниченно использует в письменной, даёт визуальный материал и стимулирует студентов к монологам и диалогам. Для реализации данной цели идеальным является участие глухих преподавателей, имеющих соответствующее образование и подготовку. Соответственно, междисциплинарный курс «Русский язык как лингвистическая система» рекомендуется, чтобы вёл слышащий преподаватель-филолог, являющийся носителем русского языка, т. к. этот курс включает ещё и культуру речи, а умение владеть красивым русским языком является не менее важной задачей для переводчика русского жестового языка. «Теория перевода и межкультурная коммуникация» как курс в подготовке российских переводчиков русского жестового языка является новым курсом, но как показала практика при подготовке переводчиков русского жестового языка в системе высшего образования данные курсы являются базовыми т.к., в первую очередь, теория перевода раскрывает для переводчиков различные инструменты для перевода, такие как переводческие трансформации, приёмы перевода, подготовка к переводу, предпереводческий анализ, сам перевод как межъязыковой процесс коммуникации, анализ после перевода, рефлексия, работа над ошибками, совершенствование перевода, особенности последовательного и синхронного перевода и тонкости устного и письменного переводов. Межкультурная коммуникация раскрывает принципы культуры и коммуникации и их взаимосвязи, и взаимовлияния с языком, а также культурную идентичность и психологические аспекты в коммуникации для переводчика как медиатора культур, в том числе культуры глухих и культуры слышащих. Междисциплинарные курсы по переводу между русским жестовым языком и русским языком занимают большой объем и примерно одинаковое количество часов, что ставит целью развитие отдельно навыка перевода с русского языка на русский жестовый язык, так и с русского жестового языка на русский язык. Известно, что зачастую молодые выпускники и практикующие переводчики русского жестового языка легче осваивают перевод с русского языка на русский жестовый, тогда как для всех переводчиков иностранных языков важной и ведущей профессиональной компетенцией является перевод на родной язык, в нашем случае, это перевод с русского жестового языка на русский язык. Поэтому в программе предусмотрено большое количество часов на развитие обеих компетенций в переводе. Очень важно, чтобы данные междисциплинарные курсы вели преподаватели из числа практикующих переводчиков русского жестового языка, которые совместно с глухими преподавателями смогут сформировать для студентов интересные переводческие задачи, проводить совместный анализ переводов, развивать пути совершенствования переводческих навыков у студентов, так и улучшать свои преподавательские навыки. В междисциплинарном курсе по специальным технологиям перевода

рассматриваются два отдельных блока: по тифлосурдокоммуникации и тифлосурдопереводу, как востребованному виду перевода в регионах и дистанционный перевод. Существующий профессиональный стандарт «Тифлосурдопереводчик» также претерпевает изменения, и дополнительная подготовка выпускников по данному курсу позволит им в дальнейшем пройти независимую оценку по данному профстандарту и пополнить ряды тифлосурдопереводчиков, которых сейчас существенный дефицит. Наличие современных интернет-ресурсов, онлайн-трансляций, разнообразных программ для дистанционной видеосвязи требует от современного переводчика русского жестового языка не только знаний этих возможностей, но и что необходимо учесть, чтобы организовать и осуществить данный перевод с учётом комфортного восприятия перевода как слышащими, так и глухими участниками дистанционной видеосвязи. И итоговый, но не менее важный в основном профессиональном модуле междисциплинарный курс «Профессиональная этика переводчика» рассматривает историю развития становления перевода русского жестового языка в России и за рубежом, современные подходы к переводу жестовых и звуковых языков, особенности психологической сферы работы переводчика русского жестового языка, рассматривает важные личностные качества переводчика русского жестового языка. Также этот курс полезен как инструмент для исследования и анализа переводческих кейсов с различных сторон, чтобы научиться решать не только переводческие задачи, но и избегать конфликтных ситуаций и получать положительные эмоции от работы. Профессиональный модуль по сопровождению включает такие междисциплинарные курсы как организационно-правовое обеспечение деятельности переводчика русского жестового языка, культурно-досуговую деятельность как элемент работы переводчика в системе Всероссийского общества глухих, а также межведомственное взаимодействие и социальное сопровождение.

Все профессиональные модули подкреплены не только теоретическими часами, но и большим количеством часов учебной и производственной практики. Рекомендуются данные виды практики делать рассредоточенными, чтобы студенты имели возможность в течение всего учебного года посещать различные мероприятия, где они смогут не только наблюдать, но и практиковать перевод с языка на язык и взаимодействовать с сообществом глухих. Данная практика может быть организована на базе Всероссийского общества глухих, также во многих других организациях не только города, но и с возможностью выезда в другие регионы. При этом важно, чтобы будущие переводчики русского жестового языка взаимодействовали именно со взрослыми носителями русского жестового языка. Итоговой аттестацией по ФГОС является прохождение процедуры демонстрационного экзамена и защиты дипломной работы. Оценочные материалы демонстрационного экзамена разрабатываются и нацелены на проверку освоенных практических навыков студентов-выпускников, а именно содержат задания по переводу с русского жестового языка на русский язык и с русского языка на русский жестовый язык. Данная процедура демонстрационного экзамена является аналогом существующей независимой оценки квалификации переводчика русского жестового языка по профессиональному стандарту. Защита же дипломной работы позволит выпускникам больше исследовать свою профессиональную сферу,

анализировать и описывать существующие практики, что, в том числе, приводит к пополнению научной базы по теме перевода русского жестового языка.

Ещё существенным отличием нового ФГОС является то, что в данном ФГОС предусмотрена только очная форма обучения, что вызвано как раз существующей проблемой – поступлением на данную специальность без проверки знаний русского жестового языка. Да, закрытие заочного обучения привело к сокращению образовательных организаций, реализующих данную программу, а также сократило количество поступающих из числа действующих переводчиков русского жестового языка (для которых существуют разные пути получения переводческого образования), но снижает остроту проблемы, когда, к примеру, на запрос Всероссийского общества глухих о необходимости подготовки переводчиков русского жестового языка, различные министерства сообщают, что ежегодно за счёт бюджетных ассигнований по всей стране обучается и выпускается большое количество переводчиков русского жестового языка, но они просто не могут работать переводчиками, т.к. осваивали программу заочно в короткий период. Поэтому закрытие заочного и очно-заочного обучения стало вынужденной мерой. При условии развития сообщества преподавателей-носителей русского жестового языка из числа глухих и развития сообщества практикующих переводчиков русского жестового языка, владеющих лингвистической подготовкой, успешно прошедших независимую оценку квалификации по профстандарту и занимающиеся своим профессиональным развитием, будет формироваться профессиональный пул специалистов, которые смогут готовить следующих переводчиков русского жестового языка. При таких условиях возможно увеличение образовательных организаций, готовых реализовывать подготовку переводчиков русского жестового языка по ФГОС.

Для действующих переводчиков русского жестового языка, которые не всегда могут позволить себе обучение по очным программам, доступны программы переподготовки на базе ранее полученного непрофильного среднего профессионального или высшего образования. Важно при выборе программ переподготовки обращать внимание на то, чтобы программы основывались на действующем ФГОС и включали в себя курсы из примерной образовательной программы. Также обратить внимание на то, что нововведением стало появление приказа [7] о запрете исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при подготовке переводчиков русского жестового языка, что также является существенным фактором, повышающим качество обучения.

Нельзя сказать, что данный ФГОС 39.02.02 «Сурдокоммуникация» идеален, в нем также есть недочёты и замечания, но современный подход системы среднего профессионального образования к регулярному обновлению образовательных программ и поддержки развития системы профессионального образования приведёт к улучшению как подготовки выпускников – будущих переводчиков русского жестового языка, так и к развитию повышения квалификации действующих переводчиков русского жестового языка.

Список литературы:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 мая 2014 г. № 507 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по

специальности 39.02.02 Организация сурдокоммуникации». [Электронный ресурс] // ФГОС. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-39-02-02-organizaciya-surdokommunikacii-507/> (дата обращения: 01.04.2024 г.).

2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 16 мая 2012 г. N 547н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей специалистов, осуществляющих работы в сфере переводческой деятельности». [Электронный ресурс] // Контур. Норматив. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=199570> (дата обращения: 01.04.2024 г.).

3. Варинова О. А. «Сурдопереводчик» и «Переводчик русского жестового языка» // Современные формы организации и эффективные технологии обучения и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов: материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием, Новосибирск, 17–20 окт. 2012 г. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012 – С. 544-548.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 14 января 2022 г. № 13н «Об утверждении профессионального стандарта «Переводчик русского жестового языка». [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202202160034> (дата обращения: 01.04.2024 г.).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11 ноября 2022 г. № 975 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 39.02.02 Сурдокоммуникация». [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212190150?index=1> (дата обращения: 28.03.2024 г.).

6. Проект Примерной образовательной программы (ПОП) среднего профессионального образования по программе подготовки специалистов среднего звена по специальности 39.02.02 Сурдокоммуникация. [Электронный ресурс] // Реестр примерных образовательных программ СПО. URL: https://reestrspo.firpo.ru/listview/project_unregistered_ (дата обращения: 28.03.2024 г.).

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 13 декабря 2023 г. № 932 «Об утверждении перечня профессий и специальностей среднего профессионального образования, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий». [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202401240008> (дата обращения: 04.04.2024 г.).

*Дементьева Татьяна Сергеевна,
ГОО «Кузбасский центр образования»,
учитель-дефектолог,
г. Кемерово*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

Русский жестовый язык (РЖЯ) – язык общения лиц с нарушенной слуховой функцией, являющиеся гражданами Российской Федерации. На жестовом языке говорят глухие, слабослышащие, слепоглухие, поздно оглохшие, переводчики жестового языка, а также слышащие родственники, друзья и коллеги лиц с нарушенным слухом. До 2012 года РЖЯ был полностью лишён какого-либо правового статуса.

С 30 декабря 2012 года эта полноценная лингвистическая система стала иметь официальный статус после подписания В. В. Путиным Федерального закона «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»». В частности, в статью 14 были внесены изменения, уточняющие статус русского жестового языка и определяющие его как «язык общения при наличии нарушений слуха и (или) речи, в том числе в сферах устного использования государственного языка Российской Федерации».

В настоящее время РЖЯ является официально признанным средством коммуникации глухих на территории Российской Федерации, но важно понимать, что особенностью психического развития детей с нарушенным слухом является почти одновременное овладение ими несколькими различными видами речи – словесной (устной и письменной), дактильной и жестовой.

С раннего детства дети чувствуют потребность в эмоциональном общении, испытывают тягу к творчеству, стремятся к взаимодействию с окружающим миром, выражать отношение к различным явлениям жизни. Слышащий ребёнок осуществляет это, используя голос, а дети с проблемами слуха – жесты.

Процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (словесной и жестовой; устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны – импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и собственно слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, жестикулирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются параллельно и в единстве. Поэтому дети с нарушенным слухом должны понимать, что общение на РЖЯ – только одна из составляющих их коммуникативной деятельности.

Словесно-жестовое двуязычие лиц с нарушенным слухом влияет на их психическое развитие в целом и на отдельные его стороны – развитие памяти, мышления, личности. Поэтому, по мнению Г. Л. Зайцевой, необходимо включить национальный жестовый язык наряду со словесным в систему средств педагогического воздействия при организации обучения и воспитания глухих детей.

Использование русского жестового языка в процессе обучения (вербальные и невербальные средства коммуникации) относится к сложнейшей и дискуссионной проблеме сурдопедагогики – системе речевых средств обучения и воспитания учащихся с недостатками слуха.

В настоящее время РЖЯ является вспомогательным средством обучения. В обучении детей с нарушенным слухом языку используется коммуникативно-деятельностная система. Теоретические и методические основы коммуникативной системы были разработаны и экспериментально подтверждены в 50–60-е годы С. А. Зыковым и его сотрудниками и привели к созданию целостной дидактической системы обучения языку глухих детей.

В АООП НОО и АООП ООО говорится о формировании умения общаться с помощью жестового языка при необходимости, то есть речь идёт о том, что основной акцент в обучении детей с нарушенным слухом поставлен на обучение их словесной (устной) речи.

Овладение словесной речью и развитие речевого мышления меняет ход психического развития ребёнка с нарушенным слухом, приближая его к норме. В значительной степени от уровня речевого развития ребёнка с нарушенным слухом зависят возможности общения со слышащими детьми и взрослыми, интеграция в обществе и овладение социальным опытом.

Следовательно, повышение эффективности обучения словесной речи – одна из основных задач специальной школы. С другой стороны, сурдопедагогика не может игнорировать тот факт, что в межличностном общении большинство детей с нарушенным слухом используют, главным образом, жестовую речь, что вся деятельность членов Общества глухих осуществляется преимущественно при помощи жестовой речи. Поэтому и сегодня верно утверждение Л. С. Выготского, подчёркивавшего, что педагогика не может закрыть глаза на то, что, пренебрегая жестовой речью, она тем самым вычёркивает из своего круга огромную часть коллективной жизни и деятельности ребёнка с нарушенной слуховой функцией.

По мнению автора, двуязычие, при котором дети с нарушенным слухом свободно владеют и словесной, и калькирующей, и русской жестовой речью, – это правильно. В современной сурдопедагогике существуют различные точки зрения на эту проблему.

Родители детей, имеющих нарушенный слух часто просят ввести уроки русского жестового языка в школьное образование. В АООП закреплено, что акцент смещён на обучение их словесной (устной) речи и при поступлении в школу родители подписывают согласия, что педагоги проводят именно такую работу.

При этом жестовый язык не исключается из образовательного процесса, во-первых, потому что ученики с нарушенным слухом общаются между собой и с другими людьми, имеющими такие нарушения при помощи русского жестового языка, а во-вторых, он используется как вспомогательная форма речи.

Занятия по РЖЯ, ознакомление с социокультурной жизнью лиц с нарушениями слуха могут быть введены в программу коррекционной работы по желанию родителей и по согласованному решению всех участников образовательных отношений.

Для того, чтобы жестовый язык широко использовался в школьном обучении, вплоть до билингвистического метода, необходимо наличие

разработанной концепции опытно-экспериментальной работы, разработанных учебно-методических материалов, мониторингов. Затем все документы должны быть согласованы с представителями образовательной организации, с научными сотрудниками, с общественностью, с детьми и их родителями. После этого, если эта концепция принята, проводится опытно-экспериментальная работа при систематическом мониторинге. Если на протяжении нескольких лет будут отмечаться позитивные результаты, тогда будет приниматься решение о целесообразности внедрения в образовательную организацию данных занятий.

В специальных школах присутствуют коррекционные занятия развитию русской жестовой речи, где происходит совершенствование коммуникативной деятельности обучающихся с нарушенным слухом и усвоение ими основ лингвистики РЖЯ. Работа проводится по обогащению жестового словаря учащихся, упражнения в понимании и активном использовании многообразных высказываний РЖЯ.

Занятия по развитию жестовой речи призваны способствовать повышению эффективности общения учащихся в самых различных коммуникативных ситуациях: в условиях непринуждённого, неофициального разговора (например, со сверстниками, с родителями, родственниками), в общении, требующем более строгого стиля (например, с малознакомыми и незнакомыми людьми), а также в официальной обстановке (например, при беседе с руководителями Общества глухих).

Наряду с навыками ведения диалога, в том числе умения вступить в беседу, происходит обучения по привлечению внимания собеседника, вежливого прерывания его, в случае необходимости. Учащиеся приобретают прочные умения понимать различные по тематике, структуре и языковому стилю монологические тексты, где присутствует аргументация, обосновываются выводы, а также художественные тексты (кинофильмы, спектакли на РЖЯ), юмористические тексты.

Соответствующие экспрессивные навыки являются основой успешного продуцирования собственных текстов на РЖЯ в различных условиях межличностного общения с собеседниками, имеющими нарушенный слух, развития креативных способностей, умения и желания создавать «авторские» тексты (рассказы, сказки, тексты инсценировок, сценарии «капустников», поэтические тексты и т. д.).

Такими образом, в настоящее время школьное обучение детей с нарушенным слухом базируется на обучении их устной речи, что положительно влияет на их способность к социальной адаптации и интеграции в общество, а также овладение ими социальным опытом, но применение РЖЯ не исключается из процесса обучения, а служит вспомогательным средством.

Также можно утверждать, что русский жестовый язык – лингвистическая система, овладение которой подчиняется психологическим закономерностям формирования речи.

Список литературы:

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

2. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.
3. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
4. Картавцева, А.И. Практическая значимость русского жестового языка в развитии детей с нарушениями слуха // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование I межрегиональная научно-практическая конференция. – Красноярск, 2017. – с.22-32
5. Филимонова, Е.В. Учебно-методическое пособие для изучающих русский жестовый язык / В.А. Душкина. М., 2018
6. ГАРАНТ. РУ: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. М. Режим доступа: <https://base.garant.ru/>

*Разработчик проекта: Зуйкова Татьяна Владимировна,
МБОУ «Школа – интернат №10»,
учитель русского языка и литературы,
студентка 2-го курса ГБПОУ «ЧСПК «Сфера»
(специальность «Организация Сурдокоммуникация»),
г. Челябинск*

КОЛЛЕКТИВНЫЙ ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ШАГ В БУДУЩЕЕ»

Цель настоящей статьи: рассказать об уникальном опыте организации общения в образовании неслышащих школьников и студентов колледжа.

Паспорт проекта

1. Название проекта

Экскурсия «Шаг в будущее»

2. Актуальность

Выбор профессии – очень важный, судьбоносный шаг в жизни каждого. Безусловно, профессиональное самоопределение не должно быть спонтанным. Оно должно быть выношено в течение нескольких лет, чтобы человек свой выбор сделал осознанно, с желанием и пониманием дальнейших перспектив учебы и профессии. Такой выбор сделать непросто, а человеку с ограниченными возможностями здоровья - в разы труднее.

Проработав учителем русского языка и литературы в общеобразовательной школе много лет, я всегда с большим волнением следила за судьбами своих выпускников, их личностным и профессиональным ростом. А в 2022 году судьба привела меня в школу, где учатся глухие и слабослышащие дети (сразу же поступила в колледж на специальность «Организация сурдокоммуникации»). Открылся для меня целый мир "особой культурной и языковой самобытности, включая жестовые языки и культуру глухих", интересный и непростой. Являясь классным руководителем 7 «А» класса, где учатся семь ребят, очень разных по своим способностям, но схожих в том, что не слышат многообразие окружающих их звуков, я волнуюсь сейчас ещё больше. Не секрет, что выпускникам школы, глухим и слабослышащим, непросто определиться: куда идти после окончания школы?

Толчком к проведению экскурсии стали результаты тестирования

школьников, проведенного мною в рамках курса внеурочной деятельности «Россия – мои горизонты» (единая модель профориентационного минимума, введенная во всех школах России с 1 сентября 2023 года). Результаты входного тестирования показали, что на данном этапе можно говорить о выраженной направленности интересов и способностей только у двоих из семи моих воспитанников (у одного имеет место тенденция к выбору информационно-технологического профиля, у другого - художественно-эстетического профиля). У остальных семиклассников тестирование не выявило ярко выраженных показателей проявленных интересов и способностей (им рекомендован

универсальный профиль обучения). Опрос показал, что ребята пока не имеют представлений о возможностях своего профессионального выбора. Так и возникла идея проведения экскурсии в Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера», где я учусь и где 1 % студентов имеет ограничения по слуху (в колледже создаются условия для приобретения ими профессий). Пропедевтическая профессиональная ориентация экскурсии позволила моим воспитанникам сформировать первоначальные представления о возможностях будущего профессионального выбора и повысить мотивацию к обучению в школе, ориентированную на профессиональную цель.

3. Реализация проекта

Для организации экскурсии на начальном этапе необходимо было продумать возможность её проведения. Кто проведёт экскурсию? – Этот человек должен, во-первых, владеть русским жестовым языком, чтобы быть полностью понятным школьниками, во-вторых, он должен хорошо знать колледж, чтобы интересно рассказать о возможностях, предоставляемых этим образовательным учреждением, в – третьих, он должен полно и грамотно с профессиональной точки зрения рассказать о тех специальностях, которые востребованы выпускниками, имеющими нарушения слуха. Так определился портрет экскурсовода. А поскольку стало ясно, что наиболее приемлемыми являются две специальности, то и экскурсоводов должно быть два. Для подготовки экскурсоводов мне предложили двух студентов: Ситухина Никиту, студента 3 курса (специальность «Дизайн») и Насирову Надежду, студентку 2 курса (специальность «Технология текстильных изделий»).

В ходе моей подготовки экскурсоводов у нас состоялось 3 встречи.

1 встреча – знакомство, постановка целей и задач, мотивация, определение возможностей студентов (языковых, профессиональных, личностных), обсуждение общего плана экскурсии, составление текста приветствия и комментариев к посещению кабинетов - рассказа о выбранной профессии (в преддверии встречи нами был изучен сайт колледжа и составлен текст с использованием той информации по выбранным специальностям, которая на нем представлена и которой владели студенты).

2 встреча – отработка навыков устной речи экскурсоводов, корректировка текста (его упрощение), обсуждение предложений студентов (введение презентационных материалов, посещение столовой, указание на информационные стенды колледжа), составление маршрутного листа.

3 встреча - репетиционный прокат экскурсии, обсуждение презентации, даты и времени проведения, внешнего вида экскурсоводов.

Параллельно шло определение даты проведения экскурсии. Это было

непросто – согласовать взаимодействие двух образовательных организаций.

Наконец, дата была назначена.

В день экскурсии автобус привёз ребят к колледжу. В ходе встречи экскурсоводы придерживались обозначенного маршрута. Школьники чувствовали себя очень комфортно в новой обстановке, т. к. общение шло на равных. Все языковые барьеры были сняты. Ребята с большим интересом слушали студентов, задавали им много вопросов. Встреча приобрела тёплый неформальный характер и вызвала эмоциональный отклик всех участников.

После возвращения в школу мною было проведено анкетирование.

На первый вопрос, понравилась ли вам экскурсия, все ребята ответили положительно.

На второй вопрос, что особенно понравилось, что запомнилось, что произвело впечатление, ответы ребят были разными:

- столовая, выставка, машины (вязальные), макеты, учительница, презентация, компьютеры, ведущие - словом, понравилось ВСЁ и ВСЕ.

На третий вопрос, хотели бы вы после окончания школы поступить в колледж на эти специальности, почти все ребята ответили утвердительно. Почему «почти»? Потому что двое уже сориентированы родителями в профессиональное училище-интернат №2 им. И.И. Шуба, и ребята попросили меня организовать и туда подобную экскурсию.

На четвертый вопрос, какие школьные предметы особенно важны для поступления в колледж на эти специальности, ребята называли следующие предметы: математика, русский язык, технология, информатика, ИЗО.

На пятый вопрос, изменилось ли ваше отношение к учёбе после посещения колледжа, все ребята ответили утвердительно:

- надо стараться, надо хорошо учиться, я буду делать домашку по математике, надо на уроке слушать, мне надо бесплатно, буду учиться.

Кроме того, ребята спросили, есть ли подобные колледжи в Челябинске, в других городах. Вопросы ребят меня порадовали, потому что свидетельствовали о пробуждении профессионального интереса.

4. Подведение итогов

Фотографии экскурсии были размещены на сайте школы-интерната №10 и колледжа. Удивительно, но они собрали неожиданно большое количество положительных откликов. Это особенно порадовало и школьников, и студентов, увидевших себя в центре такого большого внимания. А меня это порадовало эмпатией.

Родители обучающихся (семь из тринадцати относятся к категории инвалидов по слуху) познакомились с ходом и результатами экскурсии на родительском собрании. Конечно, одобрили и спланировали новые экскурсии.

Подводя итог, можно отметить, что проект в целом своих целей достиг. Очевидно, эта работа – шаг школьников в будущее. Безусловно, требуется продолжение, которое будет организовано и рамках освоения программы курса

внеурочной деятельности «Россия – мои горизонты» и в рамках других экскурсий.

Список литературы:

1. Словарь Русского жестового языка «Говорящие руки» (электронная версия)
2. Харламенков А.Е. «Электронная справочно–аналитическая система «Толковый лексикографический словарь русского жестового языка»
3. Сайт федерального проекта «Россия - мои горизонты»
<https://bvb-kb.ru/?section=vneurochnaya-deyatelnost>
4. Сайт МБОУ «Школа-интернат№10»
<https://school-int10.ru/?ysclid=lomnjgkgrx196080929>
5. Сайт ГБПОУ «ЧСПК «Сфера» <https://сфера74.рф/>

Информационная карта проекта

Наименование проекта	Экскурсия «Шаг в будущее»
Вид проекта	Творческий
Адресат	Педагоги, работающие с детьми с инвалидностью
Цель проекта	Показать обучающимся с нарушение слуха возможности профессионального выбора, предоставляемые колледжем «Сфера» г. Челябинск
Задачи проекта	Изучить направленность способностей и интересов детей с инвалидностью. Согласовать взаимодействие двух образовательных организаций. Подготовить студентов колледжа к проведению экскурсии с глухими детьми. Разработать маршрут экскурсии и организовать её. Провести рефлексивный опрос по итогам посещения колледжа и обобщить его результаты. Подготовить и оформить отчёт по итогам выполнения проекта.
Сроки реализации проекта	2 учебная четверть 2023–2024 учебного года
Этапы реализации проекта	I этап - подготовительный: Тестирование школьников. Подготовка экскурсоводов из числа студентов колледжа. Согласование даты проведения экскурсии. II этап - продуктивный: Экскурсия. III этап - рефлексивный:

	Анкетирование школьников. Информирование родителей об итогах экскурсии. Фотоотчет на сайтах школы – интерната и колледжа.
Участники проекта	Ученики 7-х классов и учитель МБОУ «Школа – интернат №10». Слабослышащие, владеющие жестовым языком, студенты 2-го и 3-го курсов ГБПОУ «ЧСПК «Сфера»
Место реализации проекта	Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Челябинский социально-профессиональный колледж «Сфера»
Ожидаемые результаты	Формирование у школьников первоначального представления о возможностях будущего профессионального выбора и презентационных компетенций у студентов. Эмоциональное и интеллектуальное развитие детей, повышение мотивации к обучению, ориентированной на профессиональную цель. Расширение границ социального взаимодействия с внешним миром подростков, имеющих ограничение слуха. Воспитание внимательного, уважительного отношения к людям, нуждающимся в понимании, поддержке, помощи.

Приложение

1.Маршрут экскурсии

- 1.Встреча в фойе. Приветствие
- 2.Раздевалка
- 3.Фойе. Информационные стенды
4. Мастерская трикотажного производства
- 5.Мастерская графического дизайна.
- 6.Актальный зал. Презентация проекта «Дизайн».
7. Столовая. Ответы на вопросы. Неформальное общение.
- 8.Раздевалка.

2.Текст экскурсоводов

Никита

- Здравствуйте. Проходите. Мы рады встрече. Меня зовут Никита. Я студент 3 курса социально- профессионального колледжа «Сфера».

Надя

- Здравствуйте, ребята. Меня зовут Надя. Я учусь на втором курсе.

Никита

- Сегодня мы проведем небольшую экскурсию по нашему колледжу и расскажем о нем. Для начала предлагаю пройти в раздевалку.

Надя

- Наш колледж открылся в 1956 году. Раньше это был техникум легкой промышленности. Сейчас здесь учатся студенты на специальностях, связанных с лёгкой промышленностью. Их пять:

Логистика;

Конструирование;

Коммерция;

Дизайн;

Технология текстильных изделий.

Никита

- К нам приезжают учиться ребята после окончания 9 и 11 классов. Это не только выпускники г. Челябинска. Из других городов тоже приезжают. Я, например, из Казахстана приехал сюда учиться. Иногородние живут в общежитии. Есть среди студентов глухие и слабослышащие ребята. Если на занятии нам что-то непонятно, нашим ребятам помогает сурдопереводчик.

В мастерской трикотажного производства

Надя

- Я хочу вам показать кабинет, где проходят занятия по технологии текстильных изделий. Это цех трикотажа. Здесь учатся будущие технологи текстильных изделий.

Вы видите, здесь вязальные машины.

Работа начинается с того, что надо придумать изделие. Что я хочу сделать? – Костюм, платье, сумку, игрушку? Надо продумать форму, размер, цвет. Сделать эскиз – рисунок будущего изделия. Подобрать нитки, выбрать вязальную машину. Машины разные: они отличаются скоростью работ и тем рисунком, которое будет на изделии.

Когда всё готово к работе, мы начинаем вязать детали, потом сшиваем их.

Готовые вещи вы можете увидеть на выставке. Здесь представлены самые интересные работы-проекты наших студентов: женский костюм, сумки, рюкзаки, игрушки, картины.

Придумывать, а потом делать изделие – очень интересное занятие, но непростое. Мы учимся 3 года и 10 месяцев. Такая профессия подойдёт тому, кто любит что-то делать своими руками.

Выпускники работают на фабриках одежды, занимаются частным бизнесом.

В мастерской графического дизайна

Никита

- А я хочу вас познакомить со специальностью, где я учусь. Она называется «Дизайн (по отрасли)». В нашей группе есть и девочки, и мальчики. Кто – то учится платно, кто – то бесплатно. Это зависит от того, как вы окончили школу. Если хорошо будете учиться, то можно поступить на бесплатное обучение.

Важные школьные предметы для моей специальности – это русский язык, математика, рисование, черчение, информатика.

Вы видите, здесь компьютеры, потому что все проекты создаются на них. Мы учимся 3 года и 10 месяцев. Это очень творческая профессия. Выпускники могут заниматься оформлением книг, журналов, газет, плакатов, упаковок, могут участвовать в рекламном бизнесе, оформлении фестивалей, праздников, выставок. Я предлагаю вам пройти в актовый зал, где я познакомлю вас с моим учебным проектом «Дизайн».

Надя

А сейчас пройдем в столовую. Здесь продолжим нашу экскурсию. и вы сможете задать любой вопрос.

Никита

Кажется, мы ответили на все ваши вопросы. Нам было интересно с вами встретиться. А вам? На сайте нашего колледжа вы можете узнать много нового и о других специальностях. Надеемся, после окончания школы вы сможете выбрать подходящую специальность и придёте сюда учиться.

3.Фотоотчет на сайте МБОУ «Школа- интернат №10»

Ученики 7-х классов в плане профессиональной ориентации съездили на экскурсию в социально-профессиональный колледж "Сфера", где создаются условия для получения среднего специального образования студентам с нарушением слуха. Школьники познакомились с наиболее востребованными и доступными для них специальностями: «Технология текстильных изделий» и «Дизайн». У ребят было много вопросов к студентам колледжа. Семиклассники искренне благодарили экскурсоводов за интересную встречу.

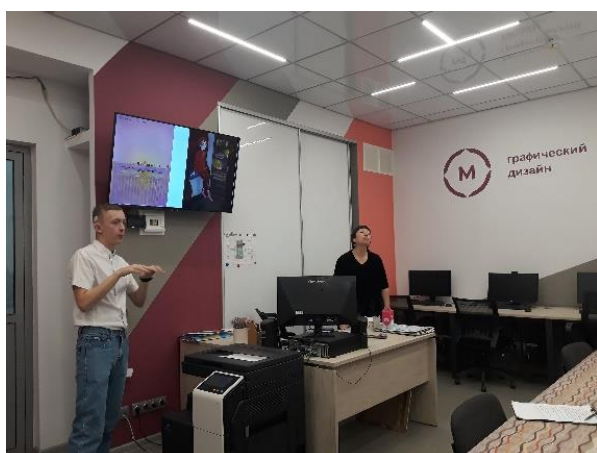


У входа в здание



**В мастерской трикотажного
производства**

В мастерской графического дизайна



В столовой

*Иванова Елена Игоревна,
ФГКОУ ВО «Московский университет
МВД РФ имени В.Я. Кикотя»,
старший преподаватель
кафедры русского языка,
г. Москва*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ОБЛАСТИ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

Подготовка сотрудников полиции в области русского жестового языка представляется нам крайне актуальной, в связи с тем, что полиция в соответствии с законодательством обязана контактировать со всеми категориями граждан, в том числе с лицами с ограниченными возможностями здоровья. Обычно этот контакт не вызывает затруднений, несмотря на инвалидность гражданина. Однако даже установление контакта с лицом с нарушением слуха может представлять большую проблему без специальной подготовки. Согласно приказу МВД России от 12.05.2015 №544 [7], ряд сотрудников органов внутренних дел обязан владеть основами русского жестового языка.

В Московском университете МВД России основы русского жестового языка преподаются и на очной, и на заочной форме обучения, однако количество занятий невелико. В 2023–2024 году программой предусмотрена одна лекция и 9 практических занятий по очной форме, а также одна лекция и 5 практических занятий по заочной форме обучения. Обучение предполагается с нуля. Конечно же, такие жёсткие рамки требуют чёткой слаженной работы в определении целей, задач обучения, а также содержания занятий.

Отдельно хотелось бы сказать о преподавателях жестового языка в университете. Специфика кафедры, которая проводит занятия по жестовому языку такова, что преподаватель – слышащий, прошедший курс обучения РЖЯ. Данная ситуация является вынужденной и накладывает определённые ограничения: ведение занятий носителем языка существенно отличается от ведения занятий не носителем.

В связи с тем, что преподаватель - слышащий, мы столкнулись со следующими проблемами:

1) Преподаватель не говорит на жестовом языке как на родном. Даже высокий уровень знаний не позволит преподавателю вести занятие полностью на РЖЯ, без использования голоса. У обучающихся нет ситуации погружения в языковую среду;

2) Преподаватель не может дать полностью верный образец жестовой речи: он говорит "с акцентом" (подобно иностранцу, говорящему по-русски), у него отличается мимика, пространственное восприятие;

3) У слышащего преподавателя не так развито периферийное зрение. Он при ведении учебного диалога не реагирует так, как глухой. Соответственно, моделирование учебных диалогов в паре с ним не так результативно.

Следует отдельно обратить внимание, что данные проблемы возникают не оттого, что преподаватели отличаются низким уровнем квалификации. Нет, эти ограничения возникают по причине того, что жестовый язык не является для

преподавателя родным, а также потому, что восприятие и реакция слышащего и глухого человека различаются.

Вышеперечисленные проблемы, конечно же, требуют решений. Так, в университете широко применяются видеоматериалы [5] с речью носителей языка. Использование таких материалов помогает обучающимся видеть образцы лексически и грамматически правильной речи на ЖЯ, закрепить изученный материал, а также приобрести навыки восприятия речи на жестовом языке. Работа с видеоматериалами обширна и предполагает следующие варианты работы:

- Просмотр видео и повторение за диктором;
- Просмотр видео с грамматическими примерами;
- Просмотр видео и чтение с дактилирующей руки;
- Просмотр видео и перевод коротких фраз по изучаемой теме;
- Просмотр видео и перевод связного рассказа как на бытовые, так и на профессиональные темы.

Следует отметить, что несмотря на краткость курса, на занятиях преподаётся не калькирующая жестовая речь, а русский жестовый язык: изучается грамматика, а также необходимая для профессиональной деятельности безэквивалентная лексика. Это представляется необходимым, чтобы сотрудник полиции мог общаться со всеми глухими. В случае, если гражданин с нарушением слуха плохо владеет русским языком, с ним бывает затруднительно общаться, используя калькирующую жестовую речь: она будет гражданину непонятна.

Вопрос об образце речи для обучения сотрудников полиции стоял очень остро, и видеоматериалов, демонстрируемых на занятии, было явно недостаточно. Не хватало теоретических материалов, в частности, кратко сформулированных правил грамматики начального уровня обучения и упражнений для отработки этих правил, не отягощённых большим количеством лексики.

Существующие учебники русского жестового языка (в основном рассчитанные на подготовку переводчиков) давали грамматику описательно, а не в виде чётких правил. Упражнения для закрепления материала не охватывали темы, которые были нужны, кроме того, содержали сложную лексику. Поэтому решено было подготовить учебник основ русского жестового языка для сотрудников органов внутренних дел [3].

Учебник ставил своей целью дать образец лексически и грамматически верных высказываний, быть подходящим для самостоятельной работы, а также включить в себя коммуникативный компонент.

Выпущенный в 2023 году учебник был написан в соавторстве с Семеновой Д. С. – носителем языка, что обеспечило наличие видеосопровождения, в правильности жестов в котором нет сомнений. Видеосопровождение доступно по qr-коду учебника и включает в себя видеословарь, грамматические комментарии с видео примерами, а также ключи к упражнениям на перевод с русского языка на жестовый. Наличие видео позволяет обучающимся самостоятельно работать с учебником, а также помогает начинающим преподавателям основ русского жестового языка

Объем грамматики, несмотря на краткость курса, довольно обширен и затрагивает такие темы, как выражение простого и инкорпорированного отрицания, построение вопросительных предложений, использование артикля. При этом объем лексики, изучаемой в рамках занятий, наоборот, сокращён [4]. Это продиктовано малым количеством занятий и стремлением к тому, чтобы обучающиеся хорошо запомнили материал. В общей сложности изучается около 250 жестов, что, конечно же, недостаточно для свободного общения.

Целью обучения является установление первичного контакта с неслышающим гражданином, а также общение с ним в условиях, когда вызов переводчика затруднён или невозможен: при оказании первой помощи, при действиях в случае опасной ситуации. Фразы, которые осваивают обучающиеся, предполагают либо ответ "да-нет", либо действие от глухого. Поэтому набор изучаемых фраз небольшой, а курс не требует хороших навыков в области обратного перевода.

Следует понимать, что сотрудник полиции, прошедший курс основ русского жестового языка, не является переводчиком и не может заменить его при осуществлении процессуальных действий. Он получает базовые навыки, которые можно при желании развить, изучая жестовый язык уже углубленно.

В заключение хотелось бы отметить некоторые вопросы, которые в настоящее время требуют внимания. Так, на сегодняшний день нет общего видеословаря словаря русского жестового языка, к которому можно было бы обратиться в случае необходимости. Также проблемным вопросом является отсутствие практического опыта у сотрудников органов внутренних дел. Обучение не предполагает практики и выездных занятий, и единственные глухие, которых видят обучающиеся – это носители языка, снявшиеся в роликах видеоматериалов. Конечно же, просмотр видео недостаточен для приобретения практического опыта общения. Таким образом, данный вопрос еще не нашел своего решения и требует дальнейшей работы над ним.

Список литературы:

1. Бойко, А. В. Использование русского жестового языка в практической деятельности сотрудников органов внутренних дел: учебное пособие / А. В. Бойко, М. И. Смирнова, И. А. Лисецкая. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2018. – 147 с. 2. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.

2. Гусев, Ю. М. О роли русского жестового языка в служебной деятельности сотрудников полиции / Ю. М. Гусев, Е. А. Домрачева // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2018. – № 3. – С. 73–76. 4. Картавцева, А.И. Практическая значимость русского жестового языка в развитии детей с нарушениями слуха // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование I межрегиональная научно-практическая конференция. – Красноярск, 2017. – с.22-32.

3. Иванова, Е. И. Основы русского жестового языка для сотрудников органов внутренних дел: Учебник / Е. И. Иванова, Д. С. Семенова. – Москва: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2023. – 169 с. 6.

ГАРАНТ. РУ: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. М. Режим доступа: <https://base.garant.ru/>

4. Иванова, Е. И. Особенности отбора и перевода на жестовый язык лексического минимума сотрудника органов внутренних дел / Е. И. Иванова // Учёные записки Казанского юридического института МВД России. – 2021. – № 1 (11). – С. 84–87.2. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.

5. Иванова, Е. И. Роль видеоматериалов в преподавании основ русского жестового языка / Е. И. Иванова // Роль информационно-коммуникационных технологий в сфере гуманитарного образования: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 25 мая 2023 года / Под общей редакцией Н. В. Николаевой. – Москва: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2023. – С. 132–135.4.

6. Картавцева, А.И. Практическая значимость русского жестового языка в развитии детей с нарушениями слуха // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование I межрегиональная научно-практическая конференция. – Красноярск, 2017. – с.22-32.

7. Комарова, А. А. Русский жестовый язык: основные проблемы изучения лексики / А. А. Комарова // Учёные записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164. – № 1–2. – С. 116–134.

8. Приказ МВД России от 12.05.2015 № 544 «Об утверждении Порядка определения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации, исполнение обязанностей по которым требует владения сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации навыками русского жестового языка» // НПП «Гарант-сервис». – URL: <https://base.garant.ru/71078198/>

*Иванова Елена Игоревна,
Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя
заместитель заведующего кафедрой русского языка,
Семенова Дарья Сергеевна,
Центр образования и исследования жестового языка
Директор;
Шамсутдинова Юлия Фаритовна,
МГУ имени М. В. Ломоносова, факультет журналистики, кафедра новых
медиа и теории коммуникации
старший преподаватель, кандидат филологических наук,
г. Москва*

**«НОРМА», НОРМАТИВНОСТЬ И КОДИФИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ОСОБЕННОСТИ, ПРОБЛЕМЫ И
ПЕРСПЕКТИВЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ
РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**

Утверждение профессионального стандарта «Переводчик жестового языка» [1] (и в частности, ряда необходимых навыков и умений) актуализирует проблему языковой нормы жестового языка и ее кодификации. Определение жанровой принадлежности исходного сообщения, сохранение его стилистики, составление локального тематического словаря – эти и другие требования профессионального стандарта довольно тесно связаны с понятиями «языковая норма». Переводчики жестового языка при этом входят в число тех групп, для которых обращение к словарям (появление словарей можно рассматривать как элемент процесса и как результат кодификации), является важной составляющей профессиональной деятельности.

Цель исследования – проанализировать понятие «языковая норма» в контексте современных (отечественных и международных) исследований в области лингвистики жестовых языков, в том числе применительно к русскому жестовому языку (здесь и далее – РЖЯ); а также обратить внимание на особенности и проблемы кодификации РЖЯ в России.

Языковая норма – это совокупность правил употребления языка, выработанных языковой практикой, отраженных и закрепленных в речи носителей языка и являющихся обязательными для всех владеющих языком в определенный временной отрезок [2]. Норма маркирует границы языка, позволяет отделить диалектные явления, просторечия от его литературной формы. Ключевой признак: норма формируется на основе речевой практики носителей языка. Таким образом, норма – это такое употребление языковых средств носителями, которое взято за образец.

Что касается функционирования нормативности в языке, здесь можно выделить два основных аспекта [3]. Первый – это узус, то есть совокупность реально используемых в языке лексем, словоформ, грамматических и синтаксических конструкций. В этом аспекте норма – отражение речевой практики большинства носителей (что исключает субъективное вмешательство исследователя: верно так, как сказал носитель языка).

Второй аспект нормативности – совокупность тенденций отбора и правил использования языковых средств (кодифицированный отбор). В этом контексте нормой становится образец речи образованного носителя языка (в широком смысле – представителя социально престижной группы носителей), а нормативность приобретает характер свода правил: лексических, морфологических, синтаксических и прочих. В данном случае можно говорить о регулятивной функции нормативности.

Следует обратить внимание на то, что вышеупомянутые аспекты содержать противоречия, а взаимодополняют друг друга. Так, образованный носитель не начинает говорить на каком-то принципиально ином языке: речь образованных носителей может обусловить отбор и закрепление наиболее устойчивых элементов. Кроме того, норма обеспечивает межпоколенческую преемственность: нормативность позволяет обеспечить связь между поколениями, помогая людям разных возрастов без проблем понимать друг друга. Помимо прочего, норме присуща определенная вариативность (например, стилистическая или ситуативная). Для жестовых языков это особенно актуально, так как многие жесты вариативны.

Характерными особенностями нормы в языке являются также распространенность и общеупотребительность. Если большинство носителей не следуют какому-либо правилу в употреблении языковых средств, то это приводит к изменению нормы. Так, к примеру, в русском языке меняются нормы ударения. Можно сделать вывод о том, что если какое-либо явление языка общеупотребительным и распространенным среди носителей не является, то и объявить его вдруг нормативным невозможно.

Не лишним будет оговорить критерии нормализации языковых изменений. Означает ли все вышеизложенное, что все ошибки носителей должны стать нормативным употреблением? Нет. Распространенные ошибки, если они не затронули всю систему языка и свидетельствуют о его принципиальном качественном изменении, нормой не становятся. Однако если какое-либо явление является системным, это свидетельствует о существовании его в современном языке, а значит, о необходимости признать его нормативным.

Наблюдение за функционированием жестового языка позволяет выделить дополнительно следующие особенности, обусловленные его спецификой: 1) отсутствие (на данный момент) жесткой кодификации ускоряет нормализацию языковых изменений и их распространение; 2) критерий «системности» часто может быть заменен логикой коммуникативной эффективности (к примеру, отдельные жесты могут появляться по причине удобства и закрепляться по причине понятности; варианты жестов для какого-либо понятия будут считаться «нормальными», если они «работают» на практике, то есть обеспечивают понимание при общении). Частотны ситуации, когда в условиях отсутствия четкой нормы в языке закрепляются те варианты, которые носителями ощущаются как верные.

Подытоживая вышесказанное, можно прийти к заключению: принципы нормативности в РЖЯ должны анализироваться в рамках общелингвистических критериев (то есть без создания исключительных подходов). Мы не видим причины, по которой понятие нормативности для жестовых языков в принципе и для РЖЯ, в частности, должно основываться на каких-то иных принципах. Особенности лингвистики в жестовых языках действительно существуют,

однако они лишь в отдельных случаях требуют адаптации методов описания нормы (но не изменения базовых принципов). Жестовые языки в настоящее время признаны полноценными лингвистическими системами [4, 5], следовательно, нужно рассматривать нормативность в РЖЯ в рамках тех же (общих) подходов, что уже используются для анализа нормативности в отношении звучащих (словесных) языков.

Мы бы охарактеризовали норму в жестовом языке как общепринятый исторически сложившийся набор языковых средств, обеспечивающий функционирование коммуникации и преемственность жестового языка.

Что касается выработки свода правил, выбора определенных языковых средств, то здесь в качестве основных критериев «легитимности» могут выступать признание «правильности» того или иного элемента авторитетными носителями языка, а также закрепление устоявшихся вариантов языковых средств в рамках различных сообществ и образовательных и/или социальных институтов. Аналогом закрепления на письме нормы, характерной для звучащих (словесных) языков, в случае с жестовым языком может выступать видеофиксация.

Очень важно опираться на речь носителей языка, не обходить вниманием существующие в РЖЯ языковые явления. Необходимо отделить диалектную лексику от общеупотребительной, провести стилистическую дифференциацию в процессе отбора лексики и грамматики для стилистически различных ситуаций словоупотребления.

Нельзя согласиться с мнением о том, что за основу литературной нормы следует взять КЖР, как это предлагается некоторыми исследователями. Мы придерживаемся мнения А. А. Комаровой, которая отмечала, что РЖЯ подходит для всех ситуаций общения: «... мнение, что КЖР годится для официального общения и на ней нужно обсуждать академические темы и высокое искусство, а РЖЯ подходит лишь для бытового общения – постепенно уходит в далекое прошлое» [6].

Языковую норму характеризует общеупотребительность, а значит, при принятии решения о том, какое употребление языковых средств является нормативным, а какое нет, следует опираться на речь подавляющего большинства носителей языка. Подходящим вариантом исследования, проведенного на эту тему, может быть фиксация естественной речи, разговора с другими носителями. В качестве конкретного примера может выступить документация спонтанных диалогов глухих с целью исследования «живого» языка. Данный подход исключает искусственное навязывание форм, не закрепленных в естественной коммуникации, что обеспечивает легитимность нормы. Иными словами, для того чтобы нормировать язык в аспекте правил, необходимо для начала отследить и проанализировать его функционирование в процессе живого употребления, то есть описать в полноценной грамматике и словарях. Такой подход особенно важен для жестовых языков, поскольку отсутствие письменной традиции делает устную (жестовую) практику одним из немногочисленных источников данных.

Похожей позиции придерживается и Всемирная федерация глухих. В своем официальном заявлении [7] организация выразила серьезную озабоченность наблюдаемыми в ряде стран попытками искусственной стандартизации жестовых языков. Как отмечают эксперты, подобные

инициативы часто сводятся к механическому выбору единого варианта жеста для обозначения того или иного понятия, что неизбежно приводит к обеднению языкового разнообразия и игнорированию естественной вариативности, присущей жестовым языкам. Наибольшую обеспокоенность у экспертов ВФГ вызывает распространенная практика создания словарей жестовых языков, в которых для каждого понятия приводится лишь один «утвержденный» жест. Такой подход противоречит самой природе жестовых языков, исторически развивавшихся как поливариантные системы. Эксперты ВФГ рекомендуют при создании словарей и учебных материалов придерживаться дескриптивного подхода, который позволит сохранить богатство жестового языка и обеспечить его естественное развитие.

Отдельного внимания заслуживает вопрос составления словарей русского жестового языка. Основная проблема современных словарей РЖЯ – отсутствие контроля со стороны сообщества глухих и слышащих специалистов по русскому жестовому языку. Если говорить о том, что языковая норма фиксируется в словарях, то отсутствие нормированности русского жестового языка приводит к тому, что многие составители словарей, сами плохо владеющие жестовым языком, включают в словарную статью устаревшие и/или диалектные жесты без соответствующей пометы. Кроме того, в некоторых словарях [8] встречаются неверные жесты (в данном случае неверным мы называем жест, не соответствующий узусу сообщества глухих). Есть и еще одна проблема: подавляющее большинство словарей не включает в статьи безэквивалентную лексику, представляющую собой огромный пласт лексики русского жестового языка. Таким образом, словари неполно отражают лексический состав языка, а некоторые отражают его искаженно.

Наиболее грамотным подходом нам представляется создание словаря жестового языка в виде видеословаря, с обязательным контролем со стороны носителей русского жестового языка, в том числе имеющих лингвистическое образование. Этим достигается точность и правильность отражения лексики русского жестового языка.

Подытожим. Нужна ли нормированность русскому жестовому языку? Мы считаем, что, вне всякого сомнения, нужна. Необходимо закрепить лингвистическое описание грамматики жестового языка, а также лексики в соответствующих учебниках и словарях. Этим будет достигаться качество работы переводчиков жестового языка, педагогов специального образования, а также качество образования глухих и слабослышащих людей. Также стандартизация РЖЯ необходима людям, которые только начинают изучать язык.

Хотим подчеркнуть, что переход к кодификации (созданию словарей, которые отражают сложившуюся систему) возможен лишь после тщательного анализа и описания корпуса языка. Такая последовательность является универсальной, в этом отношении жестовые языки принципиально не отличаются от звучащих (словесных) – меняются лишь инструменты фиксации (видео вместо текстов), но не базовые и общепризнанные лингвистические механизмы нормообразования.

Список литературы:

1. Профессиональный стандарт «Переводчик русского жестового языка». Режим доступа: https://voginfo.ru/wp-content/uploads/regulations/standart_sign_language.pdf (дата обращения: 13.04.2025).
2. Воронцова, Ю.А. Русский язык в деловой документации / Ю. А. Воронцова, Е. Ю. Хорошко; Белгородский юридический институт МВД России имени И. Д. Путилина. – Белгород: Белгородский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации им. И. Д. Путилина, 2022. – 119 с.
3. Воронцова, Ю.А. Русский язык в деловой документации / Ю. А. Воронцова, Е. Ю. Хорошко; Белгородский юридический институт МВД России имени И. Д. Путилина. – Белгород: Белгородский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации им. И. Д. Путилина, 2022. – 119 с.
4. Stokoe, W.C. (1960). Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication System of the American Deaf. Studies in Linguistics, Occasional Papers, Vol. 8, Buffalo, NY: University of Buffalo.
5. Введение в лингвистику жестовых языков. Русский жестовый язык: учебник / под редакцией С. И. Бурковой, В. И. Киммельмана. – Новосибирск: НГТУ, 2021. – 356 с.
6. Комарова, А.А. Сообщество глухих и жестовый язык / А. Комарова. – М., 2020. – 268 с.
7. World Federation of the Deaf / WFD released a statement on the standardization of sign languages. URL: <https://wfdeaf.org/news/wfd-released-a-statement-on-the-standardization-of-sign-languages/> (accessed: 13.04.2025).
8. Проект «Всё в наших руках» / Раздел «Словарик». Режим доступа: <https://vvruka.ru/> (дата обращения: 13.04.2025).

*Камзина Айгерим Мейргалиевна,
КГУ «Средняя многопрофильная школа № 37» ОО
по городу Усть-Каменогорску УО КО,
сурдопедагог;
Восточно -Казахский университет имени Сарсена Аманжолова,
сениор-лектор
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В СПЕЦИАЛЬНЫХ КЛАССАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация

Статья посвящена анализу отношения родителей, обучающихся с нарушениями слуха к изучению и использованию жестового языка в системе специального образования Республики Казахстан. В исследовании использован авторский опросник, направленный на выявление уровня осведомлённости родителей, степени принятия жестового языка, наличия стереотипных представлений и готовности поддерживать его использование в образовательном процессе. Полученные данные свидетельствуют о противоречивом характере родительских установок: при признании значимости жестового языка сохраняется высокий уровень предрассудков, что требует целенаправленных просветительских и педагогических интервенций.

Ключевые слова: жестовый язык, дети с нарушениями слуха, родители, инклюзивное образование, сурдопедагогика.

Введение

Жестовый язык представляет собой самостоятельную лингвистическую систему, основанную на визуально-пространственной модальности и включающую жесты, мимику и телесную экспрессию. Он обладает собственной грамматикой, лексикой и национальными вариантами, что позволяет рассматривать его как полноценный язык, а не вспомогательное средство коммуникации [1].

В международной практике статус жестового языка определяется культурными, социальными и образовательными факторами. В ряде стран он признан официальным языком глухих сообществ и включён в образовательные программы, тогда как в других государствах, включая Республику Казахстан, его использование по-прежнему ограничено институционально и нормативно.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, в 2020 году в мире насчитывалось около 466 млн человек с нарушениями слуха, при прогнозируемом росте до 900 млн к 2050 году [2]. В Казахстане официально зарегистрировано более 30 тыс. человек с нарушениями слуха, однако неофициальные оценки указывают на значительно большую численность данной группы [3].

Актуальность исследования

Актуальность изучения жестового языка обусловлена рядом факторов: необходимостью обеспечения инклюзивного образования, сохранением культурной идентичности глухих сообществ, преодолением коммуникативных

барьеров и расширением профессиональных возможностей лиц с нарушениями слуха.

В казахстанском образовательном пространстве сохраняются системные проблемы:

- отсутствие национального стандарта жестового языка;
- дефицит квалифицированных сурдопедагогов и сурдопереводчиков;
- распространение устаревших представлений о «замещении» жестового языка устной речью, в том числе после кохлеарной имплантации;
- низкий уровень информированности родителей.

В этом контексте позиция семьи приобретает ключевое значение, поскольку именно родители во многом определяют образовательную траекторию ребёнка с нарушением слуха.

Цель и методология исследования

Цель исследования — выявить отношение родителей, обучающихся с нарушениями слуха к изучению и использованию жестового языка, а также определить наличие стереотипов, влияющих на принятие данной формы коммуникации.

В исследовании приняли участие 86 % родителей специальных классов. Использован авторский структурированный опросник, включающий 20 утверждений, сгруппированных по пяти параметрам.

Использован авторский структурированный опросник, включающий 20 утверждений, сгруппированных по пяти параметрам.

Таблица 1.

Параметры и содержание опросника родителей

Параметр	Кол-во вопросов	Содержание
Частота общения	3	Контакты с лицами с нарушением слуха
Знание жестового языка	4	Уровень владения ЖЯ
Понимание важности ЖЯ	4	Осознание значимости ЖЯ
Предрассудки и стереотипы	5	Наличие стереотипных установок
Готовность поддерживать ЖЯ	4	Готовность использовать ЖЯ

Следует отметить, что опросник носит пилотный характер — он разработан автором для апробации диагностических параметров и требует дальнейшей психометрической проверки.

Характер исследования. Диагностико-описательный, ориентированный на выявление установок. Ответы анализировались в процентном соотношении; не использовались сложные статистические тесты ввиду пилотного характера инструмента и объёма выборки.

Результаты исследования и их анализ

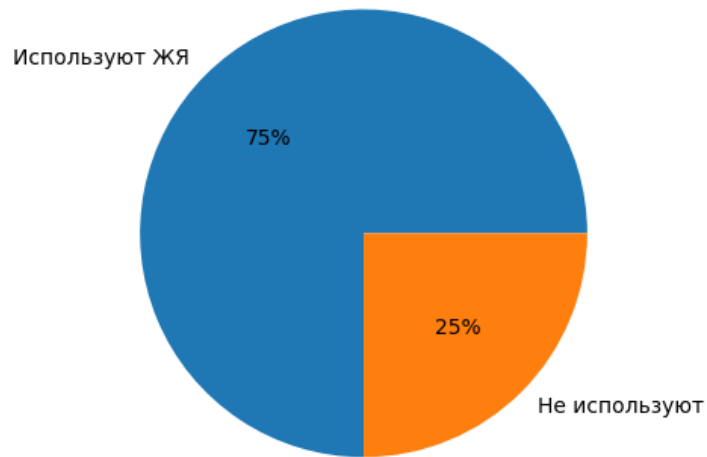


Рисунок 1. Использование жестового языка родителями

Около 75 % родителей используют жестовый язык в процессе общения с глухими или слабослышащими людьми, что свидетельствует о достаточно высоком уровне его практического принятия. В то же время 25 % респондентов используют жестовый язык эпизодически или не используют вовсе, что может быть связано с ориентацией на устную речь либо недостаточным уровнем владения жестовым языком. Полученные данные указывают на неоднородность родительских установок.

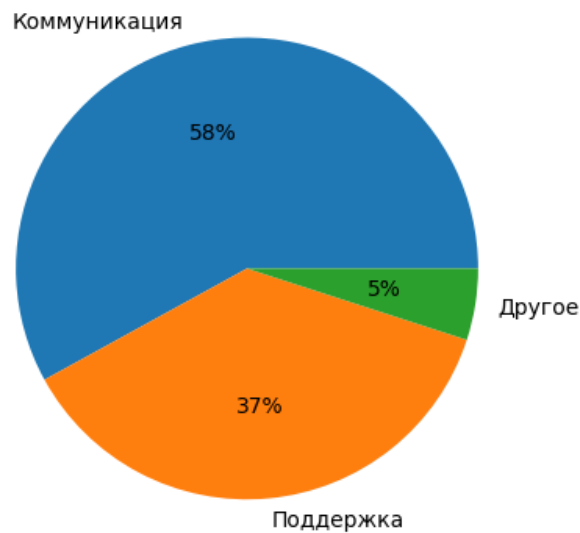


Рисунок 2. Понимание значимости жестового языка

Согласно результатам опроса, **58 % родителей** рассматривают жестовый язык как средство улучшения коммуникации, а **37 %** — как инструмент понимания и поддержки. Эти данные подчёркивают признание не только функциональной, но и социально-эмоциональной роли жестового языка. Небольшая доля респондентов (5 %) указала иные варианты, что отражает индивидуальные представления о возможностях жестового языка.



Рисунок 3. Уровень стереотипных представлений

Более **60 % родителей** согласились с утверждениями, отражающими ассимиляционную модель мышления, согласно которой жестовый язык рассматривается как фактор, ограничивающий развитие и социальную интеграцию детей с нарушениями слуха. Данные установки противоречат современным научным представлениям о билингвальном и бимодальном развитии и указывают на дефицит научно обоснованной информации в родительской среде.

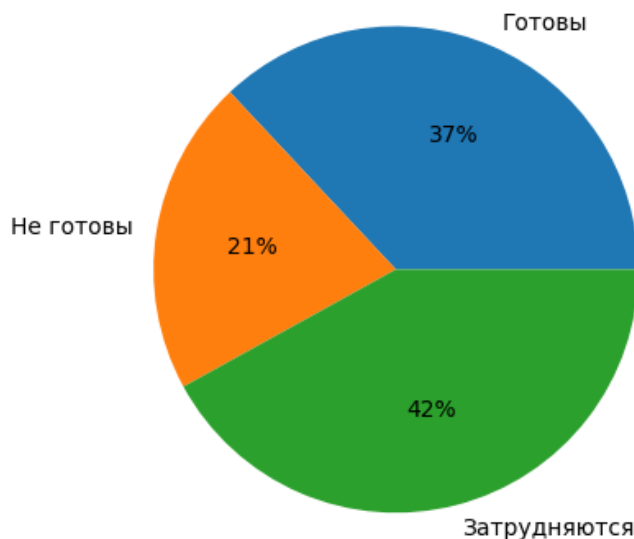


Рисунок 4. Готовность родителей поддерживать использование жестового языка

Лишь 36,8 % родителей выразили готовность целенаправленно обучать детей жестовому языку. Существенная часть респондентов занимает неопределённую или отрицательную позицию, что свидетельствует о разрыве между признанием значимости жестового языка и реальной готовностью поддерживать его освоение.

Уровень согласия респондентов с утверждениями, отражающими стереотипные представления о жестовом языке

Утверждение	Согласен, %	Не согласен, %
Использование ЖЯ ограничивает развитие	57,9	42,1
Интеграция в общество невозможна	63,2	36,8
ЖЯ ведёт к изоляции	42,1	57,9
Необходимость приспособления	63,2	36,8
ЖЯ не имеет смысла для слышащих	63,2	36,8

Обсуждение результатов (с интеграцией зарубежной литературы)

Полученные данные подтверждают наличие противоречивых установок у родителей: признание функциональной и эмоциональной роли жестового языка сочетается с устойчивыми стереотипами, которые могут препятствовать его полноценному внедрению в образовательную практику.

Аналитическая интерпретация на основе зарубежных работ. Результаты нашего исследования согласуются с ключевыми положениями современных международных публикаций по теме.

1. Humphries et al. (2019) в работах, посвящённых языковым правам глухих детей, подчёркивают, что отказ от раннего доступа к жестовому языку «во имя» исключительно устной реабилитации может причинять вред развитию ребёнка. Их аргументы о защите права на язык совпадают с нашей рекомендацией о необходимости просветительской работы среди родителей: признание жестового языка как легитимного средства коммуникации усиливает языковые и образовательные возможности детей.

2. Hall, Hall & Caselli (2019) акцентируют внимание на том, что глухим детям необходимо предоставить язык (включая жестовый) для полноценного когнитивного и социального развития, а не фокусироваться только на речевой реабилитации. Это поддерживает интерпретацию наших данных: формальное признание значимости жестового языка среди родителей должно трансформироваться в конкретные действия — обучение, доступ к ресурсам, создание среды.

3. Murray, De Meulder & le Maire (2020) анализируют внедрение прав человека в образовательную политику и подчёркивают важность нормативного закрепления языковых прав, включая доступ к жестовому языку в образовательных учреждениях. Их выводы подтверждают нашу рекомендацию о необходимости нормативной поддержки и разработки национального стандарта жестового языка.

В совокупности международная литература усиливает эмпирическую значимость наших выводов: локальные данные (Казахстан) разделяют общие тенденции — необходимость раннего и законодательно поддержанного доступа к жестовому языку, а также активной информационной работы с семьями.

Ограничения исследования

Исследование имеет ряд ограничений, которые необходимо учитывать при интерпретации результатов. Во-первых, выборка носит локальный характер и ограничена рамками одного образовательного учреждения, что снижает общую репрезентативность и возможность генерализации выводов на всю страну. Во-вторых, данные основаны на самоотчётах родителей и отражают их субъективные установки, а не объективный уровень владения жестовым языком или качество повседневной коммуникации. В-третьих, опросник носит **пилотный** характер; он разработан автором для апробации параметров и требует дальнейшей психометрической валидации (оценка надёжности, факторный анализ) на расширенной и стратифицированной выборке. Наконец, в исследовании не использовались продвинутое статистические методы (например, регрессионный анализ), которые в дальнейшем позволили бы выявить предикторы готовности родителей поддерживать изучение ЖЯ. Перспективным направлением дальнейших исследований является расширение географии и размера выборки, валидация инструмента и сопоставительный анализ между семьями с разным доступом к ресурсам и технологиям (кохлеарная имплантация, слуховые аппараты).

Выводы

1. Большинство родителей признают значимость жестового языка для коммуникации и поддержки детей с нарушениями слуха.
2. Наблюдается значительное разнообразие в уровне знаний и практического использования жестового языка, что требует дифференцированной методической поддержки.
3. Высокий уровень стереотипных представлений среди родителей препятствует полноценному внедрению жестового языка в образовательную практику.
4. Родители в целом поддерживают включение жестового языка в образовательный процесс, но недостаточно готовы системно его поддерживать — проблема носит и информационно-ресурсный характер.
5. Для повышения эффективности необходимы: просветительские программы для родителей, подготовка кадров (сурдопедагоги, сурдопереводчики), нормативное закрепление статуса жестового языка и валидация учебных методик.
6. Дальнейшие исследования должны расширить выборку, включить статистическую валидацию опросника и сопоставить родительские установки с образовательными результатами детей.

Список литературы:

1. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education. Vol. 10, No. 4, 2005, pp. 390–401.2.
2. World Health Organization. Deafness and hearing loss. WHO, 2020.
3. «Услышьте нас». Казахстанская правда.
4. Объектив.kz. Депутатский запрос к министру образования.
5. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G. et al. Language acquisition for deaf children: reducing the harms of zero tolerance to the use of sign language. Pediatrics, 2019.
6. Hall, M. L., Hall, W. C., Caselli, N. K. Deaf children need language, not (just) speech. First Language, 2019.
7. Murray, J. J., De Meulder, M., le Maire, D. An education in sign language as a human right? The implementation of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Human Rights Quarterly, 2020.

*Кожемякин Владимир Сергеевич,
клинический психолог, сурдопедагог,
дошкольный педагог-дефектолог,
специалист по нейропсихологической
диагностике и коррекции в детском возрасте,
г. Сочи*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ. ВЗГЛЯД НА БИЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Аннотация

В данной статье автор, руководствуясь педагогической и методологической базой современных российских логопедических и нейропсихологических наук, а также опытом частной практики в коррекционной работе с детьми с задержкой речевого развития и опытом воспитания слабослышащей дочери, переосмысливает современный подход к воспитанию, слухоречевой реабилитации и нейропсихологической коррекции детей с задержкой речевого развития. Поднимаются проблемы ранней диагностики, повышения грамотности родителей в области воспитания, отсутствия полноценного комплексного подхода к слухоречевой реабилитации и проблемы коммуникации с детьми с задержкой речевого развития. Целью автора является анализ комплекса поднятых проблем и формирование выводов о возможных направлениях их решения, определение важных аспектов проблемы коммуникации, формирование концепции методики эффективной коммуникации с детьми с задержкой речевого развития.

Введение

Автор статьи проводит самостоятельное исследование в области проблем речевой коммуникации детей с задержкой речевого развития, в особенности слабослышащих и глухих детей. Выбор этого направления исследования и профессионального развития в сфере логопедии, сурдопедагогики и нейропсихологии был обусловлен личными обстоятельствами – в семье автора в 2017 году родилась дочь, у которой, в 2019 году, была диагностирована нейросенсорная тугоухость четвертой степени, что равнозначно практически полной глухоте. С 2019 года автором пройдено несколько курсов профессиональной переподготовки и получены следующие квалификации: 1) учитель-логопед (логопед), дошкольный педагог-дефектолог (в объёме 1340 часов); 2) специалист по нейропсихологической диагностике и коррекции в детском возрасте (в объёме 1020 часов); 3) сурдопедагог (в объёме 620 часов). На сегодняшний день, на протяжении четырех с половиной лет вовлечен в процесс слухоречевой реабилитации дочери, с 2023 года занят в области слухоречевой и нейропсихологической реабилитации детей с задержкой речевого развития. Накоплена информация и практический опыт необходимых мер самостоятельного образования для родителей детей с задержкой речевого развития, опыт пребывания ребенка с задержкой речевого развития в дошкольном образовательном учреждении, организации для ребёнка с

задержкой речевого развития дополнительного образования в области слухоречевой и нейропсихологической реабилитации.

Ранняя диагностики и повышение грамотности родителей.

Наблюдение за ранним онтогенезом ребенка и его контроль, в основном, возлагается на участкового врача-педиатра и на родителей ребенка. При этом участковый врач-педиатр контролирует онтогенез с медицинской точки зрения – следит за числовыми показателями развития, контролирует соблюдение календаря профилактических прививок, обязательные периодические осмотры профильными детскими врачами; в то время, как родители, в большей степени контролируют онтогенез ребенка с поведенческой точки зрения.

Выявление задержки речевого развития возможно, как с позиции участкового врача-педиатра, так и с позиции родителей. В первом случае это, зачастую, происходит при периодическом осмотре профильным детским врачом неврологом или детским врачом оториноларингологом. Во втором случае важным фактором является внимание и опыт родителей (если первый ребенок в семье не имел проблем развития, то, вероятнее всего, у последующих детей родители такие отклонения обнаружат сразу, как отличия от развития первого ребенка без отклонений). В первом и втором случаях есть риски позднего обнаружения задержки речевого развития. Эти риски, в большей степени, обусловлены недостаточным вниманием со стороны родителей, низкой степенью ответственности или недостатком родительского опыта, что может повлиять на эффективность выявления отклонений онтогенеза ребенка и в рамках медицинских процедур. Также проблема выявления нарушений онтогенеза в части задержки речевого развития может быть обусловлена и квалификацией в медицинских учреждениях – проверка слуха, зачастую, если и выполняется, то очень грубыми методами, далеко не всегда позволяющими выявлять частичную потерю слуха.

Из личной практики автора. 1). Девочка 7 лет (дочь автора), слышащие родители. Подозрение на нарушение слуха было определено детским врачом-неврологом во время прохождения врачебной комиссии при повторном освидетельствовании на медико-социальной экспертизе для установления инвалидности, в возрасте 2 года 6 месяцев. Была диагностирована нейросенсорная тугоухость четвертой степени. В анамнезе ребенка врожденная диафрагмальная грыжа, бронхолегочная дисплазия, открытый артериальный проток, открытое овальное окно. Проходит успешную слухоречевую реабилитацию. 2). Девочка 14 лет (дочь коллеги), слышащие родители. Тугоухость второй степени была установлена в возрасте 14 лет, диагностику слуха выполнили по моей рекомендации. В анамнезе органическое поражение центральной нервной системы в раннем возрасте, при этом диагностика слуха ранее не назначалась. Качество речи заметно ухудшено. 3). Мальчик 14 лет (посетитель реабилитационного центра), не слышащие родители. Тугоухость четвертой степени диагностирована в раннем возрасте. Слуховые аппараты не носит. Сопутствующих заболеваний в анамнезе нет. Речевые навыки практически отсутствуют.

Примеры, приведённые выше, показывают на сколько может отличаться отношение как родителей, так и медицинских сотрудников к слухоречевому статусу ребенка и к каким последствиям в развитии это приводит.

Даже после диагностирования потери слуха и выполнения слухового протезирования кохлеарными имплантами или слуховыми аппаратами родители, зачастую, не представляют себе дальнейший медико-педагогический процесс по развитию и воспитанию ребенка. Лично ко мне обращалась мать мальчика (возраст 5 лет), общий смысл слова которой состоял в том, что слуховые аппараты ребёнку поставили три месяца назад, а результата, кроме звукоподражания нет никакого. На самом деле, при сильной потере слуха такую адаптацию к новым сенсорным данным и звукоподражанию можно считать хорошим результатом и строить благоприятные прогнозы дальнейшего развития. Подавляющее большинство родителей остаются отрезанными от объективной информации о том, как будет проходить дальнейшее развитие их слабослышащего ребенка, применение альтернативных знаковых систем и средств коммуникации не рассматривается. В отношении последних, и вообще, существуют закоренелые стереотипы и негативное к ним отношение. Определённо, существует необходимость ведения разъяснительной работы и популяризации темы слухоречевой реабилитации для родителей со стороны социальных служб и государственных реабилитационных центров.

Выявленные эффективные подходы к слухоречевой реабилитации

За время практики реабилитационной работы со слабослышащими детьми установлен ряд положительных тенденций. *Использование русской дактильной азбуки* тренирует мелкую моторику рук, формирует устойчивые ассоциативные связи между фонемой, дактильным знаком и буквой. Также знание русской дактильной азбуки позволяют педагогу быстро, не прерывая хода занятия, корректировать фонематические ошибки ребенка. Эффективно применение знаков дактилевой азбуки в качестве пальчиковой гимнастики на нейропсихологических занятиях, так как при этом активизируются не только моторные, но и речевые области коры головного мозга. *Использование базового набора жестов русского жестового языка* позволяет эффективно и быстро улучшить коммуникацию со слабослышащим ребенком. При этом, главным условием является применение жестов, дублированных устно. При условии длительности и регулярности занятий, на фоне развития слухоречевых навыков, жесты постепенно выводятся из обихода. *Применение комплексного подхода* при проведении реабилитационных занятий также показывает свою эффективность. Реабилитация должна включать не только работу над восприятием и произношением, но и на восстановление и формирование устойчивых связей между различными отделами головного мозга, отсутствие или недоразвитие которых, порой, имеют решающую роль в недоразвитии речи, то есть необходима интеграция нейропсихологических упражнений в занятия логопеда-дефектолога. Таким образом, наиболее эффективным является проведение реабилитационных занятий в формате нейрологопедических уроков с применением билингвистического подхода. Нейрологопедический подход сформулирован д-ром психол. наук проф. Визель Т.Г.

Нейропсихологическое понимание билингвистического подхода

Человек может испытывать шесть видов внешних ощущений: зрительные, слуховые, обонятельные, тактильные (осязательные), вкусовые и

кинестетические. Именно по средствам этих ощущений человек получает сенсорные данные из внешней среды. Три из шести видов ощущений могут быть эффективными носителями речевой информации, из которых только два активно используются. Речь воспринимается через слуховые ощущения, зрительные или тактильные, а передается кинестетически – устно или с помощью жестов. Интересен факт, что самыми объёмными по количеству входящих сенсорных данных являются зрительные ощущения, а самыми объёмными по количеству входящей информации являются слуховые ощущения. У слабослышащих людей нарушен или утрачен, в силу тех или иных причин, канал получения информации через слуховые ощущения. При этом им, по-прежнему, остаётся доступен самый объёмный сенсорный канал – это зрительные ощущения. Двигательные функции рук, в большинстве случаев, остаются сохранными, даже при нарушениях функций речевой мускулатуры. С этой точки зрения, слабослышащим доступны достаточно широкие возможности для эффективной коммуникации – это использование дактильной азбуки и жестового языка. При условии, что коррекционный педагог знает дактильную азбуку и владеет базовыми знаниями жестового языка, он может организовать эффективное взаимодействие со слабослышащим ребенком, наладить контакт, организовать учебный процесс и уже на почве этого формировать речевые навыки. Невыполнение слабослышащими детьми учебных задач, зачастую, обусловлено не нехваткой способностей к их выполнению, а нехваткой понимания поставленных учебных задач.

В отличие от остальных млекопитающих, которые имеют, скорее всего, менее дюжины зрительных областей в мозге и не обладают цветовым зрением, человеческий мозг развил в себе целых тридцать цветовых областей. У большого пальца человека развился сложный седловидный сустав, позволяющий противопоставлять его указательному пальцу. Эта способность развивалась для обеспечения точного захвата, но позволяет людям сейчас держать рукоятки топоров, играть на скрипке, общаться на языке жестов. Способности к зрительному восприятию развивались в способности к зрительному воображению. Вероятнее всего, млекопитающие способны к зрительному воображению – могут вызвать в своём мозге образ еды или другого животного, но только человек способен разделять, варьировать и объединять зрительные образы, создавая, таким образом, совершенно новые комбинации, например, ангелы, кентавры или минотавр. Такая способность мозга к рекомбинации символов потребовалась для другого уникального свойства – языка и речи. [1, с. 48–50]

В. Пенфилд определил зональную специализацию нейронов передней центральной извилины. Как видно на «Рисунке 1» нейроны, отвечающие за иннервацию лицевых мышц, находятся рядом с нейронами, отвечающими за иннервацию пальцев и кисти. Таким образом, формирование устойчивых нервных связей в области передней центральной извилины, отвечающей за иннервацию пальцев, в будущем может способствовать формированию устойчивых нервных связей с областью передней центральной извилины, отвечающей за иннервацию лицевых мышц. С этой точки зрения внедрение в педагогический процесс реабилитации слабослышащих детей дактильной азбуки и элементов жестового языка может принести положительную динамику.

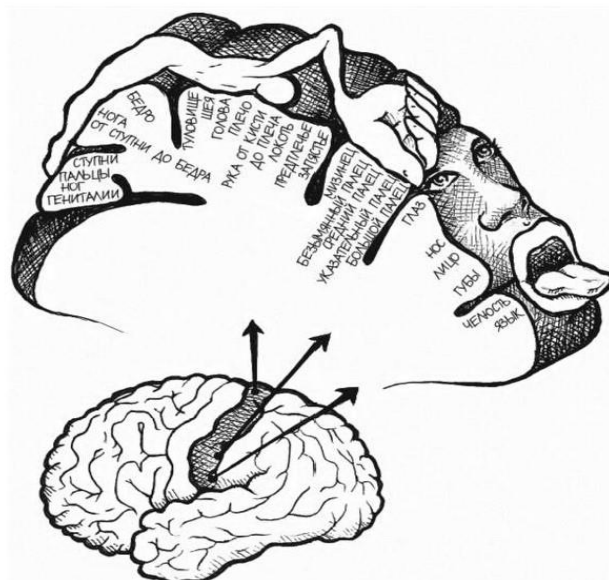


Рисунок 1. «Карта Пенфилда».

Заключение

Анализ рассмотренной информации и данных приводит к устойчивым выводам о необходимости проведения слухоречевой реабилитации слабослышащих детей комплексно, от нейропсихологических упражнений до применения дактильных и жестовых знаков. В настоящее время существенно недооценён и имеет негативную репутацию билингвистический подход к слухоречевой реабилитации слабослышащих детей.

Планируется дальнейшее изучение вопроса применения дактильной азбуки и жестового языка, дальнейшее внедрение интегрированного нейрологопедического подхода в частной практике, дальнейшее сотрудничество с муниципальным реабилитационным центром, сотрудничество с муниципальным отделением «Всероссийского общества глухих».

Заканчиваю статью словами Иосифа Флориановича Гейльмана из предисловия к его труду о средствах общения глухих о том, что вопросы взаимодействия слова и речевого жеста, относящиеся к проблеме развития языка и мышления глухого человека (ребенка и взрослого), требуют специального психолингвистического исследования в области глухоты, поскольку аудиологу, психологу, сурдопедагогу, языковеду, социологу нужно знать ручную коммуникацию, владеть культурой жестомимической речи. [2, с. 5]

Список литературы:

1. Р21 Мозг рассказывает. Что делает нас людьми. Вилейанур Рамачандран / Пер. с англ. Елены Чепель / Под научной редакцией к. психол. н. Каринэ Шипковой. М.: Карьера Пресс, 2017. – 422 с.
2. Гейльман И. Ф. Специфические средства общения глухих: дактилология и мимика: учеб. пособие: [в 5 ч.] / И. Ф. Гейльман // Политехникум Ленингр. восстановит. центра ВОГ. — Л.: ЛВЦ ВОГ, 1975. — 166 с.
3. В42 Основы нейропсихологии: учеб. для студентов / Т.Г. Визель. — М.: АСТ: Астрель, 2005. — 384, [16] с. — (Высшая школа).

4. Л86 Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. Проф. Образования / А.Р. Лурия. – 8-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.

5. Пенфилд У.Р. и Робертс Л. Речь и мозговые механизмы / Пер. с англ. Е. И. Найденовой, И. М. Тонконогова; под ред. В.Н. чл-корр. АПН Мясищева. – Л.: Медицина 1964.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Ежегодно группы первокурсников пополняются глухими и слабослышащими студентами. Получение слабослышащими профессионального образования способствует их успешной социализации в общество. За последние пять лет, поступающих в колледж-интернат глухих и слабослышащих, увеличилось в пять раз: с 2 до 35 человек.

Согласно теории Р.М. Боскис, люди с недостатками слуха подразделяются на слабослышащих, глухих и позднооглохших. Слабослышащие – это обучающиеся, имеющие нарушения слуха в такой степени, что сохраняется возможность самостоятельного развития речи за счет остаточного слуха. Глухие-обучающиеся, имеющие нарушения слуха в такой степени, что самостоятельное развитие речи становится невозможным. Позднооглохшие - категория обучающихся, которые до потери слуха обладали сформировавшейся речью [4].

Нарушения слуха отрицательно влияет на психическое, физическое и эмоциональное развитие, что выражается в склонности к замкнутости, «погружении в себя» и, как следствие, приводит к игнорированию контактов с другими обучающимися. Умение правильно воспринимать и понимать другого человека представляет собой сложный процесс, который формируется постепенно в соответствии с накоплением жизненного опыта, опыта общения. Невербальное общение занимает особое место в общении обучающихся с нарушенным слухом. Это связано с тем, что недоразвитие речи и слабый слух не способны дать возможность выразить всю гамму эмоций и чувств, которые имеются у здоровых. Умение правильно воспринимать и оценивать человека приходит с жизненным опытом, с опытом общения с другими людьми. Формирование адекватного восприятия себя и других людей в общении происходит у студентов с нарушенным слухом неравномерно и тесно связано со степенью потери слуха, а также с тем, насколько этому аспекту жизнедеятельности обучающегося уделялось внимание в семье и школе.

Необходимо таких обучающихся приобщать к различным видам социально-значимой деятельности, создавать условия для их социально-трудовой адаптации. Поэтому в колледже-интернате слабослышащие и глухие студенты обучаются в одной группе со студентами с сохранным слухом.

Недостаточность речевой деятельности и чрезвычайное уменьшение объема информации сказываются на развитии всей познавательной деятельности слабослышащего и глухого, что в свою очередь вызывает у них целый ряд трудностей в овладении знаниями и практическими умениями. Знания обучающихся, поступающих в колледж из специальных школ, весьма ограничены в объеме, не систематизированы, неглубоки, недостаточно прочны. В силу этого студенты затрудняются их применять в практической, в том числе профессиональной, деятельности. Система подготовки таких студентов имеет

свои особенности — все это требует от педагогических работников как специальной психолого-педагогической подготовленности, так и знания основных путей, средств, методов и организационных форм обучения студентов с нарушенным слухом.

Одной из причин несовершенства знаний, обучающихся с нарушениями слуха, является недостаточно эффективная организация педагогического процесса. Преподаватели зачастую используют методы обучения, предназначенные преимущественно для здоровых обучающихся. Эти методы и приемы обучения не всегда достигают цели в отношении развития познавательных возможностей слабослышащих и глухих. Недостаточно также учитываются индивидуальные возможности таких обучающихся, уровень их подготовки для восприятия учебного материала.

Данная группа обучающихся воспринимает речь по-своему, так как есть особенность в восприятии слов и текстов. Любая степень нарушения слуховой функции задерживает и искажает развитие речевого аппарата, познавательных процессов, а именно: памяти, мышления, внимания, восприятия, воображения. Все эти процессы замедляются. Происходит процесс отставания не только словесной речи и словесной памяти, но и отставание в развитии понятийного мышления с ярко выраженным неустойчивым отсутствием внимания. Поэтому словесная речь формируется у них не так, как у людей с сохранным слухом, у них другой путь овладения грамматическим строем языка. При воспроизведении фразы слабослышащими, очень часто изменяется смысл самой фразы, порой опускают или дополняют предложения ненужными словами. Слабослышащие не могут передать своими словами прочитанный текст, они стремятся к дословному его воспроизведению, не понимая смысла прочитанного, не акцентируя внимание на важных деталях. Все это создает необходимость разработки индивидуальных особых методов и средств обучения на уроках русского языка.

Условия развития речи у глухих и слабослышащих осложнены: вследствие того, что они не слышат словесной речи, у них не возникает потребности в словесном общении. У них вначале обучения языку формируются оптические образы слов, воспринимаемые ими как незнакомые фигурки. Таким образом, они воспринимают звучащую речь не слухом, а зрительно-двигательным путем и в своем речевом обучении лишены возможности самоконтроля произносимых слов, предложений. Своеобразное развитие речи глухих и слабослышащих состоит также в том, что слоговой структурой слов они овладевают позднее, чем буквенным составом; это задерживает и развитие последующего этапа — морфологического (морфологическое членение слов, овладение грамматическим строем языка). Благодаря тому, что глухие и слабослышащие находятся в колледже (учебном заведении), среди слышащих, пользуются их руководством, они начинают разумно действовать, ориентироваться в обстановке, правильно реагировать на окружающее. Развитие действенного и наглядно-образного мышления у них опережает развитие речи в связи с трудностями овладения ею из-за отсутствия слуха.

Однако при общении с глухими же они предпочитают мимико-жестовую речь словесной. Наибольшая скорость восприятия речи глухими отмечается при жестовом изложении текста с дополнительным дактилированием и артикуляцией. Мимико-жестовая речь используется в качестве

вспомогательного средства обучения и общения с глухими в колледже (учебном заведении).

Основным языком общения глухих людей в России является **русский жестовый язык (РЖЯ)**. РЖЯ — это язык символов и образов, выражаемых жестами.

В РЖЯ важны любые детали, в том числе в каком месте показывается жест (у лба и груди одинаковые движения трактуются по-разному), характер движений (поворот тела и головы, мимика). Можно сказать, что в разговоре участвует все тело. Во время общения на языке жестов роль играет любая мелочь, так что нужно следить за своей позой и произвольными движениями рук. Все ваши действия могут быть неверно истолкованными.

Работы великого русского психолога и дефектолога Льва Семеновича Выготского (1886–1934) по обучению глухих необычайно важны для современной сурдопедагогики и лингвистики. В начале своих исследований он считал, что жестовое общение несколько ограничено и не доходит до «абстрактных понятий», но к началу 1930-х годов Выготский приходит к выводу, что жестовый язык — это сложная и своеобразная лингвистическая система, язык «очень богато развитый», «есть подлинная речь во всем богатстве ее функционального значения». По мнению Выготского, это не только средство межличностного общения глухих («их язык»), но и «средство внутреннего мышления самого ребенка».

Очень современно звучат некоторые высказывания о жестовом языке другого выдающегося сурдо- и сурдотифлопедагога И. А. Соколянского (1889–1960). Он доказывал необходимость использования жестовой речи в обучении, особенно её важность на начальном этапе обучения. В частности, он писал: «игнорирование жестовой речи глухого ребенка в дошкольный и школьный период — это тягчайшее преступление...»

После В. И. Флёри, Л. С. Выготского, И. Ф. Гейльмана и других, исследованиями русского языка глухих занялась Галина Лазаревна Зайцева, которая написала в 1969 году кандидатскую диссертацию «Жестовый Язык Глухих». В 1992 году по инициативе Г. Л. Зайцевой открыта первая школа, в которой используют русский язык глухих в классах — Московская билингвистическая гимназия для глухих детей. И. Ф. Гейльману принадлежит новаторство в создании ЛВЦ ВОГа (г. Павловск), будучи директором, он приложил усилия к тому, чтобы в эпоху «чистого устного метода» глухие могли быть преподавателями уникального центра, который готовил художников, юристов, работников культуры, полиграфистов и переводчиков жестового языка. В центре работала лучшая плеяда талантливых преподавателей жестового языка — одной из ведущих школ бывшего Советского Союза. Сегодня можно с уверенностью констатировать, что это уникальная подготовка сурдопереводчиков наложила свой определённый отпечаток на распространение и развитие жестового языка в странах постсоветского пространства.

Однако надо знать, что неслышащим трудно пользоваться русским языком в повседневной речи (как нам неудобно постоянно пользоваться английским, хотя мы учили его в школе), их словарный запас не богат, многое нуждается в доступном объяснении. Поэтому, если мы хотим понять глухого обучающегося и быть понятым — нужно учить жестовый язык.

Разговорный жестовый язык (РЖЯ) имеет свою собственную грамматику и используется в повседневном общении глухих, тогда как созданный специально для удобства общения между слабослышащими и слышащими людьми нечто среднее между русским жестовым языком и русским звуковым языком - сурдоперевод (также называемый «калькированным жестовый язык», «калькированной речью», «калькирующая жестовая речь» или «КЖЯ») используется, в основном, в официальном общении, например при сурдопереводе лекций, докладов на конференциях; раньше она использовалась на телевидении в программах новостей. Калькирующая жестовая речь использует как знаки разговорного жестового языка, так и специально разработанные знаки для понятий, не имеющих своих представлений в словаре разговорного жестового языка. В ней применяются элементы дактильной речи для обозначения окончаний, суффиксов и пр.

Жесты помогают визуализировать сложные понятия, что особенно важно при изучении литературы и лингвистики.

На занятиях использую следующее:

- Перевод текстов на РЖЯ.
- Создание жестовых интерпретаций литературных произведений.
- Работа в парах, где один студент использует устную речь, а другой - жесты.
- Видеоматериалы с сурдопереводом.

РЖЯ используется на уроках для улучшения взаимопонимания между студентами с разными слуховыми возможностями.

Процесс запоминания у лиц, лишенных нормального слухового восприятия, во многом определяется деятельностью, связанной с сопоставлением новых материалов с ранее усвоенными и по анализу воспринимаемых объектов. Основные понятия изучаемого материала таким студентам следует объяснять дополнительно. В учебном процессе необходимо использовать доску для лучшего усвоения материала. На каждом лекционном занятии необходимо использовать заранее сделанную презентацию по теме лекции, раздать студентам распечатанные тексты с основными тезисами из лекции для лучшего понимания темы. Так же рекомендуется использовать разнообразные наглядные материалы.

Работая с такими студентами, необходимо помнить основные особенности, присущие обучающимся с нарушениями слуха: 1. Сложности переключения внимания; 2. Недостаточное развитие опосредованной формы памяти; 3. Трудность словесного опосредования; обучающиеся данной категории не могут передавать содержание текста своими словами, стремятся к его дословному воспроизведению; 4. Замедление процесса формирования понятий; развития мыслительных операций (анализ, синтез, абстракция), 5. Снижение скорости выполняемой деятельности. Наличие у них коммуникативных проблем, стремления манипулировать своим заболеванием, пренебрежением к усвоению и выполнению важных трудовых операций с целью быстрого получения результата; 5. Использование жестовой речи сурдопедагогами. При проведении учебных. Для того, чтобы сурдопереводчик грамотно перевёл словесную речь на жестовый язык на каком-либо мероприятии или занятии, нужно обязательно выполнить определённый ряд условий. Во-первых, сурдопереводчик должен заранее знать примерную тему лекции, речи, выступления для того, чтобы выбрать слова наиболее трудные и требующие особого внимания и подобрать жесты, которые смогут объяснить эти слова. Во-вторых, сурдопереводчик

должен знать особенности лиц с нарушениями слуха и излагать материал, используя при переводе знакомые жесты. В-третьих, сурдопереводчик должен в процессе занятий опираться на наглядный материал и пользоваться вербальными средствами обучения в целях совершенствования словесной речи глухих. Это имеет большое значение при изучении специальных научных дисциплин. Последнее правило сурдопереводчик должен заранее отработать жесты, которые обозначают профессиональные термины и работать над унификацией жестов. Выполнение этих требований позволит наиболее глубоко и полно усвоить материал и обогатить словарный запас.

В заключении использование русского жестового языка на уроках русского языка и литературы очень важно для глухих и слабослышащих студентов. Такой подход не только помогает студентам, но и обогащает учебный процесс для всех участников, способствуя развитию коммуникативных навыков, толерантности и творческого мышления.

Список литературы:

1. Багрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. Москва: Изд-во Просвещение, 1990, 125 с.
2. Ждан, А.Н., Гохлернер, М.М. Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языков. Москва: Изд-во МГУ, 1992, 211 с.
3. Зикеев, А.Г. Речевая подготовленность глухих учащихся к обучению по общеобразовательным программам // Дефектология. 2017. № 1.- С. 45–53.
4. Янн, П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка. Москва: Изд. центр «Академия», 2003, 117 с.

*Малова Вероника Олеговна,
Томский государственный педагогический университет,
студентка
Научный руководитель:
Смалёха Екатерина Алексеевна,
старший преподаватель кафедры дефектологии,
г. Томск*

ОСОБЕННОСТИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ В РУССКОМ ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ

Введение

Согласно статистическим данным Всемирной организации здравоохранения, примерно 34 миллиона детей возрастной группы до 15 лет страдают от нарушений слуха, что составляет приблизительно 5% общей численности указанной возрастной группы. По информации Министерства просвещения, в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации обучается около 20 тысяч детей, имеющих нарушения слуха. В современном образовании особое внимание уделяется вопросам доступности образовательного процесса для людей с нарушениями слуха и речи. Одним из важных инструментов общения для данной категории лиц является русский жестовой язык, который не только облегчает коммуникацию, но и способствует взаимопониманию и инклюзивности обучения.

В связи с этим, наступает необходимость более глубокого понимания не только лексической, но и просодической стороны речи, особенностей её передачи и восприятия в русском жестовом языке. Проблемы, возникающие в процессе использования русского жестового языка в профессиональном образовании, становятся предметом нашего исследования.

Актуальность исследования:

Проблема развития коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха является важной и актуальной, так как им нередко затруднено социальное взаимодействие и общение из-за особенностей их слухового восприятия. Осуществленный в этом направлении поиск позволил ведущим учёным, таким как Р.М. Боскис, Т. А. Власова, Л. С. Выготский, А.И. Дьячков, В. Н. Зайцева, В.И. Лубовский, Е. З. Яхнина и др., внести значительный вклад в содержание обучения и воспитания слабослышащих и глухих детей, в разработку основ подготовки таких детей к активной самостоятельной жизни.

Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха является значимой и актуальной, поскольку им часто затруднено социальное взаимодействие и общение в связи с особенностями их слухового восприятия. Проведённые в данном направлении исследования позволили выдающимся учёным, таким как П. М. Боскис, Т. А. Власова, Л. С. Выготский, А. И. Дьячков, В. Н. Зайцева, В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Е. З. Яхнина и другим, внести весомый вклад в разработку содержания обучения и воспитания детей с пониженным и отсутствующим слухом, в развитие основ

подготовки таких детей к самостоятельной активной жизни. Где отмечается необходимость специальных методик и подходов к развитию речевых и коммуникативных умений у таких детей. Просодическая сторона речи играет значительную роль не только в самом акте общения, но и в передаче эмоционального окраса высказываний, что особенно важно для полноценного взаимопонимания в разговоре. Она помогает раскрывать эмоциональную окраску высказывания, улавливать нюансы смысла и переживаний собеседника. Именно поэтому важно обращать внимание на развитие интонационно-ритмической стороны речи у детей с нарушениями слуха, чтобы помочь им в лучшем понимании и выражении себя в общении. В статье описана экспериментальная работа по формированию интонационно-ритмической стороны речи у детей с нарушением слуха.

Цель исследования: изучить просодические характеристики русского жестового языка в профессиональном образовании с целью оптимизации коммуникации и обучения для людей с нарушениями слуха и речи.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности просодии в русском жестовом языке, включая ритм, интонацию, и темп, и их влияние на понимание и передачу информации.
2. Оценить эффективность использования просодических элементов в жестовом языке в образовательном процессе для обучающихся с нарушениями слуха и речи.
3. Провести экспериментальную работу и практическое исследование, направленных на разработку эффективных методик и подходов в формировании интонационно-ритмической стороны речи.
4. Разработать рекомендации и методики использования просодических элементов русского жестового языка для улучшения коммуникации и обучения в профессиональном образовании.

Русский жестовой язык - система невербальной коммуникации на русском языке с использованием жестов, мимики и поз, предназначенная для людей с нарушениями слуха или там, где устная речь неэффективна. Он обладает грамматикой, лексикой и правилами, позволяющими передавать слова, фразы и смыслы. Русский жестовой язык важен для социального взаимодействия, образования и общения в различных ситуациях, где устная речь не доступна.

Просодика — это область лингвистики, занимающаяся интонацией, ритмом, темпом речи, а также другими акустическими и мелодическими характеристиками высказывания. Проанализировав просодические особенности, мы можем понять эмоциональную окраску высказывания, его структуру и оттенки значения.

Просодика играет ключевую роль в коммуникации, помогая нам понять не только смысл слов, но и эмоциональное состояние говорящего, его уверенность, важность информации и т. д. С помощью просодики мы можем передать не только слова, но и эмоции, интонации, намерения и другие нюансы, делая нашу речь более выразительной и понятной для слушателей.

Просодические элементы, такие как интонация, ритм и темп речи, играют существенную роль не только в устной, но и в жестовой коммуникации. Понимание значения просодических особенностей в жестовой речи помогает передать эмоциональную окраску, акценты и нюансы выражаемой информации.

В условиях актуальности и важности проблемы формирования интонационно-ритмической стороны речи у детей с нарушением слуха, проведение экспериментальных работ и практических исследований, направленных на разработку эффективных методик и подходов становится необходимостью. Это открывает новые перспективы для развития образовательных программ и специализированных методик, способствующих улучшению коммуникативных навыков и социализации детей с нарушениями слуха.

Было проведено исследование, в рамках которого было обследовано 5 детей в возрасте от 12 до 16 лет. Среди них можно выделить две отчётливые группы детей: первая группа состоит из слабослышащих детей с диагнозами: двусторонняя нейросенсорная тугоухость 4 степень и хроническая нейросенсорная тугоухость справа 4 степени, слева глухота, а вторая – из детей, перенёсших операцию кохлеарной имплантации в разном возрасте, а именно в 2, 3 и 4 года.

Дети были обследованы с целью выявления особенностей восприятия и воспроизведения интонационно-ритмической стороны речи.

Детям были предложены задания для исследования навыков регуляции речевого ритма и темпа, изменения высоты и силы голоса, выделения ударных слогов, использования логического ударения и интонационной выразительности. Задания включали в себя определение скорости речи через картинки, определение контраста интонационных рисунков в стихах, разгадывание загадок, произнесение автоматизированных рядов слов с различной высотой голоса для определения персонажа рассказа, изменение силы голоса в автоматизированных рядах слов, выделение ударного слога в слове с использованием громкого и негромкого хлопка, выделение главного слова во фразе голосом и использование эмоциональной окраски в высказываниях. Результаты исследования позволят оценить степень развития данных навыков и разработать эффективные методы обучения.

В ходе данного исследования была разработана программа занятий, которая была основана на методиках следующих авторов: Э. И. Леонгард, Т. М. Власова, А. Н. Пфафенродт, С. Н. Феклистова, Л. П. Назарова, И. В. Королёва, Е. К. Щербакова, Е. З. Яхнина. Составленная программа заключается в следующем:

Этапы работы	Содержание этапов	Коррекционные задачи
1.Подготовительный этап.	1. Выработка правильных дыхательных кинестезий - дифференциация ротового вдоха и выдоха;	Формирование и развитие базовых компонентов темпо-ритмической и мелодико-

	- дифференциация носового и ротового дыхания; - формирование силы, целенаправленности и длительности воздушной струи - развитие артикуляционной и мимической мускулатуры путём проведения двигательной гимнастики. 2. Выработка правильных фонационных кинестезий. - формирование фонации на выдохе; - увеличение времени фонации - формирование координации дыхательных, фонационных и артикуляционных кинестезий 3. Развитие модуляций голоса по силе и высоте. Упражнения проводятся путём подражания звучанию различной высоты с опорой на движение руки или графическое изображение Игры и упражнения на повышение (понижение) голоса: «Высоко – низко», «Восклицательный знак», «Вопросительный знак», «Лесенка». 4. Коррекция ритма - формирование восприятия и воспроизведения ритмических компонентов и комплекса ритмических структур.	интонационной стороны речи
2. Основной этап.	1) Постановка продуктивных схем дыхания (формирование и автоматизация нижнерёберного типа дыхания). 1. Упражнения для воспитания навыков правильно полного вдоха и выдоха. 2. Упражнения для воспитания навыков правильного полного выдоха. 3. Упражнение для воспитания навыков фиксированного выдоха со звуком и слогом.	Формирование и коррекция темпо-ритмической и интонационно-мелодической стороны речи, и развитие способностей детей самостоятельно выполнять задания.

	4. Дыхательные упражнения, сочетающиеся с голосом и снижениями 5. Упражнения для удлинения продолжительности речевого выдоха (синхронизация речи с движением при произнесении каждого слога — «встречное дирижирование»). 2) Развитие силы и высоты голоса. 1. Упражнения, направленные на тренировку силы и высоты голоса, усложняются, по сравнению с 2 этапом. 2. Упражнение: Счёт с постепенным увеличением высоты голоса или увеличением его силы на одном выдохе. 3. Игра в изменение силы голоса - Пересказ текста, меняя высоту голоса в разных частях рассказа. Это поможет осознать влияние интонации на передачу эмоций и акцентов. 4. Интонационные упражнения: Игра "Эмоциональные фразы": - Учащиеся передают разные эмоции через текст, меняя интонацию, скорость и громкость речи. Импровизация в Диалогах: - Учащиеся делятся на пары и импровизируют короткие диалоги с разными эмоциональными оттенками 3) Развитие темпо-ритмической стороны речи. - обучение восприятию-воспроизведению акцентированных и не акцентированных ударов с целью формирования представлений об интенсивности акустического звука. - развитие ритмического чувства речевых движений. 1. Упражнения: чтение стихов с различными ритмическими рисунками. 2. Упражнения и игры для коррекции темпо-ритмической стороны речи.	
--	---	--

	4) Формирование мелодико-интонационной стороны речи. 1. Произнесение фраз и составление диалогов с различными видами интонации. 2. Формирование представлений о логическом ударении Упражнение: Логопед спрашивает, выделяя голосом из предложения наиболее важное слово – ребёнок отвечает.	
3. Заключительный этап.	1. Развитие интонационно-мелодической и темпо-ритмической стороны речи. Формирование и дифференциация различных интонационных структур в экспрессивной речи. Работа над интонацией повествовательного предложения; вопросительного предложения; восклицательного предложения. Дифференциация интонационной структуры предложения. Отработка различных интонационных конструкций с интонационным центром в разных позициях. Развитие чувства ритма и согласованности действий с партнёром; Развитие слухового внимания. Работа проводится на материале считалок, диалогов, сказок. Развитие воспроизведения логического ударения.	Закрепление материала, автоматизация его в речи

После проделанной работы была проведена повторная диагностическая оценка для определения влияния разработанной программы. По результатам которой, можно сделать вывод, что вырос процент выполнения заданий на определение умения регулировать темп и ритм речи в обеих группах. Заметны качественные улучшения в успешности выполнения заданий, направленных на изменение высоты и силы голоса. Повысился процент успешности выполнения заданий на умение выделять ударный слог в слове. Задания на умение пользоваться логическим ударением показали наименее удачный результат. Помимо всего выше сказанного значительно возрос уровень сформированности интонационной выразительности речи.

Применив разработанную коррекционную программу по формированию интонационно-ритмической стороны речи у детей с нарушением слуха, мы добились значительного улучшения.

Заключение. В результате анализа эффективности коррекционной программы, разработанной для формирования интонационно-ритмической стороны речи у детей с нарушением слуха, было обнаружено, что применение данной методики оказалось успешным. Полученные данные подтвердили значительное улучшение участников программы в плане развития интонации, ритма и эмоциональной выразительности речи. Исследование выявило, что дети, принимавшие участие в коррекционной программе, проявили значительное совершенствование в своих коммуникативных навыках. Наблюдалось явное улучшение в передаче эмоциональной окраски высказываний, более чёткое выражение мыслей. Кроме того, дети стали более уверенно и эффективно использовать интонацию и ритм в своей речи, что положительно сказалось на их способности эмоционально и качественно взаимодействовать с окружающими.

Список литературы:

1. Власова, Т. М. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя / Т. М. Власова, А. Н. Пфафенродт – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 240 с.
2. Королевская, т. к., Пфафенродт, А. Н. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей / Т. К. Королевская, А. Н. Пфафенродт. – М.: ЭНАС, 2004. – 154 с.
3. Королёва, И. В. Дети с нарушением слуха в условиях инклюзии: Пособие для педагогов и воспитателей / И. В. Королёва. – СПб: КАРО, 2020. – 128 с.
4. Леонгард Э.И., Е. Г. Самсонова, Е. А. Иванова, К. П. Либман, Е. Е. Шулешко Развитие детей с нарушенным слухом в детском саду /– Москва: Академия педагогических наук СССР (АПН СССР), 1988. – 244с.
5. Леонгард, Э. И. Методические материалы по обучению детей с нарушением слуха по методу Леонгард: для дефектологов дет. садов, учителей нач. шк, и родителей / Центр Леонгард по обучению соцкультур. реабилитации глухих и слабослышащих детей. – М.; Саранск, 2004. – 104 с.
6. Леонгард, Э. И. Программы по развитию речевого слуха и совершенствованию произношения у глухих и слабослышащих школьников, обучающихся в массовой общеобразовательной школе / Э. И. Леонгард. – М.: Саранск: Б. И.: Тип. Красный Октябрь, 2004. – 58 с.
7. Назарова, Л. П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха / Л. П. Назарова. – М.: Владос, 2001. – 288 с.
8. Феклистова, С. Н. Развитие слухового восприятия и обучение произношению учащихся с нарушением слуха: Учеб. - метод. пособие. / С. Н. Феклистова. – Мн.: БГПУ, 2008. - 92 с.
9. Шипицыной Л. М. и Е. В. Михайловой. Навыки общения у детей с множественными нарушениями развития: учебное пособие для педагогов, психологов, дефектологов / под ред. – СПб: НОУ «Институт специальной педагогики и психологии», 2013. – 207 с.

10. Щербакова, Е. К. Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией. Альбом №4. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения слабослышащих детей / Е. К. Щербакова; худож. Е. А. Афоничева. - Ярославль: Академия развития, 2006. – 80 с.

11. Яхнина, Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющих нарушения слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б. П. Пузанова – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 272 с.

*Родимина Маргарита Петровна,
ФКПОУ «Межрегиональный центр (колледж)» Минтруда России,
преподаватель профессионального цикла;
Сирота Татьяна Павловна,
ФКПОУ «Межрегиональный центр (колледж)» Минтруда России,
переводчик русского жестового языка
г. Санкт-Петербург*

«ЯЗЫК РОДНОЙ, ДРУЖИ СО МНОЙ»

Единственным языком, выполняющим функции общения и мышления, всегда был и остаётся язык слова. Именно слово является основой нашей цивилизации, нашего национального кода. Русский язык объединяет нашу нацию и всю нашу страну. Слово — это главное человеческое орудие, главный феномен нашей психики. Какое важное значение Слову придавали писатели, поэты, мыслители?

Так Николай Гумилёв в стихотворении «Слово» писал:

«В оный день, когда над миром новым
Бог склонял лицо Свое, тогда
Солнце останавливали Словом,
Словом, разрушали города.
Но забыли мы, что осияно
Только Слово средь земных тревог,
И в Евангелии от Иоанна
Сказано, что Слово — это Бог».

Велика сила слова! Самые глубокие знания, самые высшие достижения человеческой мысли останутся неизвестными для людей, если они не будут ясно и точно оформлены в слово. Если наши студенты не овладеют, словом, русским жестовым языком (РЖЯ), они не смогут стать хорошими специалистами ни в какой области науки и производства. Переводчиков РЖЯ -4 в нашем колледже. Это одна из сложнейших, но и интереснейшей и востребованной специальности XXI века. Слова А.С.Пушкина: «Язык общая принадлежность человеческого рода» - яркое подтверждение этому.

В обучении глухих и слабослышащих слову придаётся особое значение, оно выступает как в устной, так и в дактильной, письменной и жестовой речи.

Жестовая лексика небогата в сравнении с языком слов, поэтому главной задачей является обучение нормативной грамотной речи, приближение ее к словесной, что приводит к расширению словарного запаса, интеллектуальному развитию неслышащих.

Трудность перевода русского жестового языка заключается в том, что слово многозначно, а жест конкретен. Одно слово, но оно по-разному воспринимается в контексте. Например, глагол «бежит». Мы по-разному покажем. Этот глагол: бежит мальчик, бежит ручей, бежит время. Или глагол «пришла». Пришла женщина, пришла почта, пришла весна.

В жестовой речи нет грамматической категории, то есть, жест не отражает род, число, падеж. Так, например, «бег», «бежал», «бегу», мы покажем одним жестом, что, безусловно, порождает обилие аграмматизмов, ошибок в словесной речи.

Язык — это зеркало нашей жизни, культуры. На что же обижается наш язык?

-На низкий уровень орфографической грамотности, бедность словарного запаса, косноязычие, неумение правильно и логично выразить свою мысль, улучшить память, развить интеллект...

Среди молодежи идёт языковое упрощение слова — «норм», «спок», «ок» и другие, в язык вторгаются жаргоны.

Учащиеся перестали читать, а это большая беда для всех нас, беда для страны. И опять обращаемся к прекрасному стихотворению Н. Гумилева «Слово».

...Мы ему поставили пределом
Скудные пределы естества,
И, как пчелы в улье омертвелом,
Дурно пахнут мертвые слова.

Чтение развивает речь, расширяет лексический запас, улучшает грамматический строй речи. Особенно у неслышащих, во время чтения происходит зрительное запоминание языковых единиц.

Мы замечаем, что наши выпускники коррекционных школ очень отличаются от тех, кто учился у нас лет 30–40 тому назад. В библиотеке колледжа всегда были учащиеся. Кто-то сидел за учебниками, кто-то читал газеты, журналы. Сколько прекрасных поэтов, журналистов, учителей русского языка и литературы вышло из нашего колледжа — это и Василий Скрипов, Александр Абрамов, Людмила Туманова, Елена Сафронова, Ирина Старикова.

Что же мы сдались, опустили руки, только вздыхаем и плачем, как хорошо было раньше и как тяжело сейчас? Нет, работа, только последовательная, напряженная работа, прежде всего на уроках русского языка и литературы и на других предметах: при изучении правил, значения и происхождении слов, развивающих игр, викторин, пословиц, поговорок, вечеров и других форм, и методов.

Так недавно в колледже прошла межпредметная неделя, посвященная 80-летию Великой Победы и Году Защитника Отечества, где студенты читали стихи классиков советской поэзии, отвечали на вопросы истории о Великой отечественной войне. Студенты старших курсов отделения «Сурдокоммуникации» проводят занимательные уроки с неслышащими студентами других специальностей: по пунктуации, семантике, орфографии, морфологии.

Прошедший 2024 год был посвящен 225-летию со дня рождения Александра Сергеевича Пушкина. В колледже прошла традиционная студенческая конференция «Пушкин на все времена». В работе приняли участие студенты всех отделений с докладами и сообщениями о роли слова, поэтическом наследии Александра Сергеевича.

В этом году студенческая конференция прошла под девизом «Связь времен и поколений», «Великая победа и СВО». Студенты в своих выступлениях рассказали о великой силе слова полководцев во все времена героических событий нашей Родины, о работе поэтов, писателей в годы ВОВ.

Совсем недавно прошел Круглый стол «Роль русского жестового языка в коммуникации неслышащих» с учащимися колледжа Нижнего Новгорода.

В нашем Центре созданы и постоянно пополняются профессиональные словари, сурдопедагоги работают со студентами над словом, его значением, произношением, ударением. В дальнейшем очень хотелось бы создать глоссарий лингвистических терминов по специальным предметам, но это пока наши планы в перспективе.

Мы знаем, что в Москве уже собиралась и работала группа педагогов и специалистов по созданию лингвистических терминов русского жестового языка для преподавателей русского языка и литературы. В нее входили - Людмила Жадан, Елена Сафронова (наша выпускница), Ирина Егорова и другие.

Еще несколько слов, обращенных к нашим педагогам русского жестового языка, нашим переводчикам русского жестового языка: низкий вам поклон и слова благодарности за многочисленные призовые места, победы на конкурсе «Абилимпикс», «Студенческая весна» и других значимых мероприятий.

7 мая в нашем колледже пройдет 20 конкурс жестовой песни «Мир. Май. Победа. Молодость. Любовь», посвященный Великой Победе.

Большая работа в подготовке участников зависит от золотых рук, интеллекта Татьяны Сироты, Елены Голубевой. И, если в первом песенном блоке прозвучат песни, созданные в годы войны, в которых всё понятно, ясна мысль, идея песни, продумано каждое слово, гармония поэзии и музыки. То во второй части конкурса исполнения современных песен, приходится порой «просеивать тонну ненужного песка, шелухи», чтобы подобрать то единственное слово - жест, которое раскроет и не исказит содержание песни.

Значит без грамотного слова, интеллекта, чтения книг никому не обойтись!

Заканчивая наше выступление, хочется обратиться к словам Ивана Сергеевича Тургенева; нам кажется, они очень подходят к теме сегодняшней конференции.

«Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей Родины, - ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык».

Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык — это клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками.

Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием, в руках умелых, оно в состоянии совершать чудеса.

Язык родной, дружит со мной!!!

*Семенова Дарья Сергеевна,
АНО ДПО «Центр образования
и исследования жестового языка»,
директор,
г. Москва*

ОБУЧЕНИЕ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ С НУЛЯ: ПРОБЛЕМЫ, ВОПРОСЫ, РЕШЕНИЯ

Язык является средством общения. Используя язык, мы передаём свои мысли и чувства другим, делимся необходимой информацией, получая в ответ эмоциональный отклик собеседника. Русский жестовый язык является полноценной лингвистической системой, то есть таким же языком, как и все другие, и его можно и нужно учить как иностранный язык.

Обучение жестовому языку с нуля отличается от системы подготовки переводчиков в рамках курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Зачастую на такие курсы принимаются слушатели, уже владеющие жестовым языком (большинство из них *soda*), тогда как обучение с нуля предполагает курс для тех, кто раньше не был знаком с жестовым языком и зачастую не имеет в своём окружении родственников и даже знакомых с нарушением слуха. У такого обучения есть свои проблемные вопросы, которые нам бы хотелось осветить. Все вышесказанное говорит об актуальности данной темы.

Нужно понимать, что не всем людям, интересующимся жестовым языком, требуются знания на уровне переводчика и не все, кто приходит учиться, готовы к серьёзному обучению, как в вузе. Поэтому актуальным является открытие курсов русского жестового языка нескольких уровней. Каждый может выбрать тот уровень, который считает для себя достаточным, или же, при желании выучить жестовый язык на высоком уровне, продолжать занятия.

Контингент студентов курсов «с нуля» разнообразен. С радостью можем отметить, что все больше и больше педагогов специальных школ понимают, что, несмотря на господствующий в современной сурдопедагогике устный метод обучения, жестовый язык им необходим для полноценной коммуникации с учениками. По отзывам наших студентов, те из них, кто применяет жестовый язык на уроках, отмечают лучшие результаты обучения. Среди выпускников курсов русского жестового языка Центра образования и исследования жестового языка учителя биологии, физики, математики, русского языка, начальных классов, а также воспитатели специальных детских садов, логопеды и сурдопедагоги. Многие из них владеют русским жестовым языком на высоком уровне, хотя обучались с нуля.

Другая категория обучающихся Центра – студенты дефектологических факультетов. Многие из них не удовлетворены низким качеством обучения жестовому языку в своих вузах (где-то в программу входит только дактиль, где-то малое количество часов, а в подавляющем большинстве педагогических вузов учат только калькирующей жестовой речи) и приходят на курсы, понимая, что

им необходим к моменту выпуска из вуза и работы по специальности хороший уровень владения русским жестовым языком.

Из тех, кому жестовый язык необходим для профессиональной деятельности, можно перечислить медицинских работников, работников банков, музеев, страховых компаний и многих других организаций. Кто-то из них приходит на курсы жестового языка сам, понимая, что условия инклюзивного общения в современном обществе требуют от них навыков общения с глухими и слабослышащими пациентами, посетителями и клиентами, кто-то проходит корпоративное обучение.

Отдельную категорию составляют те, кто давно мечтал выучить жестовый язык, заинтересовался им почти случайно и не имеет четкой профессиональной необходимости учиться. Кто-то из таких студентов в принципе любит изучать иностранные языки (почему бы не выучить четвертым языком жестовый?), кто-то считает это интересным хобби, а кто-то впоследствии всерьез увлекается и проходит серьезный курс обучения. Некоторые из таких студентов проходят в дальнейшем аттестацию и начинают свой путь в качестве переводчика русского жестового языка.

Проблем организации обучения с нуля несколько. Одна из важнейших – кадровая. Кто должен быть преподавателем жестового (да и вообще иностранного) языка? Существуют разные точки зрения на этот вопрос. Мы полагаем, что максимально результативным обучение будет с глухим преподавателем – носителем языка, прошедшим специальную подготовку по методике преподавания русского жестового языка слышащим. Перечислим аргументы, свидетельствующие о верности нашей позиции:

- Глухой преподаватель - носитель языка дает правильный образец речи (и лексики, и грамматики), жестового языка, каким пользуются сами глухие. Любые искусственные изменения, вносимые слышащими исследователями и преподавателями, для «улучшения», «литературности», мы считаем неуместными и даже вредными, потому что естественный язык, к которому относится жестовый, сам устанавливает правила грамматики, употребления лексики и т.п. Языку требуется лингвистическое описание (в настоящее время существует) [1], [2], [3] и кодификация (данный вопрос еще требует своего решения), но исследователям следует опираться на речь носителей, а не свои представления о правильности языковых явлений;

- Глухой преподаватель - носитель языка транслирует студентам мышление глухого человека, что касается в первую очередь пространственного восприятия. Мы убеждены, что практические занятия по русскому жестовому языку результативно способен проводить исключительно глухой преподаватель;

- Глухой преподаватель - носитель языка способен погрузить студентов в языковую среду. В условиях проведения занятий, начиная со второго урока, в присутствии исключительно глухого преподавателя, студенты вынужденно начинают общаться с ним только на жестовом

языке. Это поначалу может вызывать некоторые затруднения, и тогда преподаватель может что-то написать (но не сказать голосом) по-русски, но с каждым следующим занятием общение проходит легче и комфортней для студентов.

Нужен ли на занятиях слышащий преподаватель? Да, мы считаем, что иногда он необходим. Несомненно, на первом занятии, вводном, нужна лекционная часть, на которой студентов ознакомят с теоретической информацией о русском жестовом языке, об его общем устройстве, дадут рекомендации по лучшему изучению, познакомят с глухим преподавателем, помогут установить контакт между ним и группой. В Центре работают только глухие преподаватели, поэтому на данное занятие приглашается слышащий студент продвинутого уровня обучения, который выполняет обязанности лектора и переводчика.

Кроме того, слышащий преподаватель может быть полезен при объяснении некоторых грамматических тем. Для решения этого вопроса в Центре используют видеолекции Анны Анатольевны Комаровой, снятые специально для этих целей. Не можем не отметить тот факт, что иногда слышащий преподаватель был бы полезен для оценки навыков синхронного обратного перевода, тогда как в настоящее время в рамках проведения занятий осуществляется только письменный перевод на русский язык, а также пересказ просмотренного видеоролика на жестовом языке.

Не все проблемы обучения русскому жестовому языку с нуля в настоящее время мы считаем разрешёнными. Так, стоит отметить, что у студентов мало возможностей для практики. В Москве мало мест, куда можно прийти слышащим для общения с глухими, особенно тем, кто еще только начинает обучение. Многие инклюзивные программы, проводящиеся на жестовом языке, принимают слышащих, но только с хорошими знаниями жестового языка, тогда как практика нужна и тем, кто пока имеет низкий уровень знаний.

Другой немаловажной проблемой является закрытость сообщества преподавателей и исследователей жестового языка. Не хватает качественных научных публикаций по лингвистике русского жестового языка, а по методике преподавания можно отметить почти полное их отсутствие. Также в настоящее время нет учебников русского жестового языка, рассчитанных на обучение с нуля. Существующие учебники адресованы исключительно будущим переводчикам.

В заключение хотелось бы сказать о такой важной потребности и для сообщества глухих, и для лингвистов, и для переводчиков, и для изучающих русский жестовый язык, как словарь. В условиях современной геополитической обстановки шведский проект *spreadthesign* не работает на территории РФ. Необходимо «импортозамещение» и создание независимого словаря, разработанного в России и учитывающего все лингвистические особенности русского жестового языка.

Список литературы:

1. Афанасьева, О. О. Сборник практических упражнений по грамматике русского жестового языка: Учебное пособие (практикум) / О. О. Афанасьева, В. П. Камнева. – Ставрополь: Северо - Кавказский федеральный университет, 2020. – 105 с.
2. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология: учебник для студентов вузов / Г. Л. Зайцева; Г. Л. Зайцева. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – (Учебник для вузов).
3. Иванова, Е. И. Основы русского жестового языка для сотрудников органов внутренних дел: Учебник / Е. И. Иванова, Д. С. Семенова. – Москва: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2023. – 169 с.
4. Комарова, А. А. Сообщество глухих и жестовый язык / А. Комарова. – М.: [б. и.], 2020. – 268 с.
5. Ясин, М. И. Обеспечение качества перевода жестового языка / М. И. Ясин, А. А. Комарова // Журнал исследований социальной политики. – 2023. – Т. 21, № 4. – С. 599–612.

*Тугаринова Юлия Валерьевна,
ГМЗ «Царское село»,
заведующий сектором инклюзивных программ,
г. Санкт-Петербург*

СЕМЬИ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА: ПРОБЛЕМЫ ДОСТУПНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МУЗЕЙНЫХ ПРОГРАММ

Понимание целевой аудитории является важнейшим фактором, определяющим уровень востребованности музейных программ. В последние годы в культурном пространстве Санкт-Петербурга наблюдается позитивная динамика в области развития инклюзивных программ. В частности, во многих музеях города появились специальные предложения для посетителей с нарушениями слуха. Широкое распространение получили экскурсии с переводом на русский жестовый язык (РЖЯ), видеогиды на РЖЯ по постоянной экспозиции и временным выставкам, а также программы, проводимые глухими гидами.

Появление подобных инициатив сыграло важную роль в опровержении устойчивого, но ошибочного стереотипа о том, что глухие люди не проявляют интереса к музейным пространствам. Реальность продемонстрировала обратное: как только музейный контент стал доступен для данной категории посетителей в комфортном для них формате, посещаемость культурных учреждений лицами с нарушениями слуха значительно возросла. Это свидетельствует о существовании отложенного спроса, который актуализируется при создании безбарьерной коммуникационной среды.

Вместе с тем в настоящий момент объективная оценка посещаемости музеев глухими и слабослышащими посетителями возможна лишь в контексте специально организованных для них мероприятий. В случае же самостоятельного (индивидуального) посещения музея стандартная билетная система фиксирует только факт предоставления льготы (на основании пенсионного удостоверения или иных документов), что не позволяет идентифицировать глухих и слабослышащих посетителей как отдельную категорию и, следовательно, затрудняет полноценный статистический и аналитический учёт их музейной активности.

К наиболее распространённым на сегодняшний день форматам обеспечения доступности музейных пространств для глухих и слабослышащих посетителей относятся экскурсии и видеогиды на русском жестовом языке (РЖЯ). Однако приходится констатировать, что в сравнении с объёмом и разнообразием предложений для слышащей аудитории, спектр программ для посетителей с нарушениями слуха остаётся существенно ограниченным. На протяжении длительного времени в музеях практически полностью отсутствовали программы, ориентированные на семьи, в которых есть глухие и слабослышащие люди — носители русского жестового языка. Лишь в последние годы наметились позитивные сдвиги, и ситуация начала постепенно меняться.

Определённым прорывом в данном направлении можно считать появление первых адресных семейных программ. Показательным примером служит разработка в 2024 году специального маршрута «На одном языке» в рамках фестиваля «Детские дни в Петербурге», ориентированного на семьи с глухими и слабослышащими детьми и их родителями. Цель данной инициативы — обеспечение доступности музейного пространства для глухих и слабослышащих детей и подростков в возрасте от 5 до 16 лет, а также для семей, использующих в повседневной коммуникации русский жестовый язык. Музеи-участники отобрали из своих коллекций лучшие программы для детской и подростковой аудитории, после чего профессиональные глухие гиды прошли специализированное обучение для проведения этих программ на русском жестовом языке. К числу площадок, включившихся в данную инициативу, относятся такие значимые культурные институции, как Государственный Эрмитаж, Музей хлеба, «Левашовский хлебозавод», Центральный геологоразведочный музей им. академика Ф. Н. Чернышева (Институт Карпинского), а также музейный центр «Новая ферма» (ГМЗ «Петергоф»). Подобные инициативы не только расширяют границы доступности, но и способствуют формированию устойчивого интереса к музеям у семей с носителями жестового языка, предлагая им полноценный формат культурного досуга и совместного творчества.

Несмотря на обозначенные позитивные изменения, следует отметить, что до настоящего времени не проводилось полноценного комплексного исследования, которое позволило бы составить репрезентативный социально-демографический и культурно-поведенческий портрет семейной аудитории глухих и слабослышащих посетителей. Отсутствие систематизированных данных о потребностях, мотивациях и моделях музейного поведения данной категории существенно затрудняет дальнейшее развитие адресных программ и стратегическое планирование инклюзивной политики музеев. В связи с этим в рамках проекта семейной видеопрогулки на русском жестовом языке «Архитектурные игры в Александровском парке» была сформулирована задача, направленная на изучение целевой аудитории. Данный проект реализуется Государственным музеем-заповедником «Царское Село» при поддержке Благотворительного фонда «Свет» и направлен на создание доступного семейного контента, а также на изучение и лучшее понимание потребностей семей с глухими и слабослышащими детьми. Над исследованием целевой аудитории проекта работали Ида Антоновна Михаленкова — доцент, кандидат психологических наук, заслуженный работник высшей школы РФ и специалисты сектора инклюзивных программ ГМЗ «Царское Село». В рамках исследования анализировались следующие аспекты: частота и формат посещения музеев данной категорией посетителей; особенности организации досуга; преимущественное использование тех или иных форм речи в повседневной коммуникации; уровень образования и профессиональная занятость членов семьи.

В качестве методов исследования выступили: анкетирование, беседы с членами семей, а также анализ научной и методической литературы по проблеме. Для реализации поставленных задач нами были разработаны анкеты для взрослых и детей, включавшие вопросы различного характера о составе семьи,

досуговых практиках и коммуникативных особенностях. Для глухих респондентов, владеющих жестовой речью, были созданы специальные видеоролики на русском жестовом языке, обеспечивающие доступность исследовательского инструментария. Выборочную совокупность исследования составили 13 семей. Анализ ответов респондентов позволил выявить степень их заинтересованности в посещении музеев, а также оценить возможности семей в освоении музейных материалов, их предпочтения относительно форматов музейного досуга и особенности использования различных видов речи в коммуникации.

В ходе исследования было установлено, что основным средством общения в семье выступает русский жестовый язык (РЖЯ). Данная тенденция наиболее ярко проявляется в семьях, в которых глухие родители воспитывают глухих или слабослышащих детей. Наряду с жестовым языком респонденты также используют дактилологию, устную и письменную формы русского языка. Подобное разнообразие коммуникативных практик обусловлено образовательным уровнем участников исследования: все члены семей имеют высшее (10 семей) либо среднее образование, а дети обучаются как в специализированных коррекционных (в половине семей), так и в общеобразовательных школах.

На основании анализа коммуникативных особенностей респондентов была предложена типология семей, включающая три категории:

1. Моноязычные семьи — все члены семьи имеют нарушения слуха, а основным средством внутрисемейной коммуникации выступает русский жестовый язык.
2. Билингвистические семьи — объединяют слышащих и глухих членов семьи; коммуникация осуществляется на двух языках (русском жестовом и русском устном) с активным использованием дактилологии.
3. Семьи с затруднённой коммуникацией — включают как слышащих, так и глухих членов, однако ни одна из сторон не владеет языком другой в полной мере, что создаёт коммуникативные барьеры в повседневном общении.

Особый интерес представляет изучение досуговой деятельности семей и характера посещения ими музеев. Анализ структуры внедомашнего досуга показал, что посещение учреждений культуры (музеев, театров, выставок) занимает 35% от общего времени, проводимого семьёй вне дома. Прогулкам и поездкам на природу отводится 30% досугового времени, занятиям спортом — 20%, посещению кинотеатров — 15%. При этом в структуре культурного досуга музеи составляют 37%, что свидетельствует о приоритетном положении данного типа учреждений в иерархии досуговых предпочтений исследуемой аудитории. Выявленная тенденция позволяет с оптимизмом оценивать перспективы создания специализированных программ для семей, в которых есть глухие и слабослышащие люди, что будет способствовать дальнейшему приобщению данных семей к культурному наследию и их более полной социализации.

В рамках разработки практических рекомендаций для музейных специалистов значимым представлялось изучение предпочтений относительно форматов музейного посещения. Наиболее востребованным форматом оказались экскурсии на русском жестовом языке, проводимые неслышащими гидами, либо экскурсии с синхронным переводом на РЖЯ (данный вариант выбрали 62% респондентов). Самостоятельный осмотр экспозиции предпочитают 12% опрошенных, тогда как мастер-классы и фестивали привлекают 25% участников исследования.

Среди основных проблем, возникающих при посещении музеев, респонденты отмечают трудности понимания речи незнакомого человека, а также недостаточный объём информации, представленной на русском жестовом языке. Соответственно, пожелания к музейным программам отражают следующие запросы: увеличение количества экскурсий и иных мероприятий на РЖЯ (предпочтительно с участием подготовленных переводчиков); внедрение интерактивных форм работы, включая квесты, видеоигры и мастер-классы. Респонденты, являющиеся носителями русского жестового языка, подчёркивают приоритетность коммуникации на РЖЯ при взаимодействии с музейными сотрудниками. Кроме того, исследование выявило дефицит информации о проводимых музейных мероприятиях. Основным каналом информирования служат новостные выпуски на русском жестовом языке. Частично респонденты получают сведения с официальных сайтов музеев, из социальных сетей, а также от знакомых.

Наиболее остро сегодня стоит вопрос создания доступных музейных программ для семей с затруднённой коммуникацией, к которым часто относятся семьи, объединяющие слышащих родителей и глухих детей. Программы на русском жестовом языке без перевода недоступны для родителей, что лишает такие семьи возможности получить общее переживание от совместного посещения музея. Данная проблема требует поиска новых форматов, способных объединить всех членов семьи в едином музейном пространстве. В качестве перспективных решений можно рассматривать разработку билингвистических программ, сочетающих русский жестовый и русский устный языки, внедрение интерактивных элементов, понятных как слышащим, так и глухим участникам, а также создание семейных маршрутов, предполагающих совместную деятельность и обсуждение увиденного на доступном для каждого языке. Особого внимания требует подготовка специалистов, владеющих РЖЯ и способных работать со смешанной аудиторией. Важно также вовлекать сами семьи в процесс проектирования музейных программ, учитывая их реальные потребности и коммуникативные особенности.

Таким образом, дальнейшее развитие инклюзивных практик в музеях должно быть направлено не только на расширение разнообразия семейных программ на РЖЯ, но и на создание условий для полноценного совместного культурного опыта, объединяющего всех членов семьи независимо от их коммуникативных возможностей.

*Харламенков Алексей Евгеньевич,
ЦНИИ русского жестового языка,
директор, ведущий разработчик профессионального стандарта
"Переводчик русского жестового языка";
ЦНИИ русского жестового языка,
преподаватель, переводчик РЖЯ I категории.
г. Москва*

ОБЯЗАТЕЛЬНОСТЬ АРТИКУЛЯЦИИ В НОРМИРОВАННОЙ ЖЕСТОВОЙ РЕЧИ КАК ГАРАНТИЯ ДОСТУПА ГЛУХИХ К ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье рассматривается роль артикуляции в нормированной жестовой речи (НЖР) как обязательного компонента, обеспечивающего устойчивую связь русского жестового языка (РЖЯ) с государственным — русским языком. На основе положений «Теории русского жестового языка» показано, что артикуляция в НЖР не является фонетическим или стилистическим элементом, а выполняет смыслоразличительную функцию: она позволяет глухим соотносить визуальный образ жеста с конкретным словом письменной и устной речи, обеспечивая тем самым доступ к образованию, юридической информации, официальным документам и другим сферам общественной жизни. Подчеркивается, что исключение артикуляции из перевода нарушает требования Федерального закона № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», поскольку ограничивает право глухих на полноценное владение государственным языком. Анализируются различия между разговорной (РЖР), нормированной (НЖР) и калькирующей (КЖР) жестовой речью, демонстрируя, что только в НЖР и КЖР артикуляция становится обязательной, поскольку именно эти формы используются в официальных, образовательных и правовых контекстах. Делается вывод: отказ от артикуляции в профессиональном переводе ведёт к деградации двуязычной компетенции глухих, их социальной изоляции и нарушению конституционных гарантий языковых прав.

Ключевые слова: артикуляция, нормированная жестовая речь, русский жестовый язык, государственный язык, двуязычие, перевод русского жестового языка

Введение

С принятием в 2012 году изменений в Федеральный закон № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» русский жестовый язык (РЖЯ) был официально признан языком общения глухих «в сферах устного использования государственного языка Российской Федерации» [1]. Это положение имеет фундаментальное значение: оно не просто легитимизирует РЖЯ, но и устанавливает его обязательную связь с государственным языком. Однако в последние годы в педагогической и переводческой практике наблюдается тенденция к отказу от артикуляции при переводе на РЖЯ, мотивируемая стремлением к «чистоте» жестового языка. Такой подход, хотя

и декларируется как защита культурной идентичности глухих, на деле ведёт к их отрыву от государственного языка и, как следствие, к ограничению конституционных прав.

Цель данной статьи — обосновать обязательность артикуляции в нормированной жестовой речи как системообразующего условия реализации права глухих на полноценное участие в общественной жизни через владение государственным языком. В основе анализа лежат положения «Теории русского жестового языка» [2], где артикуляция рассматривается не как технический акцент, а как смыслоразличительный компонент, обеспечивающий двуязычную компетенцию глухих.

Артикуляция: не фонетика, а смыслоразличительный инструмент

Центральным методологическим положением «Теории РЖЯ» является разграничение кирем и фонетических компонентов жестовой речи. Киремы — это минимальные значимые признаки, определяющие структуру жеста: конфигурация кисти, ориентация, место выполнения, количество рук, движение, мимика [2, с. 179]. Артикуляция же не входит в состав кирем. Она относится к уровню фонетики РЖЯ, то есть к способу «произнесения» жеста, а не к его лексическому содержанию.

Это различие принципиально. Ошибка на уровне кирем действительно приводит к полной смене значения: вместо «звезда» может быть показано «тюрьма», вместо «отец» — «лето». Однако ошибка или отсутствие артикуляции — отнюдь не второстепенная проблема. Напротив, именно артикуляция позволяет соотнести один и тот же жест с конкретным словом русского языка в данный момент времени.

РЖЯ по своей природе — однозначный на уровне понятия, но многозначный в отношении лексики государственного языка. Один жест может соответствовать десяткам слов. Например, жест [ПОГОДА 539]¹ передаёт такие понятия, как погода, природа, судьба, экология, воздух; жест [ТОЛПА 984] — толпа, народ, масса, базар. Без артикуляции фраза [ПОГОДА 539] [ТОЛПА 984] становится неоднозначной до степени неразрешимости: это может означать как «судьба народа», так и «воздушные массы».

Как подчёркивается в «Теории»: «Сразу слышен аргумент: *из контекста понятно!* Нет, не понятно. Если предыдущие жесты показаны также без артикуляции, а у нас, при считывании жеста, сразу всплывает в голове вся его многозначность. И что из этой массы значений (глаголов, существительных, прилагательных, родственных понятий, и т. д.) выбрать в данное мгновение времени? Вопрос риторический» [2, с. 160].

Таким образом, артикуляция — не фонетический элемент, а смыслоразличительный инструмент, без которого невозможна точная передача содержания официальных, образовательных, юридических текстов. Она единственный двигательный выразитель произносимого слова и его письменной

¹ Здесь и далее, индекс (в данном случае — 539) у названия жеста обозначает его ID, по которому его можно просмотреть в Электронной справочно-аналитической системе «Толковый лексикографический словарь русского жестового языка» по адресу <http://slovar.surdocentr.ru/539>. Для этого достаточно индекс жеста подставить в адресную строку в браузере в окончании адреса.

формы, позволяющий глухому в данный момент времени определить, какое именно значение имеется в виду.

Нормированная и калькирующая жестовая речь: сферы обязательного применения артикуляции

Не всякая жестовая речь требует артикуляции. В разговорной жестовой речи (РЖР), используемой в бытовом общении среди глухих, артикуляция может отсутствовать — контекст, мимика и пространственная модель часто достаточны для понимания. Однако в нормированной жестовой речи (НЖР) и калькирующей жестовой речи (КЖР) артикуляция обязательна.

НЖР применяется в официальных ситуациях: судебные заседания, лекции, совещания, телеэфиры. Её цель — обеспечить точную, недвусмысленную передачу информации с сохранением связи с государственным языком. НЖР характеризуется:

- строгим соблюдением логики временного потока;
- минимальным использованием пространственной модели;
- обязательным сопровождением артикуляцией;
- применением переводческих трансформаций (перестановка, замена, добавление, опущение) в минимально необходимом объёме.

КЖР используется при переводе художественных, научных, технических текстов, где требуется максимальная точность соответствия оригиналу. КЖР — это жестовая диктовка, при которой каждое слово, включая служебные (предлоги, союзы, частицы), должно быть передано. Артикуляция здесь не только обязательна, но и синхронна с исходным текстом.

Отказ от артикуляции в этих контекстах приводит к катастрофическим последствиям. Вышеприведённый пример с «воздушными массами» / «судьбой народа», показывает лавинообразное искажение или утрату смысла; отказ от артикуляции делает перевод принципиально неоднозначным, а в официальных, юридических или образовательных контекстах — катастрофически неточным.

Таким образом, реальный риск — не только в том, что глухой «что-то недопонял», а в том, что он *понял совершенно другое*, и никакой внешний контекст не спасает, если артикуляция отсутствует.

Правовое и педагогическое обоснование обязательности артикуляции

Федеральный закон № 181-ФЗ прямо указывает, что РЖЯ признаётся языком общения «в сферах устного использования государственного языка» [1]. Это означает, что глухие обязаны владеть государственным языком, иначе они не смогут реализовать своё право на образование, труд, правосудие, участие в выборах. Как справедливо отмечает А. С. Айрапетян, «граждане обязаны знать государственный язык» [3]; исключений для глухих в законе нет [4].

Артикуляция — ключевой мост между РЖЯ и русским языком. Она позволяет:

- читать с губ;
- соотносить жест с написанным словом;
- понимать фразеологизмы, метафоры, переносные значения;

- самостоятельно работать с письменными источниками.

Без артикуляции глухие остаются в «жестовом гетто» — они могут общаться между собой, но теряют связь с обществом, государством, культурой. Это противоречит не только духу ФЗ № 181-ФЗ, но и Указу Президента РФ № 474 (2025) «О государственной языковой политике» [5], который подчёркивает необходимость обеспечения равного доступа к государственному языку для всех граждан, включая лиц с инвалидностью по слуху.

Профессиональный стандарт № 1520 «Переводчик русского жестового языка», утверждённый Минтрудом России, также предполагает владение навыками артикуляции как частью профессиональной компетенции [6].

Таким образом, артикуляция — не педагогический выбор, а нормативное требование, вытекающее из:

- положений Федерального закона № 181-ФЗ, обязывающего глухих владеть государственным языком;
- лингвистической структуры РЖЯ, где жест многозначен, а артикуляция обеспечивает однозначность;
- методологических принципов профессионального перевода, заложенных основоположниками исследований РЖЯ (И. Ф. Гейльман, Г. Л. Зайцева) и развитых в «Теории русского жестового языка».

Хотя Профессиональный стандарт № 1520 не использует термин «артикуляция», он предполагает владение всеми средствами обеспечения точности перевода, включая связь с государственным языком, что в практической деятельности реализуется через артикуляцию. Отказ от неё делает невозможным выполнение ключевой функции стандарта — обеспечение «доступа глухих к информации в сферах устного использования государственного языка».

Социальные последствия отказа от артикуляции

Отказ от артикуляции, особенно в рамках некоторых билингвистических подходов, ведёт к потере навыков чтения с губ; невозможности понимать письменные тексты; деградации двуязычной компетенции; социальной изоляции и маргинализации.

Глухие, не владеющие государственным языком, не могут самостоятельно заполнить заявление; понять инструкцию; прочитать договор; участвовать в общественной жизни. Их «лингвистические права» оказываются формальными, а реальная жизнь — ограниченной. Это не защита прав, а отказ от ответственности со стороны государства и педагогического сообщества.

Особую тревогу вызывает ситуация в образовании. Многие глухие студенты, даже окончившие вузы, не способны понять письменный текст, содержащий более 30% незнакомых слов. Они «читают» глазами, но не понимают смысла. Причина — отсутствие системной работы по развитию двусторонней связи между РЖЯ и русским языком через артикуляцию.

Критика идеологии «чистого РЖЯ»

Идеология «чистого РЖЯ», исключая артикуляцию, основана на ложной аналогии с иностранными языками. Сторонники этого подхода

утверждают: «Глухие — носители РЖЯ, как англичане — английского; зачем им знать русский?» Но это ошибка. Глухие — граждане Российской Федерации, и русский язык — их государственный язык. Отказ от него — отказ от гражданства в полном смысле слова.

Классическая методика И. Ф. Гейльмана, напротив, рассматривает РЖЯ и русский язык как два взаимодополняющих компонента единой системы коммуникации. Артикуляция — не «примесь», а интегрирующий элемент, позволяющий глухим быть полноценными членами общества.

«Теория РЖЯ» подчёркивает: «Ни один из видов экстремизма недопустим. Жизнь показала, что и первое, и второе приводит к печальным результатам. Нужна гармония и сбалансированный критический подход, не отвергающий прав глухих на свой родной язык, и учитывающий интересы слышащего большинства и реальность государственного языка» [2, с. 97].

Артикуляция как условие реализации переводческих трансформаций

При переводе на НЖР переводчик использует трансформации по С. Л. Бархударову: перестановку, замену, опущение, добавление [2, с. 393]. Однако артикуляция при этом остаётся неизменной. Переводчик произносит исходный текст, даже если в жестовой речи используется перестановка или замена.

Например, фраза «С неба упала звезда» требует перестановки: [звезда] [упасть], так как в РЖЯ невозможно показать действие без предмета. Но артикуляция должна воспроизводить тот текст, который слышит переводчик: «С неба упала звезда». Когда глухой будет видеть соответствующий текст, он уже будет понимать его точный смысл, вспоминая соответствующий ему жестовый перевод.

Это правило критически важно. Оно гарантирует, что глухой:

- узнаёт письменный текст по артикуляции;
- связывает его с жестовым переводом;
- осознаёт сложности русского языка.

Без этого правила перевод становится замкнутой системой, недоступной для проверки и обучения.

Артикуляция и фразеологизмы

Особую сложность представляют фразеологизмы. Их буквальный перевод на РЖЯ часто приводит к абсурду. Например, «работать не покладая рук» нельзя переводить как [работать] [рука] [не класть]. Это будет понято как «работать, не опуская руки».

Правильный подход — заменить фразеологизм близким по смыслу: «работать усердно, прилежно». Но при этом артикуляция должна воспроизводить исходную фразу: «работать не покладая рук».

Таким образом, артикуляция выполняет ещё одну функцию — сохраняет культурный код русского языка, даже если его нельзя передать жестами напрямую.

Заключение

Артикуляция в нормированной жестовой речи — не дань традиции и не технический акцент, а системообразующий элемент, обеспечивающий связь РЖЯ с государственным языком. Её обязательность вытекает из:

- лингвистической природы РЖЯ (многозначность жеста);
- правовых норм (ФЗ № 181-ФЗ, Профстандарт № 1520);
- педагогических задач (обучение русскому языку как условие социализации);
- социальной справедливости (равный доступ к информации и правам).

Отказ от артикуляции в профессиональном переводе — это не «уважение к культуре глухих», а нарушение их конституционных прав. Перевод русского жестового языка в официальных сферах должен включать артикуляцию как обязательный компонент. Только так можно обеспечить реальное, а не формальное равенство глухих граждан в современном российском обществе.

Список литературы:

1. Федеральный закон № 181-ФЗ от 24.11.1995 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». – 1995.
2. Харламенков А.Е. Теория русского жестового языка: учебник для вузов: Высшее образование / А.Е. Харламенков. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 423 с.
3. Айрапетян А. С. К вопросу об обязанности граждан знать государственный язык / А. С. Айрапетян // Вестник Саратовской государственной юридической академии. – 2012. – № 5 (88).
4. Харламенков А.Е. К вопросу об обязанности глухих граждан знать государственный язык / А.Е. Харламенков // Научные труды Центрального научно-исследовательского института русского жестового языка. – Москва: ЦНИИ Русского жестового языка, 2020. – Вып. 3. Исследования молодых учёных. – С. 183–192.
5. Указ Президента Российской Федерации от 11.07.2025 № 474 “Об утверждении Основ государственной языковой политики Российской Федерации”: Официальное опубликование правовых актов.
6. Профессиональный стандарт № 1520 «Переводчик русского жестового языка» / Реестр профессиональных стандартов. – Минтруд России, 2022.

Научно-методическое издание

**РУССКИЙ ЯЗЫК И РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК: КУЛЬТУРА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СВЕТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
“ПЕРЕВОДЧИК РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА”**

Сборник статей
Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием

ЭЛЕКТРОННОЕ ИЗДАНИЕ

ФКПОУ «Межрегиональный центр (колледж) Минтруда России
Санкт-Петербург, г. Павловск, ул. Берёзовая, д 18 Тел: (812) 452-14-13