

**НАУЧНЫЕ ТРУДЫ**  
**Центрального**  
**научно-исследовательского**  
**института**  
**русского жестового языка**

**Выпуск первый**

**№ 1**

**2018**



Центральный научно-исследовательский институт  
**русского жестового языка**

**Миссия Института —  
просвещение глухих через развитие и совершенствование  
русского жестового языка в симбиозе с русским языком**

**Жестовый язык не является монополией глухих**

*А. Е. Харламенков*

*Директор ЦНИИ русского  
жестового языка*

**Русский язык для нас – язык государственный, язык межнационального общения, и его ничем заменить нельзя, он естественный духовный каркас всей нашей многонациональной страны. Его знать должен каждый. Языки народов России это тоже неотъемлемая часть самобытной культуры народов России; изучать эти языки — гарантированное конституцией право, право добровольное. Заставлять человека учить язык, который для него родным не является, так же недопустимо, как и снижать уровень и время преподавания русского. Обращаю на это особое внимание глав регионов Российской Федерации.**

*В. В. Путин. Президент  
России.  
ЙОШКАР-ОЛА,  
20 июля 2017, заседание  
Совета при президенте  
России по  
межнациональным  
отношениям. РИА Новости<sup>1</sup>.*

---

<sup>1</sup><https://ria.ru/society/20170720/1498850306.html>

**НАУЧНЫЕ ТРУДЫ**  
**Центрального научно-**  
**исследовательского института**  
**русского жестового языка**

**№ 1**

**Материалы Научно-практической конференции**  
**«Перспективы выхода из сложной ситуации с**  
**русским жестовым языком в сфере российского**  
**образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017»**

**29 марта 2018 года**

Под научной редакцией  
**к. псих. н. В. В. Кузьмина**

Издательство Центрального научно-исследовательского института  
русского жестового языка  
Москва  
2018

Автономная некоммерческая организация  
**ЦЕНТРАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**

**Редакционно-издательский совет:**

Бонкало Татьяна Ивановна – доктор психологических наук, доцент (председатель редакционного совета); Камнева Валентина Петровна – Doctor honoris causa; Кузьмин Вячеслав Вячеславович – кандидат психологических наук; Судибор Ирина Васильевна – кандидат педагогических наук; Харламенков Алексей Евгеньевич – Doctor honoris causa.

**Печатается по решению Редакционно-издательского совета  
Центрального научно-исследовательского института  
русского жестового языка**

**Под научной редакцией:**

кандидата психологических наук КУЗЬМИНА Вячеслава Вячеславовича

**Рецензент:**

доктор психологических наук, доцент БОНКАЛО Татьяна Ивановна

Научные труды Центрального научно-исследовательского института русского жестового языка. № 1. Материалы Научно-практической конференции «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636–2017». / Под научн. редакцией к. псих. н. В. В. Кузьмина. – М.: Издательство Центрального научно-исследовательского института русского жестового языка, 2018. – 284 с.

Настоящее издание содержит Материалы Научно-практической конференции «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636–2017», которая была организована Центральным научно-исследовательским институтом русского жестового языка и Технологическим колледжем № 24 и проведена в Москве 29 марта 2018 года.

Материалы Сборника будут интересны широкому кругу учёных, педагогов, практических работников и представителей общественных институтов, занимающихся русским жестовым языком и проблемой глухоты.

© Коллектив авторов, 2018

© Кузьмин В. В., научный редактор, 2018

© Издательство ЦНИИ русского жестового языка, 2018

© Оформление. Харламенков А. Е., 2018

# СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора.....	9
А. Е. Харламенков Научно-практическая конференция «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017».....	11
Резолюция Научно-практической конференции «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017».....	19
Часть первая «Монографии».....	29
А. Е. Харламенков Создание «Электронной справочно-аналитической системы “Русско-жестовый толковый словарь”» Монография.....	31
Часть вторая «Статьи».....	121
С. А. Аристархова Специфика обучения глухих и слабослышащих студентов русскому языку и культуре речи.....	123
М. Г. Арутюнян Модель антропоморфной роботизированной кисти для коммуникативного взаимодействия.....	133
О. О. Афанасьева Система независимой аттестации переводчиков жестового языка.....	147
В. В. Буторин, С. С. Осипова Психолого-педагогические проблемы обучения категории лиц глухих и слабослышащих в сфере высшего образования.....	151
О. А. Варинова Требования к профессии переводчика русского жестового языка в современных условиях.....	159
Л. Л. Воронцова Проблемы обучения глухих и слабослышащих студентов на творческих дисциплинах.....	169
С. М. Ефименко Дизайн-образование студентов с нарушениями слуха: опыт и перспективы.....	179
В. П. Камнева Сурдопереводчики в сфере высшего профессионального образования (Тезисы).....	193
И. А. Климашин Влияние оздоровительных технологий на познавательную сферу слабослышащих детей младшего школьного возраста (7-10 лет).....	199
А. А. Корниенков, В. А. Рычков Система визуализации русско-жестового перевода.....	207

А. А. Корниенков, В. А. Рычков Сжатие данных при использовании скелетной анимации.....	221
В. В. Кузьмин Изучение жестового языка за один день по методу В. В. Кузьмина.....	235
А. Р. Маллер Развитие жестовой речи у детей с тяжёлой ментальной недостаточностью.....	249
Р. Л. Моисеев К вопросу о психологическом сопровождении профессиональной деятельности переводчиков русского жестового языка.....	257
Н. В. Погосян Работа городского методического центра по социокультурной интеграции людей с инвалидностью в культурную жизнь города Москвы.....	267
Сведения об авторах.....	277

# СЛОВО РЕДАКТОРА

---



**А. Е. ХАРЛАМЕНКОВ**

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**  
**«ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫХОДА ИЗ СЛОЖНОЙ**  
**СИТУАЦИИ С РУССКИМ ЖЕСТОВЫМ**  
**ЯЗЫКОМ В СФЕРЕ РОССИЙСКОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ ВВИДУ ПРИНЯТИЯ**  
**ГОСТ Р 57636—2017»**

*ЦЕНТРАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ*  
*ИНСТИТУТ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА*  
*Г. МОСКВА*

**Р**азвитие русского жестового языка, его всестороннее изучение и связанных с ним областей, в первую очередь — перевода жестового языка на русский (вербальный) язык; выявление задач и проблем и нахождение путей их решения; выявление и согласование интересов и запросов всех социальных групп, причастных к жестовому языку в той или иной степени — остаются актуальными и востребованными в наше время. Широкое распространение научного знания о русском жестовом языке и высокий уровень научных разработок являются гарантией гармоничного развития жестового языка. Жестовый язык затрагивает две основные социальные группы — глухих и переводчиков жестового языка, тесно взаимосвязанных, но имеющих разные потребности. И нельзя сказать, чьи нужды из этих двух важнее.

Большую роль в развитии жестового языка играют сообщества переводчиков, педагогов, сурдопедагогов, глухих, возможность свободного диалога между различными их представителями и учёными, а также организация научных дискуссионных мероприятий, как то: конгрессов, конференций, и др., от международного до регионального уровней, где все заинтересованные лица обретают возможность свободно обмениваться своим научным и практическим опытом, непринуждённо общаться в неформальной атмосфере и, что наиболее ценное, доносить свои замыслы до коллег.

В марте 2018 года в Москве состоялась Научно-практическая конференция «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017»<sup>1</sup>, организованная Центральным научно-исследовательским институтом русского жестового языка и Технологическим колледжем № 24. Информационным поводом для созыва конференции послужило неожиданное, непроанонсированное событие — принятие ГОСТ Р 57636—2017 «Язык русский жестовый. Услуги по переводу для инвалидов по слуху. Основные положения». Хотя процедура принятия ГОСТов длительная и занимает не один год, данное мероприятие тщательно скрывалось от заинтересованных сообществ глухих и переводчиков жестового языка: в профильные СМИ (на сайты этих сообществ) за всё время работы над ГОСТом не просочилось ни строчки информации. Первое сообщение на сайте<sup>2</sup> Всероссийского общества глухих появилось лишь 13.09.17 г. о факте ввода в действие данного

---

<sup>1</sup>Научно-практическая конференция «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017» состоялась 29 марта 2018 года в городе Москве.

<sup>2</sup>VOГинфо.ru. Утверждён ГОСТ жестового языка - Всероссийское Общество Глухих [Электронный ресурс] / VOГинфо.ru. – Режим доступа: <http://www.voginfo.ru/novosti/newsvog/item/2172-utverzhden-gost-zhestovogo-yazyka.html>.

УВЕДОМЛЕНИЕ о разработке проекта национального стандарта

1. Разработчик: Федеральное государственное бюджетное учреждение «Всероссийский научно-исследовательский и испытательный институт медицинской техники» Федеральной службы по надзору в сфере здравоохранения (ФГБУ «ВНИИИМТ» Росздравнадзора)

Фактический адрес: 115478, г. Москва, ул. Каширское шоссе, д. 24, стр. 16

Для писем: 115522, г. Москва, а/я 135

тел.: 8 (495) 989-73-57, доб. 338

e-mail: niokr.mtv@yandex.ru

2. Объект стандартизации с указанием кодов ОКС: Русский жестовый язык, код ОКС —11.180.15 «Средства для глухих и плохослышащих людей»

3. Наименование проекта национального стандарта: «Русский жестовый язык. Услуги по переводу для инвалидов по слуху. Основные положения» (шифр по ПРНС-2015: 1.16.381-1.016.15), разработка ГОСТ Р

4. Положения, отличающиеся от положений соответствующих международных стандартов: Разрабатываемый национальный стандарт не имеет аналогов среди международных и региональных стандартов

5. Срок публичного обсуждения:

Дата начала —15 ноября 2015 г.

Дата окончания —31 января 2016 г.

6. Прием замечаний по проекту стандарта осуществляется по адресу: См. п. 1

7. Копию проекта национального стандарта можно получить: См. п. 1

Генеральный директор

ФГБУ «ВНИИИМТ» Росздравнадзора И. М. Козлов

Разработчик Федеральное государственное бюджетное учреждение

«Всероссийский научно-исследовательский и испытательный институт

медицинской техники» Федеральной службы по надзору в сфере здравоохранения (ФГБУ «ВНИИИМТ» Росздравнадзора)

Дата публикации на сайте 27.08.2015

*Рис. 1. Уведомление о разработке стандарта*

ГОСТа с 01.01.18 г. Да, де-юре объявление о начале разработки национального стандарта было размещено<sup>1</sup> на сайте Росстандарта <http://webportalsrv.gost.ru/> ещё

<sup>1</sup>УВЕДОМЛЕНИЕ о разработке проекта национального стандарта «Русский жестовый язык. Услуги по переводу для инвалидов по слуху. Основные положения» (шифр по ПРНС-2015: 1.16.381-1.016.15), разработка ГОСТ Р [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://webportalsrv.gost.ru/portal/uednatstandwww.nsf/80214873d9f3dde7c225711e004a262a/3aed>

27.08.2015 г. Однако, найти эту информацию можно, только если знать, что она есть и целенаправленно искать, используя специализированные знания и расширенные функции поисковых систем. Де-факто — о существовании данного сайта и расположенных на нём страниц уведомлений знают только причастные лица. Такая ситуация с принятием нормативных документов вызывает чрезвычайную озабоченность, что, в частности, и стало предметом обсуждения на Конференции.

То, что проблематика конференции вызывает острейший интерес, показывает география и состав участников.

## ГЕОГРАФИЯ КОНФЕРЕНЦИИ

Абакан;	Киров ;	Санкт-Петербург ;
Барнаул;	Ковров;	Саранск ;
Владимир;	Липецкая обл.,	Саратов ;
Волгоград ;	Тербунский район,	Ставрополь ;
Вологда ;	с. Тербуны ;	Томск ;
Воронеж;	Махачкала ;	Тула ;
Екатеринбург ;	Москва ;	Тюмень ;
Иваново ;	МО пос. Малаховка ;	Ульяновск ;
Иркутск ;	Новокузнецк ;	Чита ;
Истра ;	Новосибирск ;	Южно-Сахалинск.
Йошкар-Ола ;	Омск ;	
Казань ;	Пенза;	

Всего: 32 города.

## СПЕЦИАЛИСТЫ

Воспитатель;	Зам. начальника	Председатель;
Главный редактор;	учебного отдела;	Председатель учёного
Главный специалист;	Корреспондент;	совета;
Декан;	Магистрант;	Преподаватель;
Директор;	Менеджер;	Преподаватель
Домохозяйка;	Настоятель;	старший;
Заведующий	Начальник отдела;	Профессор;
лабораторией РЖЯ;	Педагог-психолог;	Психолог;
Зам. директора;	Переводчик РЖЯ;	Родитель;
	Психолог ведущий;	Руководитель;

Руководитель отдела;	Специалист по связям	Сурдопедагог;
Системный аналитик;	с общественностью;	Учитель;
Социальный педагог;	Специалист по соц.	Учитель-дефектолог;
Специалист ведущих;	работе;	Фотокорреспондент.
Специалист	Специалист по УМР	
1 категории;	Студент;	
Всего — 38 категорий.		

## ОРГАНИЗАЦИИ

<b>Академии:</b> 2	<b>Университеты:</b> 7	<b>Колледжи:</b> 4
<b>РО ВОГ:</b> 20	<b>Школы глухих:</b> 5	<b>НИИ:</b> 1
<b>Культурные центры:</b> 1	<b>Образовательные центры:</b> 4	<b>Коммерческие организации:</b> 4
<b>Некоммерческие организации:</b> 3	<b>Религиозные организации:</b> 1	<b>Пресса:</b> 1

Всего в конференции приняли участие представители из 49 организаций.

По-факту, конференция приобрела всероссийский масштаб.

Многие участники не могли приехать в Москву, но для них было предусмотрена возможность удалённого участия по двум каналам: в режиме вебинара и в виде прямой трансляции через YouTube. В вебинаре подключилось более 30 человек, а прямую трансляцию смотрело более 170 зрителей. Всего на конференцию зарегистрировался более 130 участников. Два иногородних докладчика из двух ведущих университетов России, из-за разницы часовых поясов, не имели возможности выступить даже в режиме вебинара, поэтому выполнили запись своих докладов на видео и прислали его к началу конференции. Для того, чтобы участники Конференции могли обсудить возникшие вопросы, познакомиться друг с другом и обменяться контактами, были организованы перерывы с чаепитием.

К сожалению, не все желавшие выступить, смогли это сделать из-за ограничений по времени. Однако, все их доклады публикуются в настоящем сборнике.

Прозвучавшие доклады показали, что тема конференции остра и злободневна. Для многих участников принятый ГОСТ оказался полным откровением. Можно

выделить несколько основных тем, вокруг которых выстроились и доклады, и обсуждения:

1. проблемы нового ГОСТа;
2. жестовый язык и переводчик жестового языка в образовании;
3. электронный словарь жестового языка, как платформа для сбора жестовой лексики и изучения языка.

Следует особо отметить профессиональный состав докладчиков. Среди выступавших: учёные — профессор, кандидаты наук, почётные доктора наук, магистры, заведующие лабораториями жестового языка, системный аналитик; педагоги — старшие преподаватели, преподаватели; практики — переводчики жестового языка, психологи; представители администрации — директора, заместители директоров.

По итогам работы Конференции участниками единодушно была принята «Резолюция конференции»

Наш научно-исследовательский институт ведёт активную работу по привлечению в нашу команду ведущих учёных и признанных специалистов в области жестового языка и смежных направлений, поддерживает контакты с региональными отделениями Всероссийского общества глухих, автономными организациями глухих, союзами переводчиков жестового языка, экспертами, образовательными организациями всех уровней — от школ до университетов; проводит постоянный мониторинг движения научной мысли в области жестового языка в России и за рубежом, организует и проводит научно-практические конференции; ведёт обучение жестовому языку и проводит аттестацию профессиональных переводчиков русского жестового языка.

Настоящий *Сборник научных трудов Центрального научно-исследовательского института русского жестового языка (№ 1)* содержит *Материалы Научно-практической конференции «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017»*. Сборник состоит из двух частей: Часть первая «Монографии»; Часть вторая «Статьи».

Все опубликованные в настоящем издании статьи прошли процедуру рецензирования, рекомендованы к публикации Редакционно-издательским советом ЦНИИ русского жестового языка и размещены в базе данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

От имени Института, от лица Организационного комитета Конференции, и от себя лично, выражаю глубочайшую благодарность всем участникам Конференции, активистам, вложившим свой труд и своё сердце в организацию конференции, всем помогавшим в её организации и проведении, авторам данного сборника и тем, кто готовил его к изданию, без усердного участия которых настоящая книга не могла бы состояться.

Глубокий вам поклон, Уважаемые коллеги!

***Алексей Евгеньевич Харламенков**, почётный  
доктор наук, переводчик жестового языка  
1 категории, директор Центрального научно-  
исследовательского института русского жестового  
языка.*

*29 марта 2018 года*



**РЕЗОЛЮЦИЯ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ  
«ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫХОДА  
ИЗ СЛОЖНОЙ СИТУАЦИИ  
С РУССКИМ ЖЕСТОВЫМ  
ЯЗЫКОМ В СФЕРЕ  
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ВВИДУ ПРИНЯТИЯ  
ГОСТ Р 57636—2017»**





29 марта 2018 года в городе Москве состоялась **Научно-практическая конференция «Перспективы выхода из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636—2017»**. Инициаторами и организаторами Конференции выступили Центральный научно-исследовательский институт русского жестового языка и Технологический колледж № 24 города Москвы.

В рамках работы Конференции зарегистрировались более 130 участников из 32 городов, представляющих 49 организаций, среди которых 2 академии, 7 университетов, 4 колледжа, 20 региональных отделений ООИ «Всероссийского общества глухих», 5 школ глухих и другие. Среди участников Конференции были профессиональные переводчики жестового языка, представители администраций образовательных организаций, председатели региональных отделений ВОГ, учёные. География Конференции и представительский состав показывает чрезвычайную остроту заявленной темы форума.

С единодушного одобрения участников, Конференция приняла резолюцию следующего содержания.

**Участники Конференции обсудили** вопросы, возникшие в связи с принятием ГОСТ Р 57636—2017; проблематику профессиональной аттестации переводчиков РЖЯ; современное состояние русского жестового языка в сфере образования; вопросы положения и статуса переводчика РЖЯ в образовании; проблемы профессионального выгорания переводчиков РЖЯ и пути их решения; и ряд других.

## **По вопросу введённого в действие ГОСТ Р 57636—2017**

### **Участники Конференции отметили:**

#### Позитивные стороны:

- введение в правовое поле экспертной аттестации переводчиков жестового языка;

**Конференция отмечает, что** значительное количество переводчиков РЖЯ работает вне системы ООИ ВОГ в таких организациях, как «Центры сурдопереводческих услуг», «Центры сурдопереводческого сопровождения», «Центры социального обслуживания» и т. п. Огромное количество переводчиков работает в образовательных организациях. Настоящий ГОСТ расширяет возможности организации профессиональной независимой аттестации вне рамок ВОГ. *Оптимальной площадкой для этого может стать ЦНИИ Русского жестового языка.*

При формировании аттестационной комиссии необходимо обеспечить принцип **ПРОЗРАЧНОСТИ** — вся информация о членах аттестационной комиссии, их заслугах, регалиях, опыте, а также критерии оценки, примерные задания, должны

быть вывешены на сайте организации, проводящей аттестацию не менее, чем за две недели до проведения аттестации. ЦНИИ РЖЯ соответствует данному принципу.

**Конференция отмечает, что** аттестационная комиссия призвана оценить не просто знание языка, в данном случае РЖЯ, а именно ПЕРЕВОДЧЕСКУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ, включающую в себя языковую, текстообразующую, коммуникативную, техническую и личностную характеристики переводчика, что, несомненно, говорит об обязательном знании минимум 2 языков —русского жестового языка и русского языка.

- расширение нормативно-правовой платформы в сфере РЖЯ.

#### Негативные стороны:

- недопустимая процедура принятия ГОСТа, полностью скрывающая факт подготовки нормативного документа от целевой аудитории — переводчиков жестового языка, сообщества которых открыто действуют в России уже много лет, и глухих — потребителей услуг переводчиков РЖЯ, особой группы лиц, социальная защита которых прописана в федеральном законодательстве.

**Конференция осуждает** процедуру принятия данного ГОСТа без предварительного обсуждения в формальных и неформальных сообществах заинтересованных лиц, и без получения письменных экспертных заключений от представителей этих сообществ.

**Требуется:** обеспечить впредь предварительное обсуждение социально-значимых документов в формальных и неформальных сообществах заинтересованных лиц и получение письменных экспертных заключений от данных сообществ, публикуемых на их сайтах в сети Интернет.

- некомпетентный исполнитель.

**Конференция отмечает абсолютную некомпетентность исполнителя государственного стандарта:** ФГБУ «Всероссийский научно-исследовательский и испытательный институт медицинской техники». *Институт медицинской техники* не имеет никакого отношения ни к русскому жестовому языку, ни к любым вопросам, связанным с переводчиками жестового языка, ни любым другим вопросам, являющимся предметом созданного стандарта.

**Требуется:** изменить в процедуре избрания по конкурсу исполнителей приоритеты — в Технической документации подобных конкурсов основным критерием оценки должны стать подтверждённый опыт работы исполнителя в сфере применения продукта, деловая репутация в данной области. Критерий «Цена» должен занимать не более 30% от общей суммы баллов. **Ситуация победы в конкурсе предложившего наименьшую цену исполнителя без учёта его компетентности недопустима.**

- недопустимые лингвистические включения.

**Конференция отмечает некорректность включения в технический нормативный документ лингвистических положений**, как то пп. 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10. Невозможно себе представить ГОСТ на русский язык, в котором будут определяться виды речи, морфология, фонология русского языка, перечисляться отдельные правила орфографии и пунктуации и т. д. Данные вопросы не подлежат государственному регулированию на уровне нормативно-правовых документов, но являются результатом непрерывного коллективного творчества всех носителей языка, который отражается и фиксируется в научных и учебно-методических трудах, а также в художественных произведениях.

**Конференция отмечает, что** включённые в ГОСТ Р 57636—2017 лингвистические положения неполны, и неоднозначны, так как в научном сообществе, занимающимся проблемами русского жестового языка не существуют одной согласованной точки зрения. Гостирирование отдельных дискуссионных положений наносит вред всем заинтересованным сторонам.

**Требуется:** исключить из ГОСТ Р 57636—2017 все положения и определения, касающиеся лингвистики и нормирования русского жестового языка.

- недопустимая привязка переводчиков русского жестового языка к английскому языку

**Конференция отмечает недопустимость привязки в ГОСТе высшего образования для переводчиков РЖЯ к английскому языку**, как то указано в п. 5.3: «5.3 Подготовка переводчиков РЖЯ на базе высшего профессионального образования осуществляется в соответствии с образовательными программами..., профиль «Переводчик английского языка и русского жестового языка».

**Требуется:** исключить из ГОСТ Р 57636—2017 положение, привязывающее специальность переводчика русского жестового языка к знанию иностранных языков.

- сомнительное, с нормативно-правовой точки зрения, включение в состав ГОСТа локального нормативного акта отдельного юридического лица.

Включённое в состав ГОСТ Р 57636—2017 «Положение о порядке аттестации переводчиков русского жестового языка», которое «является нормативным актом Общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих», дополняющим и уточняющим порядок, установленный Уставом ОООИ ВОГ». То есть, данное «Положение» не может приниматься к исполнению иным юридическим лицом, имеющим собственный Устав.

**Требуется:** исключение из ГОСТ Р 57636—2017 «Положение о порядке аттестации переводчиков русского жестового языка» ОООИ ВОГ и включение взамен «Типового положения о порядке аттестации переводчиков русского жестового языка», которое может быть создано на основе «Положения о порядке аттестации переводчиков русского жестового языка ОООИ ВОГ» и должно быть утверждено на съезде<sup>1</sup> профессионального сообщества переводчиков жестового языка. «Типовое положение о порядке аттестации переводчиков русского жестового языка» будет являться образцом для «Положений об аттестации», разрабатываемых организациями, проводящими независимую аттестацию переводчиков жестового языка.

## ПО ВОПРОСУ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

### Участники Конференции отметили:

Объективно наблюдаемое резкое снижение владения государственным (русским) языком глухими выпускниками школ. Безусловно признавая право глухих на свой родной (жестовый) язык, следует отметить, что владение государственным языком является обязанностью каждого гражданина России. Объективная справедливость данной обязанности проистекает как минимум из того факта, что делопроизводство в России ведётся на государственном русском языке.

---

<sup>1</sup> В России существует несколько объединений переводчиков РЖЯ: «Союз переводчиков жестового языка “СурдоЦентр”» (неформальный), РОО «Объединения переводчиков жестового языка» и др.

Принцип инклюзивного образования для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата претворяется в жизнь путём модернизации зданий, сооружений и путей перемещения. Для людей с нарушением слуха соблюдение данного принципа должно заключаться в дополнительных образовательных часах по русскому языку (с адаптированной программой) и изучении жестового языка. Симбиоз русского и русского жестового языков в образовании помогает в осмыслении глухими информации и становится первейшей функцией социальной защиты данной группы лиц.

Конференция настаивает на соблюдении прав глухих на свой родной язык и протекающей из этого необходимости обучения в школах глухих жестовому языку, как минимум начиная со старших классов. Выпускники школ глухих, поступаая в специальные и высшие учебные заведения, работают с переводчиками жестового языка и обнаруживают, что не понимают предлагаемый перевод. Данная проблема протекает от незнания глухими своего родного языка, которому их, в настоящее время, не обучают в школах. Вторая сторона проблемы — нестандартизированная терминология, используемая переводчиками РЖЯ. Решение проблемы — стандартизация РЖЯ в области терминологии. Для выполнения данной задачи хорошо подходит поддерживаемый ЦНИИ русского жестового языка Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь», в которой можно аккумулировать всю доступную лексику жестового языка, сопровождая её необходимой научной обработкой.

Конференция отмечает, что согласно ФГОС образование детей с умственной отсталостью (неговорящие дети с тяжёлыми нарушениями развития) должны обязательно обучаться жестовой речи! Экспериментальная работа с этой категорией детей-инвалидов показала перспективность обучения их языку жестов.

## **ПО ВОПРОСУ СТАТУСА ПЕРЕВОДЧИКА ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАНИИ**

### **Участники Конференции отметили:**

Переводчик, в силу специфики деятельности, не может перевести тот материал, который сам не понимает. Ввиду этого, переводчик должен обладать хотя бы базовой компетенцией в предмете перевода. Переводчик жестового языка в образовании всегда переводит несколько дисциплин. Зачастую приходится переводить все дисциплины, которые проходит курс, на котором обучается глухой. Следовательно,

переводчик жестового языка должен быть компетентен во всех предметах как минимум на уровне знания всей терминологии. Объективно, что переводчик жестового языка в образовании готовится к предстоящим лекциям так же, как преподаватель. Неизбежно, что переводчик во время перевода оценивает степень восприятия материала глухими, и, в случае непонимания, даёт свои пояснения, зачастую опираясь на ранее пройденный материал из других предметов.

Переводчик РЖЯ в образовательной организации, как и преподаватель, является одним из субъектов учебной деятельности, от квалификации и активности которого зависит качество формирующихся у обучающихся компетенций, а также, как и педагогические работники, выполняет помимо учебной нагрузки (аудиторной и внеаудиторной) также методическую и воспитательную нагрузку, также научную нагрузку, фактически проводя непрерывные лингвистические изыскания для выражения новых терминов и понятий, отсутствующих в жестовом языке.

В связи с тем, что переводчик РЖЯ в образовании участвует в решении организационных вопросов, выступает посредником между администрацией учебного учреждения и обучающимися с нарушениями слуха, осуществляет адаптацию обучающихся с нарушениями слуха в образовательном учреждении и участвует в сопровождении обучающихся с нарушениями слуха на всех этапах образовательного процесса, необходимо разделение функций и должностных обязанностей переводчика РЖЯ в образовании на две должности: 1) переводчик учебного процесса и 2) переводчик-тьютор (специалист по воспитательной работе).

Переводчик учебного процесса должен обладать высочайшим уровнем квалификации, подтверждённым соответствующим документом об аттестации переводчика РЖЯ. Переводчик-тьютор может иметь квалификацию, аналогичную переводчику учебного процесса, или квалификацию в области перевода РЖЯ, соответствующую как минимум уровню переводчика РЖЯ в социально-бытовой сфере, при условии выполнения квалификационных требований к тьютору в системе образования. Но до сих пор не урегулирован ни статус переводчика в образовании, ни уровень нагрузки, ни уровень оплаты. Ещё пять лет назад эти вопросы поднимались на «Конференции сурдопереводчиков: Роль жестового языка в процессе обучения незлышащих студентов в сфере профессионального образования» и отмечены в её резолюции<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Резолюция конференции сурдопереводчиков: Роль жестового языка в процессе обучения незлышащих студентов в сфере профессионального образования - СурдоЦентр - Союз переводчиков [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://surdocentr.ru/publikatsii/11-0-zhestovom-i-russkom-yazykakh/75-rezolyutsiya-konferentsii-surdoperevodchikov-rol-zhestovogo-yazyka-v-protse-obsucheniya-neslyshashchikh-studentov-v-sfere-professionalnogo-obrazovaniya>.

### **Конференция отмечает необходимость в следующих действиях:**

1. переводчик РЖЯ в образовательной организации должен быть приравнен к педагогическим работникам в учреждениях общего среднего и профессионального среднего образования, к профессорско-преподавательскому составу в учреждениях высшего профессионального образования;
2. установить нагрузку переводчика жестового языка в образовании на том же уровне, что и нагрузка педагогических работников в учреждениях среднего образования, профессорско-преподавательского состава в учреждениях высшего профессионального образования с учётом всех видов нагрузки, включая внеаудиторную учебную, методическую, воспитательную, научную нагрузку, и с тем же соотношением видов нагрузки, а также установить право на дополнительный оплачиваемый отпуск аналогично педагогическим работникам и профессорско-преподавательскому составу и исчисление педагогического или научно-педагогического стажа;
3. установить оклад переводчика жестового языка на уровне не ниже среднего оклада педагогов-предметников образовательного учреждения;
4. готовить переводчиков жестового языка на базовом уровне — переводчика-синхрониста, и дополнительно по направлениям специализации: переводчик жестового языка в образовании; переводчик жестового языка в правовой сфере; переводчик жестового языка в социально-бытовой сфере и т. д. Базовой площадкой для этого может выступать ЦНИИ русского жестового языка;
5. увязать оплату труда переводчика (повышающие коэффициенты к окладу) с количеством специализаций (допусков), указанных выше.

## **По вопросу профессионального выгорания переводчиков жестового языка**

### **Участники Конференции отметили:**

Специальность переводчика жестового языка относится к категории «помогающих профессий». Необходимо создание системы мер, направленных на

поддержание работоспособности переводчиков РЖЯ, сохранение их физического и психического здоровья.

В число мер, направленных на поддержание физического здоровья, должна входить разработка научно обоснованных нормативов рабочего времени с учётом специфики работы переводчика РЖЯ и риска развития профзаболеваний.

В число мер, направленных на поддержание психического здоровья, должно входить создание системы психологического сопровождения профессиональной деятельности переводчиков РЖЯ. Данные меры психологической помощи должны быть бесплатны для переводчика РЖЯ; время, затрачиваемое на данные процедуры, должно учитываться в качестве рабочего времени.

С учётом сказанного выше, **Конференция постановила:** обратиться в «Лабораторию профилактики и психологического сопровождения профессиональной деятельности переводчиков жестового языка» ЦНИИ Русского жестового языка с просьбой подготовить аналитическую записку по вопросу психологического сопровождения профессиональной деятельности переводчиков РЖЯ и предложений по организации системы психологического сопровождения.

***Организационный комитет,***

*Научно-практической конференции «Перспективы  
выхода из сложной ситуации с русским жестовым  
языком в сфере российского образования ввиду  
принятия ГОСТ Р 57636—2017»*

*29 марта 2018 года*

*город Москва*

**ЧАСТЬ ПЕРВАЯ**  
**«МОНОГРАФИИ»**

---



**А. Е. ХАРЛАМЕНКОВ**  
**СОЗДАНИЕ «ЭЛЕКТРОННОЙ СПРАВОЧНО-  
АНАЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ “РУССКО-  
ЖЕСТОВЫЙ ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ”»**

**МОНОГРАФИЯ**

*ЦНИИ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА, Г. МОСКВА*

**Аннотация.** В монографии проводится критический анализ основных концепций обучения глухих людей: «системы Леонгард», билингвистической системы Зайцевой-Комаровой, классической методики И. Ф. Гейльмана. На основе анализа проблемы взаимосвязи языка и формирования менталитета, выявлены значительные трудности социализации лиц с ограничениями по слуху. Разработана «Электронная справочно-аналитическая система “Русско-жестовый толковый словарь”» и методика её применения в формировании коммуникативной компетентности лиц с нарушением слуха в образовательном процессе. Проведено исследование по формированию коммуникативной компетентности глухих людей посредством «Русско-жестового толкового словаря». Установлена эффективность обучения жестовому языку глухих людей при использовании в образовательном процессе «Электронной справочно-аналитической системы “Русско-жестовый толковый словарь”».

Табл. 1. Ил. 12. Библиог. 65 назв. Прил. 2.

**Ключевые слова:** глухие, менталитет, реабилитация глухих, толковый словарь жестового языка, социализация глухих, русский жестовый язык, коммуникационная компетентность глухих, изучение жестового языка, обучение жестовому языку.

## ИСТОРИЯ ПРОБЛЕМЫ. ДЕЗИНФОРМАЦИЯ ГЛУХИХ

**Т**ак «глухие» или «глухонемые»? Термин «глухонемые» существовал до середины 50-х годов XX века, когда жестовый язык в мире начал получать признание именно как язык. Достижения сурдопедагогики и признание жестового языка полноценной лингвистической системой, привели к его устареванию и введению в научный оборот термина «глухие», который воспринят инвалидами по слуху как самоназвание; более того, название «глухонемые» в наши дни воспринимается самими глухими как оскорбление. В настоящее время термин «глухонемой» применяется только к более узкой группе лиц — неграмотных инвалидов по слуху, по той или иной причине выпавших из системы образования глухих и не овладевших никаким языком. Также употребление термина «глухонемые» корректно в исторической ретроспективе, в каковом значении он и будет употребляться далее по тексту.

Одно из древнейших упоминаний о глухих имеется в Библии: *«Господь сказал: кто дал уста человеку? кто делает немым, или глухим, или зрячим, или слепым? не Я ли Господь?»* Исх.4:11 (до Р. Хр. 1495 г.) — более 3 500 лет назад. Таким образом можно утверждать, что глухие в обществе людей существовали всегда. Однако, на протяжении тысячелетий, глухих не обучали; лишь чуть более 500 лет назад ситуация стала меняться.

Н. В. Покровский в «Истории развития сурдопедагогики» [1] пишет:

«Первые попытки обучения глухих приходятся на период XV в. Зародившаяся в Западной Европе теория и практика воспитания и обучения глухонемых заинтересовала многих учёных того времени. Этому способствовало возникновение в эпоху Возрождения прогрессивных взглядов на познавательные возможности глухих. Нидерландский учёный Рудольф Агрикола (1443 —1485) в книге «Об открытии диалектики» писал о возможности обучения глухонемых письменной речи с помощью специальных методов и приёмов.

Итальянский профессор Джероламо Кардано (1501 —1576) в своих работах «О тонкостях», «О физиологии чувств» и «О моей жизни» дал физиологическое объяснение глухонемоте, показал, что глухота происходит от болезни, а немота —

от глухоты. Им создана первая классификация глухоты<sup>1</sup>: глухие от рождения, рано потерявшие слух (до того как ребёнок научился говорить) и позднооглохшие, сохранившие речь. Дж. Кардано впервые дал физиологическое обоснование глухоты и немоты и доказал возможность обучения глухих на основе использования сохранных органов чувств. Ему же принадлежит идея создания дифференцированного подхода к обучению глухих с учётом степени потери слуха и уровня развития речи. Теоретические взгляды Дж. Кардано получили своё практическое подтверждение в Испании. Педро Понсо де Леон (1520 — 1584) создал оригинальный метод обучения глухих и успешно внедрил его в практику индивидуального обучения детей из аристократических семей. П. Понсо использовал в своей методике различные виды речи: устную, письменную, дактильную и жестовую.

Х. П. Боннет (1579 — 1633) в трактате «О природе звуков и искусстве научить глухонемого говорить» (1620), рассматривая цели и задачи обучения и воспитания глухих настаивал на необходимости обучения таких людей словесной речи посредством дактильной и устной её форм. Он отмечал значение речи в развитии умственных способностей учащихся при использовании вопросно-ответной формы речи в обучении глухих специальным педагогом.

Э. Р. Каррион (1579 — 1652), развивая на практике идеи своих современников, опирался в обучении глухих на тактильно-вибрационные ощущения и остатки слуха.

Идеи Х. П. Боннета получили своё дальнейшее развитие в виде отдельных попыток обучения глухих в Европе: в Англии — Джон Валлис (1616 — 1703) и Дж. Бульвер, в Швейцарии — Дж. К. Амман (1669 — 1724), в Нидерландах — Ф. М. Ван Хелмонт (1614 — 1699), в Италии — Ф. Л. Терций (1631 — 1687).

Попытки индивидуального обучения были объективным следствием социального заказа представителей знати, имевших детей с нарушениями слуха<sup>2</sup>. Однако положительный опыт индивидуального обучения долгое время не приводил к организации учебных заведений для этой категории детей.

Лишь в 70-е гг. XVIII в. появляются попытки организации и развития специальных учреждений для обучения и воспитания глухих.

---

<sup>1</sup>Предложенная Дж. Кардано классификация, в основном, принята до сих пор. *Прим. авт.*

<sup>2</sup>Данный социальный заказ диктовался не милосердием, а угрозой потери титула, так как принятые в то время законы не позволяли наследовать титул неграмотному: наследник должен был, как минимум, владеть письмом, чтобы он мог подписывать документы. *Прим. авт.*

В 1770 г. во Франции была открыта первая в мире частная школа — Парижский институт глухонемых, организатором которой был Шарль Мишель де Л’Эппе (1712 —1789). Он стал создателем *мимического метода*, в основе которого лежали идеи французских просветителей Вольтера, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо и др.

Идеи Ш. М. де Л’Эппе развил Р. А. Сикар (1742 —1822). Его система была направлена на всестороннее умственное и физическое развитие личности глухого ребёнка, на усвоение ряда общеобразовательных знаний, подготовку к труду и жизни в обществе. Однако для решения этих задач на протяжении всего периода обучения использовалась только жестовая форма речи, на базе которой глухие овладевали письмом. Несмотря на дополнение жестового языка «методическими знаками», применение на практике мимического метода не позволяло решить поставленные перед ним задачи в полном объёме.

14 апреля 1778 г. в Лейпциге Самуил Гейнике (1727 —1790) основал первый в Германии Институт для глухонемых. Он разработал свою систему обучения глухих, получившую впоследствии название *чистый устный метод*, которая признавала устную речь главным средством и целью обучения. Дети также овладевали чтением, письмом и арифметикой. В основе обучения лежали механические упражнения в технике произнесения звуков, слогов, слов, фраз. В начальный период обучения упор делался на формирование произносительных навыков.» [1].

Отсюда мы видим, что практически одновременно сформировались две школы обучения глухих, которые условно можно назвать: «устный» и «жестовый» методы. Эти методы активно развивались, возникали их различные симбиотические комбинации, известно, что основатели этих методов Самуил Гейнике и Шарль Мишель де Л’Эппе вели активную переписку и весьма уважительно относились друг к другу. Сосуществование «устного» и «жестового» методов, их естественное развитие и сотрудничество, сравнение результатов могло бы дать хорошие результаты. Однако, беда грянула откуда не ждали.

## **НАСЛЕДИЕ МИЛАНСКОГО КОНГРЕССА: РЕКВИЕМ ПО ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ**

В XIX веке создание училищ и школ для глухих детей набирало свои обороты. Первая сурдопедагогическая школа в России открылась в 1806 г. в Павловске. Она, как и в США, работала по французской методике. В результате русский

жестовый язык оказался в родстве с жестовым языком Америки. В Москве же сурдопедагогическая школа открылась в 1860 г. и работала по немецкой методике. Отголоски борьбы этих двух подходов чувствуются в российской сурдопедагогике до сих пор и проявляются, в частности, в существовании двух устойчивых диалектов жестового языка: Московского и Питерского, признанных сообществом российских сурдопереводчиков и сообществом глухих.

Сегодня вполне обоснованно можно утверждать, что существуют различные диалекты жестового языка, например, сибирский диалект существенно отличается от московского. Диалекты и говоры отличаются, прежде всего, лексически: по тому, каким жестом обозначается то или иное «слово» (в кавычках, потому что жест не всегда можно перевести одним словом). Преподаватели жестового языка, которых приглашают в разные уголки страны, «собирают» разные диалектные жесты. Глухие, как правило, знают не только свои (местные) жесты, но и жесты других городов. Например слово КОЛБАСА можно показать 8-ю разными жестами.

Русский жестовый язык ненормирован, поэтому, строго говоря, нельзя вести речь об эталонном языке и диалектах. Однако часто за эталон (литературную норму) принимают московский диалект, в чём явно прослеживается аналогия с русским языком.

Интересны не только диалекты, но и социолекты. Например, язык молодёжи отличается от языка взрослых. Например, в Москве есть несколько школ для глухих и слабослышащих и московские глухие, общаясь между собой, могут определить в какой школе человек учился.

В республиках СССР русский жестовый язык распространялся централизованно, через создание школ и учреждений для глухих, через сурдоперевод на Центральном телевидении. С этим и связан феномен преобладания единого русского жестового языка на территории бывшего Советского Союза.

Практическая часть работы с глухими требовала теоретической базы. Преподаватель и директор Петербургского училища глухонемых В. И. Флёри в своих работах выдвигал позицию, что глухота не лишает человека возможности развиваться интеллектуально и нравственно, а также доказал необходимость обучения и обосновал целесообразность сочетания различных форм речи в данном процессе. Он выдвигал идеи о необходимости дошкольного обучения.

Наряду с развитием сурдопедагогики на территории России, значимые события так же проходили за рубежом, некоторые из которых оказали катастрофическое влияние на развитие сурдопедагогики в целом. Речь идёт о событиях в Милане.

С 6 по 11 сентября 1880 года проводилась международная конференция педагогов, работающих с глухими, — Второй «Международный конгресс для улучшения жизни глухонемых» [2], посвящённый проблемам обучения глухих языку общения (Second International Congress on Education of the Deaf), и вошедший в историю глухих как «Миланский конгресс» (фотокопия миланского постановления представлена в книге «Глухое наследие / Deaf Heritage» [3]). В работе конгресса приняли участие 164 педагога, работающих с глухими, подавляющее большинство которых (56 французских представителей и 66 итальянских) были сторонниками «чистого устного метода (ЧУМ)» обучения глухих — обучения чтению по губам.

Первый конгресс состоялся в 1879 году в Париже, но не дал ожидаемых сторонниками ЧУМа результатов, поэтому в срочном порядке, и был созван второй, который состоялся в Милане. Главной задачей этого конгресса, на котором присутствовали руководители учебных заведений для глухих детей, было решение следующих основных вопросов: чему и как учить детей, лишённых слуха, и какую систему обучения выбрать, для ознакомления глухих с окружающей жизнью и передачи основных общеобразовательных знаний.

В ходе этого второго конгресса и произошло событие, оказавшее беспрецедентное разрушительное влияние на жизнь неслышащих людей и методику их обучения: был практически уничтожен жестовый язык.

«Чистый устный метод» обучения на Миланском конгрессе был объявлен общепризнанной единой системой обучения и признан более эффективным по сравнению с жестовым языком. К тому же, в то время он был поддержан широкой общественностью и прессой. Простым голосованием сей конгресс принял резолюцию, надолго предопределившую пути развития сурдопрактики и сурдотеории: *«Конгресс, признавая неоспоримое превосходство устной речи в деле возвращения глухонемых в общество, в передаче им более совершенных знаний, декларирует: оральному методу, а не жестам, должно отдаваться предпочтение в обучении и воспитании глухонемых»* [4].

На основании указанной резолюции Миланского конгресса жестовый язык был запрещён как в Европе, так и в России, в результате из системы образования глухих были изгнаны все сторонники жестового языка, а из учебных центров были уволены

все глухие преподаватели. В долгосрочной перспективе (около ста лет) жестовый язык, оказавшийся под полным запретом, был практически полностью уничтожен, а губительные последствия этих решений российские глухие испытывают до сих пор. Негативная позиция неприятия жестов находит своих сторонников и в наши дни.

*Следует отметить, что в том же Милане в 2013 году прошёл марш глухих за право официального признания их жестового языка [2].*

Только две страны на том, дурной памяти Миланском конгрессе выступили против пагубного решения: САСШ и Британия. Однако, несмотря на протесты, мнение защитников жестового языка было проигнорировано. На основании этого решения, во всех европейских странах, и в России, из всех учебных заведений для глухих почти на сто лет сразу были изгнаны все глухие преподаватели, преподаватели и исследователи жестового языка. Использование жестов учениками пресекалось телесными наказаниями. Во многих специализированных учебных заведениях России для глухих и слабослышащих, в том числе в Москве, жестовый язык запрещён до сих пор.

На Миланском конгрессе было принято 8 постановлений, значимыми являлись следующие из них:

- постановление (процитировано выше), указывающее на неоспоримое превосходство артикуляции над жестами при социализации глухонемых и обучении их языку, провозглашало устный метод обучения глухонемых предпочтительнее жестового (принято 7 сентября 1880 года 160 голосами против 4);
- постановление, указывающее на то, что одновременное использование артикуляции и жестов вредит артикуляции и чтению с губ, провозглашало, что предпочтение должно отдаваться чисто устному методу обучения (принято 9 сентября 1880 года 150 голосами против 16).

Остальные пункты освещали обеспечение всеобщего обучения глухих, устные методы, необходимость методических пособий по этой методике, её перспективы, оптимальный возраст (начинать обучение глухого ребёнка предпочтительно в возрасте от 8 до 10 лет) и сроки обучения (минимум 7 лет, лучше 8), количество учеников в классе (не более 10) и об эффективности раздельного обучения новых учеников и тех, кто обучался жестовым методом (это решение обеспечивало разрыв поколений).

К началу XX века была создана русская система обучения детей. Основой стало развитие природных задатков глухого. Методика преподавания заключалась в сближении и уравнивании принципов обучения глухих и слышащих. Уделялось внимание физическому, умственному, нравственному и трудовому воспитанию.

В 1938 году на Всероссийском совещании по вопросам обучения и воспитания глухих детей была поставлена под сомнение система чистого устного метода. В адрес данного метода было много критики и недовольства и, в конечном итоге, была утверждена новая программа школы глухих, предусматривавшая использование письменности и дактильной формы речи; жестовый язык, при этом, по-прежнему не использовался.

Опуская дальнейший подробный обзор истории сурдопедагогики в России, можно сделать вывод, что её развитие в нашей стране претерпело большие изменения. Не все этапы развития и создания образовательных учреждений можно назвать гуманными и не все способы обучения глухих являлись эффективными и продуктивными. По сей день не существует единого словаря русского жестового языка, отсутствует специальная литература по методике и практике обучения людей находящихся в особой языковой среде.

## **ВОЗНИКНОВЕНИЕ ОСОБОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ**

Установленный Миланским конгрессом обязательным «чистый устный метод» имел следующие последствия.

Должно признать, что в деле научения говорению, как технологии воспроизводства неслышащим человеком звуков разговорного языка, ЧУМ позволил добиться значительных успехов. Выдающийся русский учёный Выготский выявил тесную связь между речью и мышлением [5], представляя мышление и речь единым целым [6].

Однако, потребовалось почти сто лет для того, чтобы сурдопедагоги осознали, что в мыслительной деятельности глухого данного единства не возникает, и его звуковая (явная) речь не является свидетельством одновременно протекающего (неявного) мышления: для глухого говорение (произнесение звуков, слов и фраз) является технологией последовательного заученного движения мышц речевого аппарата, а не средство передачи информации. И вот почему. Обучение речи нормально-слышащих людей происходит в раннем дошкольном возрасте без каких-либо педагогических методик — это исключительно подражательная функция; обучение происходит практически неосознанно. И ребёнок в это время усваивает гигантские пласты информации, осмысливает её и делает умозаключения. Неслышащий же ребёнок попадает к сурдопедагогам, как правило, в позднем дошкольном возрасте и становится объектом приложения педагогических методик, направленных на звукоизвлечение. До осмысления «объектом» значения произносимых звуков дело не доходит; произносимые звуки не имеют смысла. Как результат — обычным явлением оказываются «успешные» глухие, которые, при

поступлении в вузы, без запинки могут с листа вслух прочитать любой текст, причём тематика не важна: от Братьев Гримм, до трактатов по квантовой физике. Однако на вопрос: «что ты только что прочёл» — в ответ недоумение и молчание, потому что более 90% слов из прочитанного текста чтец не знает и не понимает. С этим страшным явлением постоянно сталкивается заведующая лабораторией русского жестового языка Российского государственного социального университета В. П. Камнева.

Таким образом, за многие десятилетия сложилась печальная ситуация, когда для глухих, проживающих в России, русский язык, т. е. «язык говорящих», остаётся чужим и непонятным, а родной жестовый язык не преподаётся, его культура не формируется, а русские глухие владеют жестовым языком только на бытовом, зачастую примитивном уровне. Как следствие всей этой ситуации — практически не поддающимся для глухого феноменом является многозначность слов и иносказательность речей в русском языке, так как в жестовом языке — жест (основная лексическая единица) конкретен.

Таким образом, в российском обществе естественным образом складывается хроническая языковая изоляция глухих и слабослышащих. Глубочайшее незнание русского языка приводит к тому, что глухие люди при чтении, или иным способом воспринимая слово русского языка воспринимают только его номинальное значение. Очень часто слова русского языка просто напросто не распознаются глухими людьми. Напомним здесь, что в номинальных значениях слова русского языка используются крайне редко, и, в результате, в сознании глухого человека выстраиваются своеобразные «сюрреалистические» конструкции абсолютно лишённые какого-либо значения и смысла.

Например, обыденная фраза «ВОПРОС СТОИТ РЕБРОМ», переводится на жесты:

[ВОПРОСИТЕЛЬНЫЙ\_ЗНАК]  
[СТОЯТЬ\_НА\_ДВУХ\_НОГАХ]  
[РЕБРО\_В\_МОЁМ\_БОКУ].

Чуть более сложная конструкция: «МАТЕРИНСКАЯ ПЛАТА», переводится на жесты:

[МАМА]  
[ПЛАТИТЬ].

Слово «ЧЕРДАК» переводится комбинацией жестов:  
[ЧЁРТ]  
[НАВЕРХУ].

Комментарии излишни.

Ужас положения в том, что глухими и слабослышащими это воспринимается как своеобразная норма, ибо именно в таком виде они с детства привыкли воспринимать информацию на русском языке и они искренне считают, что понимают русский язык. На деле всё как раз наоборот. По факту российские глухие просто не понимают русского языка.

*Налицо — хроническая дезинформация глухих и слабослышащих. Но факт имеющей место быть дезинформации способен осознать только тот, кто владеет на должном уровне не одним языком (русским или жестовым), а одновременно двумя языками: и русским, и жестовым. Таковыми являются только переводчики русского жестового языка, которых, по данным, приводимым Всероссийским обществом глухих, на всю Россию около одной тысячи человек. Таким образом, оценить корректность перевода информации с одного языка на другой может только специалист, в совершенстве владеющий обоими языками; то есть — переводчик.*

## **ЯЗЫК И МЕНТАЛИТЕТ: ВЛИЯНИЕ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА НА МЕНТАЛИТЕТ ГЛУХИХ**

### **К ВОПРОСУ О ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ**

В предыдущих наших работах [7- 10] мы показали, что жестовый язык является признанной самостоятельной лингвистической системой. Признание жестового языка в России как полноценной лингвистической системы подтверждается, в частности, принятием федерального закона «О внесении изменений в статьи 14 и 19» федерального закона «О социальной защите инвалидов в России» [11] и определением статуса жестового языка. Указанным законом реализуются нормы Конвенции о правах инвалидов [12], согласно положениям которой инвалиды имеют право наравне с другими на признание и поддержку их особой культурной и языковой самобытности, включая жестовые языки и культуру глухих<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>7 июня 1988 года, Европейский Парламент постановил, что в каждой европейской стране жестовый язык должен иметь статус государственного (официального) языка.

Что есть язык? «Язык — это знаковая информационная система, выполняющая функцию формирования, хранения и передачи информации в процессе познания действительности и общения между людьми» [13].

«Нерасторжимую связь языка и народа кратко и ёмко сформулировал в начале XX в. знаменитый французский языковед Фердинанд де Соссюр (1857 —1913), который писал, что обычаи нации отражаются в её языке, а с другой стороны, в значительной мере именно язык формирует нацию. Есть язык — есть народ, нет языка — нет народа» [14].

По наблюдениям лингвистов, «особенность русского языка как языка межнационального общения проявлялась в том, что он не вытеснял другие языки, не ассимилировал их, а функционировал наряду и параллельно с ними, выполняя свои собственные общественные функции. И вместе с тем происходило интенсивное взаимодействие русского языка с языками народов СССР. Для этого взаимодействия характерным было образование общего лексического фонда, ведущая роль в образовании которого принадлежала русскому языку» [14]. При этом, русский язык ни в коей мере не ассимилировал национальные языки, напротив, он обогащал лексику национальных языков.

### **Есть язык — есть народ.**

Самосознание инвалидов по слуху, глухих<sup>1</sup>, как в России, так и за рубежом, отражает это утверждение. Оно проявляется в написании ими слова «глухой»: по-английски — deaf; если «deaf» написано со строчной буквы, то это обозначение медицинского термина, если «Deaf» написано с прописной — обозначение национальности. Также отдельной нацией, отдельным этносом, осознают себя глухие в России. Об этом свидетельствует их трепетное и ревностное отношение к своему родному языку — жестовому. Глухие имеют свой язык, свою культуру, свой мир, словом всё, что включает в себя термин «менталитет». И глухие, в социальном плане, стоят особняком. Они, кто научен, говорят голосом и пишут по-русски, но русский вербальный — не их родной язык. Их родной — жестовый язык; и думают они не на русском, а на жестовом языке.

На первый взгляд может показаться, что жестовая речь всего-лишь один из способов кодирования русского языка, пусть и необычный. Но этот взгляд ошибочен. В действительности, жестовый язык представляет собой «сложную лингвистическую

---

<sup>1</sup>Инвалиды по слуху, глухие, подразделяются на глухих — потерявших слух до формирования речи; слабослышащих — имеющих остаточный речевой слух; позднооглохших — потерявших слух после формирования речи; и слепоглухих. В данной работе рассматриваются обобщённо инвалиды по слуху, для которых жестовый язык является родным. Проблемы других групп тугоухих имеют принципиально другие аспекты, и их рассмотрение выходит за рамки данной работы.

систему, имеющую свои грамматическую структуру, стиль, определённые правила» [15].  
В жестовом языке принято выделять два типа *речи*: разговорную и калькирующую.

**Разговорная жестовая речь** — речь свободного бытового общения глухих между собой, строится на образно-эмоциональных конструкциях. Здесь следует отметить, что «долгое время жестовая система общения считалась крайне примитивной. Правда, в XIX в. высказывались замечательные идеи (Р. А. Бебиан во Франции, В. И. Флэри в России) о жестовом общении глухих. Несмотря на тонкие наблюдения и некоторые ценные находки ряда специалистов создать лингвистическое описание жестового языка не удавалось. Это объясняется, в частности, тем, что жестовый язык не поддавался анализу при помощи методов традиционной описательной лингвистики, оперирующей такими понятиями и категориями, как «часть речи», «существительное», «глагол», «член предложения» и т. п. Если в жестовом языке нет «частей речи», нет «членов предложения», то казался логичным вывод, что жестовая речь лишена грамматических закономерностей. Многие лингвисты считали жестовый язык грубой имитацией словесного. Лингвистика ещё не умела анализировать жестовый язык. Только с развитием нового направления — структурной лингвистики — стало возможным подлинно научное изучение жестового языка глухих» [15]. Всё это справедливо для разговорного жестового языка. До сих пор не изучены все закономерности, по которым строятся предложения в разговорном жестовом языке. Значительным вкладом в изучение РЖЯ является составление «Корпуса русского жестового языка» [16] Новосибирским государственным техническим университетом 2012-2015 гг.

Здесь уместно привести несколько дословных примеров устной и письменной речи глухих (орфография и пунктуация сохранены):

#### Прямая речь глухих

*Москва директор вольво  
вместе имя?*

*Откуда кирпич красивый  
деньги строить будет кто?*

*Когда встречать, отдать*

#### Перевод на русский язык

Как зовут водителя? (Выяснено после  
долгого допроса).

(Вопрос касался Дом а молитвы  
Тульской церкви МСЦ ЕХБ) Где  
приобрели такой хороший отделочный  
кирпич? Кто жертвовал средства  
на строительство этого красивого дом а?  
Кто были эти мастера-строители?

Когда с тобой встретимся, чтобы я передал  
тебе посылку?

меня Вова.

Только я получил по факсу:  
и передай тебе о теме прежде  
сообщение SMS.

Завтра я уезжай в Уфа,  
Вечером отпр 19:58 поезд 182

Какая фамилия у Вова?

Уже позвонил по телефону  
у Вова, завтра он не может  
встречать тебе.

Я тебя спрашивает сегодня  
будет ли встречать или нет  
на вокзале?

Хочу шить!

*Ни один переводчик и ни один глухой,  
знавший автора этого послания,  
не смогли перевести его на русский язык.*

*Просьба была обращена к директору  
УМЦ ВОГ Л. М. Осокиной; после  
часового разбирательства, переведено  
на русский: Помогите оформить подписку  
на журнал «Лиза».*

Из этих примеров видно, на сколько разительно отличается обычная речь  
глухого человека от речи слышащего.

Вторая категория жестовой речи — **калькирующая (от слова «калька»)**

**жестовая речь.** То есть копирующая устную и письменную русскую речь. Она  
во многом, *но не полностью*, строится на законах грамматики русского языка.

Всё же, необходимо, в общем, понять, является ли жестовый язык именно языком, или просто набор никак неструктурированных жестов.

«Современная трактовка проблемы впервые была предложена в 1960-х гг. американским учёным Уильямом Стоку, который вспоминал: *«Когда я впервые высказал мысль, что жестовый язык — это язык сам по себе, а не просто средство представления разговорного английского, эта мысль не была хорошо принята, но с тех пор произошли колоссальные изменения»*. Исследования показали, что жестовый язык глухих — многоуровневая лингвистическая система, и что жест — основная семантическая единица — имеет сложную структуру; жестовый язык обладает широким набором регулярных средств для выражения смыслов и отношений между смыслами» [15].

В предыдущих публикациях [7-10] мы показали, что через слух поступает более 80% социально-значимой информации, и лишь менее 20% — через зрение. Об этом же говорит и проф. С. В. Чернов: *«Рождённый человеческий индивид никогда не станет человеком и не разовьётся как личность, если в раннем возрасте он будет выведен из человеческой среды и либо будет воспитываться среди животных, либо в среде, обеднённой социальными контактами»* [60].

В настоящей работе мы остановимся на одном из аспектов глобальной проблемы жестового языка: *как влияет на формирование менталитета глухого человека состояние и развитие жестового языка?*

Действительно ли на формирование личности глухого, его мироощущения, образа и способа мышления, культуры, словом всего, что несёт в себе определение «менталитет», — оказывает основополагающее влияние язык, в данном случае — жестовый язык, его состояние и развитие?

## ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ГЛУХИХ

Отвлечённые абстрактные понятия можно сформировать лишь с помощью слов. К таковым абстракциям относится весь массив социальной информации: мораль; этика; нормы и правила взаимодействия социума; прочие культурные аспекты. У глухого человека с детства формируется мышление исключительно с помощью образов, а не слов. А каждый образ несёт строго однозначное материальное понятие. Образы конкретны. Они не имеют родовой принадлежности. «Стол», «стул», «скамейка», «табурет», которые мы подсознательно делим на мужской и женский род и одушевляем. Данная особенность присуща именно русскому языку. В английском, японском и других языках данного феномена нет; в жестовом — тоже.

*Ночевала тучка золотая  
На груди утёса великана...*

*Но нельзя рябине к дубу перебраться...*

Можно приводить ещё множество литературных примеров. Читая эти строки, русский человек сразу понимает, что речь идёт не о предметах природы, а об отношениях влюблённых. Другие языки такого выражения мыслей не позволяют. Такое же положение и с образами. В образах нет родовой принадлежности.

Это только одна из особенностей мышления, на которой будет остановлено наше внимание. Но эта отличительная черта мышления автоматически влечёт за собой целую лавину ограничений и особенностей речи глухого человека.

Во-первых, с точки зрения русского языка, жестовая речь полностью аграмматична. В ней, кроме родов, так же отсутствуют падежи, склонения и окончания; времена же и предлоги выстраиваются в совершенно отличные от русского языка конструкции; предложения и отдельные фразы также строятся совершенно по отличным от русского языка законам.

Во-вторых, как отмечалось выше, из-за особенностей речи, не развивается, а часто и вообще отсутствует абстрактное мышление.

В-третьих, по физиологическим причинам, у глухого затруднена пространственная ориентация (поражение слухового аппарата неизбежно отражается на вестибулярном), и, как следствие, глухому затруднено оперировать пространственными понятиями.

В-четвёртых, но, по значимости — во-первых, как следствие тотальной блокировки социально-значимой информации развивается хроническая инфантильность мировосприятия и развивается асоциальность. Инфантилизм же вовсе не безобиден; вот, что говорит Большой энциклопедический словарь: «ИНФАНТИЛИЗМ (от лат. *infantis* — детский) — сохранение у взрослых особей физических и психических черт, свойственных детскому возрасту. Инфантилизм психический — особенность психического склада личности,

обнаруживающей черты, свойственные более раннему возрасту: **эмоциональная неустойчивость, незрелость суждений, капризность и подчиняемость**» [17].

## ЖЕСТОВАЯ РЕЧЬ И ГОСУДАРСТВО

Необходимость образования глухих, и их адаптации к жизни, наше общество осознало сравнительно недавно. Лишь только 2 декабря 1806 года в России, по указанию императрицы Марии Фёдоровны, супруги императора Павла I, в Москве было создано первое опытное училище для глухих. По преданию, однажды, гуляя в парке, она увидела глухого мальчика, разговаривающего с тётёй жестами. Позже она записала в своём дневнике, что после этой встречи она всю ночь не спала, и всё думала о несчастных глухонемых. В 1820 году училище было переведено в С.-Петербург, на улицу Гороховую 18.

Многие педагоги осознавали главенствующую роль жестов в образовании, общении и развитии глухих. Обучали с помощью жестов русскому языку и общению со слышащими. И это правильный подход, так как именно он учитывает особенности мышления глухого человека, ибо жестовый — его родной язык. Он говорит и думает жестами.

К сожалению, были целые периоды, например, упоминавшийся выше «Миланский конгресс», когда жестовый язык был в опале. Применение жестов жёстко осуждалось. Среди специалистов складывалось убеждение, что глухого нужно учить говорить точно так же, как обучаются говорению обычные слышащие люди, то есть считалось, что глухих нужно обучать устной речи. При этом не учитывались (а то и просто игнорировались) специфические особенности психического отражения (восприятия, памяти, мышления) глухих, специфику мировосприятия неслышащего человека.

Большую отрицательную роль в истории жестового языка сыграло то, что до недавнего времени жестовый язык не был признан официально, в чём также первейшая заслуга «Миланского конгресса». Лишь в 1995 году в законодательстве России впервые был упомянут жестовый язык как средство межличностного общения и коммуникации. Только в декабре 2012 года Владимир Владимирович Путин подписал Федеральный закон [18] «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», который принят Государственной Думой 18 декабря 2012 года. (Справка Государственно-правового управления: Федеральным законом реализуются нормы Конвенции о правах инвалидов, согласно положениям которой инвалиды имеют право наравне с другими на признание и поддержку их особой культурной и языковой самобытности, включая **жестовые языки** и культуру глухих. Государства-участники должны предпринимать все надлежащие меры (в том числе законодательные) для **принятия и содействия использованию жестовых языков**, азбуки Брайля, усиливающих и альтернативных способов общения и всех других доступных способов, методов и форматов

общения по выбору инвалидов, признавать и поощрять **использование жестовых языков, содействовать освоению жестового языка и поощрению языковой самобытности глухих** при реализации инвалидами права на образование. Федеральным законом в статью 14 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» вносятся 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**). То есть, до последнего времени, в России жестовый язык признан не был. Соответственно, он не изучался на академическом уровне; практически не издавалось словарей; обучения носителей языка родному жестовому языку не велось. Это привело к тому, что жестовый язык, как никакой другой, имеет ярко выраженное деление на диалекты даже в пределах одного города. Чем дальше от Москвы, тем больше различий в языке. Отсутствие государственного признания жестового языка привело к образованию «подпольного», сленгового жестового языка, что в свою очередь ведёт к разнотчению, путанице и дальнейшей деградации жестового языка. То есть, естественное развитие, и унификация языка было искусственно заторможено. Все новые слова, понятия и термины, пришедшие в русский язык в последние десятилетия, оказались в зоне непереводимости. Стремительно происходит вульгаризация, и, более того, криминализация всего жестового языка: в повседневный лексикон глухих стремительно проникают тюремные жесты (именно жесты обычных слышащих уголовников), причём агрессивно выпесняя аналогичные культурные лексические единицы жестового языка. Следует отметить, что сами глухие не отдают себе отчёта в данном процессе — чаще всего они не ведают о криминальном происхождении того или иного жеста: оные воспринимаются как «новые» взамен «устаревших». Более того, классические жесты начинают объявляться вульгарными, а действительно вульгарные признаются нормой! Ярким примером является очень скромный и тактично-зашифрованный жест «УБОРНАЯ (ТУАЛЕТ)», стремительно выпесняемый тюремным натуралистичным жестом «ПАРАША».

Вот один из примеров непонимания глухими новых слов: слово «плюрализм» глухие расценивают на основе графически-знакомой части слова, созвучным со словом «плюнуть», показывая жест «плевать», со всей вытекающий отсюда смысловой нагрузкой; точнее — с полной потерей оной.

Глухие, в основной своей массе, оказались отрезанными от процесса развития русского языка, более того, возникает ситуация, аналогичная положению с иностранными языками в России: в средней школе их преподавание входит в обязательную программу, но много ли в России людей, говорящих на оных сразу после получения аттестата зрелости? а по прошествии 5 лет после окончания средней школы?

Аналогичным образом обстоит дело у глухого человека с русским языком. Повторим — русский для них не родной язык (как мы уже знаем о том, что глухой думает жестами), а выступает в положении иностранного языка. Знание любого иностранного языка раздвигает границы коммуникативного пространства, делает человека богаче интеллектуально; а то, что не находит применения — отмирает. Но невозможно *выучить иностранный язык, не владея родным.*

Некоторое улучшение ситуации наблюдалось в то время, когда на Всесоюзном телевидении СССР был сурдоперевод новостных и некоторых общеобразовательных программ («Время», «В мире животных»). На всю страну транслировался образец культурной, грамотной и красивой жестовой речи. Однако, уже более 12 лет сурдоперевод с экранов центральных каналов снят. Как результат — глухие даже соседних регионов перестали понимать друг друга, не понимают они теперь и переводчиков жестового языка [19]. Проводя в регионах обучение жестовому языку преподавателей интернатов для глухих и слабослышащих детей, автору приходилось выслушивать жалобы учителей от имени своих воспитанников на то, что выезжая на межрегиональные мероприятия, их подопечные не понимают детей из других районов, и очень много времени уходит на налаживание контакта. Не раз автору в колледже старшекурсники-глухие задавали вопрос: *«Почему нас не учат жестам?!».*

Важным фактом является то, что многие глухие не любят читать. На вопрос *«Почему?»* — ответ один — *«не понимаю!»*. При отсутствии понимания прочитанного пропадает мотивация к чтению, так как не возникает процесса получения новой информации, а, следовательно, не восполняется словарный запас, не развивается критическое мышление, сужается кругозор, падает интеллектуальный уровень, чётко просматривается примитивизм восприятия мира. Таким образом, возникает замкнутый круг (а точнее — нисходящая спираль), которая, раскручиваясь, ведёт к деградации личности.

После окончания школы большинство глухих не имеет возможности продолжить образование в силу многих причин. Вот только некоторые из них. Система социальной реабилитации инвалидов по слуху в России находится в неудовлетворительно состоянии. В Москве, а тем более в регионах, крайне мало профессиональных и высших учебных заведений, в которых созданы условия для обучения глухих. В настоящее время наблюдается процесс прекращения набора глухих в колледжи, где уже были организованы спецгруппы с сурдопереводом; иногда создание спецгрупп заменяется инклюзивным подходом, вызывающим очень много вопросов. Многолетняя работа автора переводчиком жестового языка в различных колледжах показывает, что уровень и объём преподаваемого материала в спецшколах очень низок; не прививаются навыки

самостоятельного *извлечения информации* из доступных источников. Соответственно, выпускники данных школ, в большинстве своём, имеют катастрофически низкий базовый уровень, что не даёт им возможности поступления в высшие учебные заведения. И, как следствие всего этого, — отсутствие мотивации к самообразованию.

И снова видим продолжение спирали деградации: глухие отрезаны от информации о Мире. Как следствие — не возникает насущных потребностей в получении новых знаний, новой информации, чтобы адаптироваться к Миру; отсутствует стимул прилагать усилия для их получения и осмысления, и, как следствие, тормозится развитие личности; окружающий же Мир воспринимается как враг.

## ИНФОРМАЦИОННОЕ ПОЛЕ

Так же заметим тот факт, что слышащий человек *НЕПРЕРЫВНО* получает всё новую и новую информацию, — хочет он того, или нет. Это привело к возникновению

нового термина: «**информационный шум**». Постоянное нахождение слышащего человека под прессингом информационного шума, вызывает в сознании непрерывный процесс получения, осмысления и систематизации новой информации. Даже если встречается новое не известное слово, то, из раза в раз, слыша его в разных контекстах, опираясь на абстрактное мышление (коего у глухого нет, либо затруднено), слышащий человек с высокой точностью определяет смысл этого нового понятия. Например, когда появилось слово «эксклюзивный», никто не публиковал в СМИ словарных статей, объясняющих его смысл; сейчас же у большинства населения вопросов не возникает.

Глухой человек, напротив, живёт в постоянном «**информационном вакууме**», поскольку вынесенный из школы багаж русских слов в процессе последующей жизнедеятельности НЕ пополняется. Соответственно, глухой человек оказывается автоматически исключён из мира информационного обмена и зачастую из тех общественных отношений, в которых протекает жизнь обычных слышащих людей.

## ОСНОВНЫЕ ТЕЧЕНИЯ И КОНЦЕПЦИИ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА: СТОЛКНОВЕНИЕ ТРЁХ ТОЧЕК ЗРЕНИЯ

### КРАТКАЯ СПРАВКА О НОСИТЕЛЯХ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

В интеллектуально- и социально-развитом обществе хранителями языка выступает его самая образованная часть, благодаря национальной интеллигенции язык сохраняется и развивается.

Возникает вопрос: «кто является носителем жестового языка?»<sup>3</sup>. Естественно напрашивается следующий ответ: «*разумеется — глухие, и только глухие!*» Да, глухие; но не только.

Вот, что говорит по этому поводу Маркку Йокинен, президент Всемирной федерации глухих (2003 — 2007 г.), президент Европейского союза глухих (с 2013 г.) [20]: «*В Финляндии также много носителей ЖЯ, чей родной язык не является жестовым. Это члены семей, где есть глухой ребёнок, родственники, специалисты, работающие воспитателями или педагогами, коллеги по работе, переводчики ЖЯ или другие люди, использующие жесты в своей работе*».

Таким образом, носители жестового языка подразделяются на 2 категории:

1. носители ЖЯ, чей родной язык — жестовый;
2. носители ЖЯ, чей родной язык — любой другой, нежестовый.

Перейдём к вопросу об образовании глухих. В свободном доступе практически отсутствует статистика о том, сколько глухих и слабослышащих в России обучается в средних, средних профессиональных и высших учебных заведениях. Ввиду того, что ситуация в данной области за последние 15 лет не изменилась на принципиальном уровне, поэтому обопрёмся на научно-исследовательскую работу М. Н. Реут 2000 года «Особенности социализации неслышащей молодёжи» [22] (Татарский институт содействия бизнесу), позволяющую оценить процентное соотношение величин: «всего в России более 320 000<sup>1</sup> глухих, что составляет 112 человек на 100 000 жителей; в мире на 100 000 жителей это соотношение колеблется от 18 человек в Австралии до 380 в Аргентине. В Республике Татарстан проживает 4 339 человек неслышащих инвалидов. Среди них инвалидами первой и второй группы признаны 201 человек, третьей группы — 2 016 человек. Из них не работают 1 411 человек, работают на государственных предприятиях 1 875 человек, среднее образование имеют 750 человек, высшее образование — 2 человека. Обучаются в школах, колледжах, ПТУ — 574 человека. В том числе, в Казани проживает 1 800 человек, из них 327 глухих детей. В школе-интернате обучается 239 человек, в вечерней школе — 88 человек, в ПТУ — 15 человек, в ЭПК ТИСБИ 16 человек. Среди родителей глухих детей 70% слышащих и, соответственно, 30% — неслышащих родителей».

---

<sup>3</sup>Этот порядок цифр актуален и в настоящий момент: президент Всероссийского общества глухих (ВООГ) В. Н. Рухлядев в 2014 г. в интервью для официального сайта партии «Единая Россия» сообщил, что глухих, являющихся носителями жестового языка в России более 300 тысяч человек [21].

Подчеркнём некоторые из приведённых цифр, которые подтверждают информацию о том, как мало глухих могут продолжить своё образование (только по одному региону России):

- 4 339 человек неслышащих;
- среднее образование имеют 750 человек;
- обучаются в школах, колледжах, ПТУ — 574 человека;
- высшее образование — 2 человека.

По сообщению Президента ВОГ В. Н. Рухледева, по состоянию на 2014 г. в России обучение глухих осуществляется в группах или индивидуально в 7 вузах и 20 средних специальных образовательных учреждениях [21].

Цифры говорят сами за себя.

Исторически сложилось так, что в России очень сильная школа сурдопедагогики; но её вниманием охвачены глухие только дошкольного и школьного возраста. Московский государственный педагогический университет готовит кадры для дошкольного и школьного образования глухих и слабослышащих. Далее следует провал: для сферы среднего-специального (профессионального) и высшего образования специалистов в области сурдопедагогики не готовят — данная сфера, фактически, целиком и полностью легла на плечи переводчиков русского жестового языка. Для средних специальных и высших учебных заведений подготовка педагогических кадров для глухих не ведётся.

На этапе дошкольного и школьного образования имеющиеся основные, фундаментальные, проблемы привели к формированию целых научных школ<sup>1</sup>, разрабатывающих различные (часто — диаметрально-противоположные) методические системы обучения языку и подходы к образованию детей с отклонениями в развитии [23]; поэтому их детальный обзор и критика не ставится целью данной работы. Детерминантой настоящего исследования послужили практические результаты, воспроизводимые отечественной системой среднего образования для глухих и слабослышащих, с которыми приходится иметь дело переводчикам русского жестового языка в техникумах, колледжах и ВУЗах; именно на их плечи ложится последний этап социализации глухих перед выпуском данной категории лиц в самостоятельную жизнь.

В России на сегодняшний день существуют три основные концепции обучения глухих людей: 1) «система Леонгард»; 2) билингвистическая система Зайцевой-Комаровой;

---

<sup>1</sup>Мимический метод; Чистый устный метод; и т. д.

3) классическая методика И. Ф. Гейльмана, которые положены в основу трёх основных отечественных школ обучения российских глухих. Далее приводится подробный обзор указанных концепций.

## КОНЦЕПЦИЯ ПЕРВАЯ: «СИСТЕМА ЛЕОНГАРД»

### *КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ КОНЦЕПЦИИ*

Во второй половине XX века в России в модифицированном виде под новым именем был возрождён «Чистый устный метод» обучения глухих, получивший название «Система Леонгард»; разработчиками одного стали Э. И. Леонгард, Н. Д. Шматко, Т. В. Пельымская. Данной системой запрещается не только жестовая речь, но и её дактильная форма. Основным достижением своей системы раннего дошкольного обучения на фонетической основе Эмилия Ивановна Леонгард считает *«социокультурную реабилитацию детей с нарушениями слуха и их полную интеграцию в общество слышащих»*. Забегая вперёд, отметим, что как свершившийся факт — данное утверждение спорно, но как цель — превосходно.

Суть «Системы Леонгард» состоит в том, что глухого ребёнка обучают в обычной школе, среди нормально слышащих детей. Порой во всём классе бывает только один глухой ребёнок. Эта методика пытается обучить человека слышать, говорить. Жестовая речь не только отсутствует — она активно пресекается. Главная идея и цель методики — интеграция глухого человека в общество.

Вот, что о своей методике говорит её автор Э. И. Леонгард [24]: *«Темпы слухо-речевого развития и речевого общения определяются не столько степенью сохранности слуховой чувствительности (глухой / слышащий), сколько условиями организации воспитания и обучения детей. Глухой ребёнок не рождается со «специальной психологией». Она формируется, когда малыша изолируют от семьи, общества и не обучают родному языку в общепринятой устной форме.*

*Нормальный ход развития глухих и слабослышащих детей — есть следствие нормализованной педагогической практики, которая сохраняет неслышащим детям жизнь в семье — естественную среду родственных связей, речевого уклада, традиций и культуры, в которой живёт и воспитывается ребёнок; жизнь в слухе — при раннем двустороннем слухопротезировании и многолетней специальной работе по развитию речевого слуха; жизнь в языке — формируя инициативность детей в речи и их самостоятельность при проявлении понимания текстов любой степени*

*сложности; жизнь в общении — формируя общепринятую устную манеру общения, т. е. исключая жестовый язык и дактилологию в период становления у детей устной и письменной форм родного языка.*

*Нормализованная практика приводит к тому, что по своему душевному состоянию воспитанники Системы ни инвалидами, ни носителями специальной психологии не являются.*

*Совместная работа педагогов и родителей приводит к тому, что устная речь становится для глухих (и слабослышащих) детей таким же естественным и необходимым средством общения с окружающими людьми и между собой, каким она является для слышащих людей. Речь друг друга и слышащих собеседников глухие и слабослышащие дети воспринимают на основе слухозрительного восприятия, потому что дети с раннего возраста постоянно носят слуховые аппараты и в течение многих лет с детьми проводятся специальные занятия по развитию слухового восприятия и речевого слуха.*

*В последние годы появилось новое поколение слуховых аппаратов-заушин — цифровые программируемые. Они дают возможность тонкой индивидуальной настройки. Нужно только не забывать о необходимости самопрослушивания ребёнком своего голоса, речи, т. е. родителям следует не забывать приобретать выносные микрофоны к тем заушинам, которые имеют аудиовход.*

*При использовании Системы родители активно участвуют в абилитации и реабилитации детей. Почти 40-летняя практика доказала, что любой родитель, независимо от образовательного уровня, социального статуса, места проживания, профессиональной принадлежности, материального положения, может активно участвовать в воспитании своего неслышащего ребёнка. Реабилитация родителей приводит к тому, что семья с помощью специалистов постепенно выходит из состояния депрессии, в котором она находится после обнаружения у ребёнка дефекта слуха. Эти родители уже не допускают мысли о том, чтобы отдать своих детей в специнтернаты, где обучается подавляющее число детей-инвалидов по слуху в России, и не желают делать их социальными сиротами.*

*В мировой практике существуют две тенденции, противоположные по сути воспитания и обучения глухих и слабослышащих детей. Одна из них культивирует субкультуру глухих, что происходит в специнтернатах, где дети оказываются социальными сиротами. Логика и условия такой*

*организации жизни неслышащих детей приводит к утверждению, что жестовый язык — это родной язык глухих.*

*Альтернативный путь, которого придерживается и наша Система, заключается в полноценной абилитации, реабилитации и интеграции глухих в общество слышащих: это обеспечивает реализацию всех потенциальных возможностей психического, речевого, эмоционального, личностного развития каждого глухого и слабослышащего ребёнка. Это может происходить только тогда, когда обучение глухих малышей строится на базе устной и письменной форм родного языка, что приводит в дальнейшем к полноценному владению звучащей речью.*

*При нашем подходе развитие речевого слуха происходит в единстве с развитием у детей понимания речи и в устной, и в письменной формах. Это отличает нас от других подходов, при использовании которых развитие слухового восприятия и развитие речи фактически являются двумя обособленными процессами, отчего у детей страдает понятийная сторона речи, и дети испытывают большие трудности при чтении текстов по всем школьным дисциплинам.*

*Система реализуется*

- в семьях, имеющих детей с нарушением слуха;
- в специальных группах детских садов общего типа;
- в специальных дошкольных учреждениях;
- в специальных классах массовых школ;
- в специальных школах;
- в сурдологических кабинетах (центрах), находящихся в более чем 120 городах, посёлках России и в более чем 40 населённых пунктах 11 государств СНГ. В России работают десятки спецклассов в массовых школах; некоторые спецклассы уже завершили работу дети получили неполное среднее или среднее образование.

*Благодаря использованию нашей Системы за прошедшие десятилетия выросла новая генерация говорящих глухих детей. Многие наши глухие воспитанники получили или получают высшее образование вместе со слышащими в престижных учебных заведениях: университетах (филологический, исторический, психологический факультеты); институтах, академиях (педагогических, технологических, Богословском) в России, США, Англии, Израиле» [24].*

### *КРИТИКА «СИСТЕМЫ ЛЕОНГАРД»*

Несмотря на некоторые неоспоримые достижения Системы Леонгард, мнение ведущих представителей Всероссийского общества глухих, образованных интеллигентов, авторов книги «Человек из мира тишины» [15], В. Э. Базоева и В. А. Палёного расходятся с точкой зрения Эмилии Ивановны: *«Полная интеграция приемлема для лиц с ощутимыми остатками слуха. С глухими сложнее. Даже при благоприятных условиях и старании им редко удаётся преодолеть коммуникационный барьер, отделяющий их от слышащих. И в подростковом возрасте они часто стараются выучить жестовый язык, выбирают друзей из числа тех, с кем можно общаться на этом языке. Если же глухие живут исключительно в мире слышащих, то они редко бывают счастливы. Из-за установки на «Я такой же, как все» они находятся в постоянном напряжении. Со слышащими, смешно сказать, могут общаться только слабослышащие «Леонгардовцы», а остальные глухие общаются с такими как они сами».*

Идея, заложенная в систему Леонгард, сама по себе проникнута духом гуманизма, но результаты вызывают сильную озабоченность. Практика автора также демонстрирует негативные тенденции, проявляющиеся в жизни «леонгардовцев»: неоднократно работая с выпускниками данной системы в колледжах, где автор служил переводчиком жестового языка, а так же слыша множество отзывов со стороны, везде одна и та же картина — искаленные судьбы, травмированная психика, и одна и та же проблема — боязнь общения из-за трудностей налаживания диалога.

Почему?

Причина в том, что, глухой ребёнок обучается среди слышащих сверстников (что и есть основа системы Леонгард), но он не может с ними полноценно общаться. Он ничего (или большую часть) не слышит; считывание с губ возможно лишь при прямом визуальном контакте «анфас», так как считывание артикуляции в профиль гораздо сложнее и осваивают этот приём далеко не все взрослые глухие; в коллективе же таких идеальных условий не бывает. К глухому сверстнику отношение со стороны других детей, в лучшем случае, снисходительное. Учителя в классах обычных школ ориентированы на слышащих и, обычно, не стоят неподвижно весь урок лицом к классу, старательно артикулируя каждое слово; они вольны давать пояснения во время написания чего-либо на доске, стоя спиной к классу; ходя между рядам; и, вообще, свободно перемещаясь по классной зале. Неслышащий «леонгардовец» в эти моменты автоматически выключается из образовательного процесса; он, по объективным причинам, каждый день

воспринимает и усваивает меньше новых понятий и смыслов, чем его одноклассники. Жестовому языку при такой системе не обучают, что искусственно отрывает такого воспитанника от себе подобных глухих. У глухого «леонгардовца» вырабатывается стереотип: *«Я — глухой, но учусь среди слышащих, значит я лучше тех глухих, которые учатся в спецшколах для глухих»*. Нет средств коммуникации и системы адаптации, и, как следствие, нет контакта. Слышащие НЕ принимают такого в свою среду; глухих же он сам не воспринимает как «достойных» общения — «я-то лучше!». Всё это приводит к моральной изоляции и постоянному дискомфорту.

В результате, когда глухой леонгардовец выпускается, то он остаётся чужим для слышащих, так как всё равно общаться на равных с ними не может и отвергается ими. Отвержение происходит ещё и по той причине, что обращаясь к такому «интегрированному» глухому слышащие сверстники наталкиваются на то, что он не понимает обычных для слышащих, обыденных вещей; а с таким человеком общаться крайне тяжело. Но и влиться в среду глухих леонгардовцев тоже не может по двум причинам: во-первых, считает себя выше их; во-вторых, отвергается глухими — *«ты говорящий<sup>1</sup>, ты жестов не знаешь!»*, что значит — *«ты чужой»*, а чужой — это всегда враг.

В таком возрасте (19-20 лет), с отсутствием слуха, начинать изучение нового языка — крайне трудоёмкий, долгий и болезненный процесс. Но чаще всего такие люди, считая себя выше других глухих, — так и остаются в пожизненной изоляции.

Итог подобных экспериментов — великая трагедия личности: ***«свой среди чужих, чужой среди своих»***. Человек оторван от всех людей, он не может жить в обществе, не может создать семью, и такая сломанная личность попадает в суицидальную группу.

Лишь немногие находят в себе силы пробиться в жизни через эти барьеры. Именно такие выдающиеся личности и приводит в пример Э. И. Леонгард. Но таковых меньшинство.

---

<sup>1</sup>Особенность менталитета глухих — они нормально слышащих людей называют не «слышащими», а именно «говорящими».

## КОНЦЕПЦИЯ ВТОРАЯ: «БИЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ЗАЙЦЕВОЙ — КОМАРОВОЙ»

### *КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ КОНЦЕПЦИИ*

В отличие от «системы Леонгард», билингвистическая система Зайцевой-Комаровой при обучении глухих во главу угла ставит жестовую речь. Ей начинают обучать с самого раннего возраста. Русский язык преподаётся как иностранный. Этот метод позволяет на естественном для глухого человека языке формировать понятийную базу, не теряя драгоценного времени детского возраста, с его максимальными когнитивными способностями, на «слухо-зрительное» восполнение отсутствия слуха.

Г. А. Карпова в учебном пособии «Основы сурдопедагогики» [23] о билингвизме пишет следующее: *Билингвизм как система обучения глухих начал оформляться в конце 60-х гг. XX века в странах Западной Европы в контексте набравшей в это время силу социокультурной концепции. Билингвизм имеет достаточно развёрнутую методологическую платформу, суть которой можно представить в следующих положениях.* 1) *Психолингвистическое положение о статусе жестового языка. Жестовый язык признаётся самостоятельной, универсальной, полноценной коммуникационной системой общения между глухими, на нейрopsихологическом уровне управляемой левым полушарием, также, как словесный язык. Жестовый язык является одной из системообразующих основ лингво-культурного сурдоменьшинства.* 2) *Психологическое положение о роли жестового языка как носителя мышления и средства общения в развитии глухого ребёнка. Дети, с раннего возраста владеющие жестовой речью, имеют преимущества в когнитивном, эмоциональном и психосоциальном развитии перед глухими детьми, не владеющими жестами.* 3) *Социокультурное положение о необходимости прекратить дискриминацию глухого сообщества. Во-первых, предоставить глухим правовую возможность обучаться на своём природосообразном жестовом языке на равных основаниях со словесным языком, т. е. на основе словесно-жестового двуязычия; во-вторых, **прекратить принудительно подготавливать глухого учащегося к ассимиляции со слышащим большинством.** <...>. 4) *Правовое положение, юридически закрепляющее право глухих обучаться на жестовом языке» [23].**

Русский жестовый язык изучен меньше, чем русский (вербальный) язык. Первым фундаментальным исследователем русского жестового языка была профессор Галина Лазаревна Зайцева. В своей статье «Калькирующая жестовая речь в коммуникативной деятельности глухих» [25], она пишет: «Система жестового общения глухих имеет сложную структуру: включает разговорную и калькирующую разновидности жестовой речи. **Разговорная жестовая речь** —

**самостоятельная знаковая система — используется, главным образом, в непринуждённом неофициальном общении.** Усваивая разговорный жестовый язык в семье (если родители глухие) или в детском коллективе школы-интерната, куда дети поступают учиться, глухие учащиеся старших классов и вечерних школ свободно владеют разговорной жестовой речью, успешно используют эту систему в коммуникативной деятельности. **Калькирующая жестовая речь (КЖР), формирующаяся как вторичная система на базе усвоения словесного языка, обслуживает нужды общения глухих в официальной обстановке.** В проведённых ранее исследованиях (Г. Л. Зайцева, 1986, 1987) было обнаружено, что калькирующая жестовая речь глухих постоянно совершенствуется, отражая успехи в овладении словесным языком. Жестовый словарь обогащается общественно-политическими, научными, профессиональными терминами и т. д. В то же время выяснилось, что в развитии калькирующей жестовой речи взрослых глухих учащихся имеются существенные пробелы, что снижает информативность сообщений, передаваемых при помощи КЖР. Поскольку при проведении идейно-воспитательной и культурно-массовой работы, организуемой Обществами глухих, при переводе передач Центрального телевидения и др. применяется преимущественно калькирующая жестовая речь, **важной задачей является повышение уровня владения КЖР глухими учащимися.** Вполне очевидно, что задачу следует решать с учётом особенностей лингвистической структуры калькирующей жестовой речи и специфики её коммуникативных функций».

Таким образом можно видеть, что русский жестовый язык включает в себя два вида речи:

- калькирующую жестовую речь;
- разговорную жестовую речь.

В своём труде [25] Галина Лазаревна показала, что это две неразрывные части одного целого. К сожалению, в настоящее время, некоторыми специалистами, называющими себя последователями Г. Л. Зайцевой, не ставя под сомнение наличие этих двух видов жестовой речи, **оспаривается их статус;** более того, противопоставляется одна другой, возводя одну из разновидностей жестовой речи в статус «подлинного языка» глухих, а вторую — низводя до уровня «недоязыка», предназначенного для «немогущих освоить подлинный язык».

Таким образом, в системе Зайцевой — Комаровой очевиден отход от принципов, изложенных в трудах Г. Л. Зайцевой.

**КРИТИКА «БИЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЗАЙЦЕВОЙ —  
КОМАРОВОЙ»**

Как было показано выше, основным постулатом **билингвистической системы**

**Зайцевой — Комаровой** является обучение глухих на языке жестов. Но система «Зайцевой — Комаровой» отличается от «системы Зайцевой» в одном принципиальном аспекте, полностью изменяющем сами основы изначально созданной концепции: модернизированная А. А. Комаровой система не признаёт калькирующую жестовую речь, возводя в доминанту лишь разговорную жестовую речь, наделяя её статусом «подлинного» жестового языка глухих, «подлинного» русского жестового языка.

О своём методе Анна Анатольевна Комарова, директора «Научно-методического Центра социально-педагогических проблем образования глухих и жестового языка»<sup>1</sup> [26], на протяжении последних 10 лет многократно высказывалась в прессе: [27-30]. В частности, на страницах «Российской газеты» Анна Анатольевна пишет следующее: «*Есть два вида жестового общения.*

*Первый: полноценная национальная лингвистическая система со своей грамматикой, со своим набором жестов. Причём порядок предъявления жестов в русском жестовом отличается от того, которому мы привыкли в словесном. По-русски я спрашиваю: "Кем он работает?" А жестами это будет так:*

*"Работает он что?" Так говорят полностью глухие люди. А есть ещё другой*

*вид жестового общения, который используется для разговора с теми, кто плохо владеет жестами или кто поздно потерял слух. То есть жестовый "адаптированный", второй приобретённый язык. Это называется калькирующая жестовая речь. Она повторяет порядок слов и грамматику языка страны» [28].*

А. А. Комарова заявляет [29], что «сурдоперевод, который относительно недавно дублировал сообщения телевизионных новостей, никакого отношения к жестовому языку не имеет. Сурдоперевод, который мы раньше видели по ТВ, — это калькированная русская речь... Жестовый же язык ничего общего с русским не имеет». Анной Анатольевной дан посыл, что: сурдоперевод никакого отношения к жестовому

---

<sup>1</sup>Само название Центра – аграмматично. «Научно-методический Центр социально-педагогических проблем образования глухих и жестового языка». Здесь ошибка в управлении: между словами «образование» и «язык» стоит союз «и». С точки зрения русского языка, правильным должно быть: «Научно-методический Центр жестового языка и социально-педагогических проблем образования глухих».

**языку не имеет.** Жестовый язык — это действительно другая лингвистическая система, т. е. другой язык, но причём здесь сурдоперевод, если перевод вообще — это передача информации из одной лингвистической системы средствами другой, не более и не менее. Таким образом, сурдопереводчики жестового языка, работавшие все эти годы на ТВ, и являющиеся признанными<sup>1</sup> профессионалами высшего класса, для многих из которых жестовый язык — родной, первый язык, так как они являются детьми глухих родителей (например В. Э. Ромашкина), — не знают жестового языка, технологией перевода не владеют: не умеют передавать смысла переводимой речи, в то время, как корректная передача смысла является первоосновой перевода с любого языка на любой. Соответственно, на основании слов Комаровой А. А., сурдопереводчики ТВ — это не переводчики вовсе, так как не владеют языком своих клиентов.

Здесь необходимо отдельно несколько слов сказать о дикторах-сурдопереводчиках Центрального телевидения СССР. Сурдоперевод программы «Время» осуществлялся с 11 января 1987 года. Дикторами-сурдопереводчиками были: Надежда Квятковская, Майя Гурина, Тамара Львова, Ирина Агаева, Юлия Дятлова (Болдинова) (родная дочь Надежды Квятковской), Татьяна Котельская, Татьяна Оганес, Вера Хлевинская, Татьяна Бочарникова, Людмила Овсянникова, Ирина Рудометкина, Варвара Ромашкина, Людмила Лёвина (последний телевизионный сурдопереводчик, который начал работу на телевидении через 8 лет после распада СССР). Ещё раз подчеркнём — многие из них были детьми неслышащих родителей; то есть жестовый язык был для них *родным*, языком ежедневного семейного общения, и первыми слушателями и критиками их перевода были их родные.

О калькирующей жестовой речи А. А. Комарова пишет: **«Вопрос (портал**

**«Большой город»):** *Что представляет собой калькирующая жестовая речь?»*

**Ответ (Комарова А. А.):** *Она существует всегда и везде — когда под словесный язык просто подставляются жесты из соответствующего национального жестового языка... В этой речи сохраняется грамматика русского языка, и, в общем-то, к жестовому языку глухих она имеет мало отношения. Как правило, её используют люди, которые не смогли овладеть нормальным жестовым языком. Представьте — например, вы хотите выучить китайский язык.*

---

<sup>1</sup>Признанными не только сурдопедагогами, специалистами смежных областей, но и, самое главное — самим сообществом глухих.

*И вы просто выучили 500 китайских слов, вместо русских подставляете китайские и считаете, что говорите при этом по-китайски. Вот это и будет калькирующая жестовая речь» [30].*

Налицо системная позиция, заключающаяся:

- в подмене понятий: «разговорная жестовая речь» подменена термином «русский жестовый язык»;
- дискредитации понятия «калькирующая жестовая речь».

Такая позиция представляется ангажированной и ненаучной, эксплуатирующей чувства «исключительности», «особости», «ущемлённого меньшинства» у глухих

людей — носителей жестового языка, а так же является примером **успешного**

**манипулирования недостаточно грамотной социальной группой.**

Повторим, что профессор Галина Лазаревна Зайцева придерживалась иного мнения [25]: «Система жестового общения глухих имеет сложную структуру: включает

разговорную и калькирующую разновидности жестовой речи. *Разговорная жестовая*

*речь — самостоятельная знаковая система — используется, главным образом, в непринуждённом неофициальном общении. <...> Калькирующая жестовая речь,*

*формирующаяся как вторичная система на базе усвоения словесного языка, обслуживает нужды общения глухих в официальной обстановке».*

Более того, профессор Зайцева считала [25], что «важной задачей является

*повышение уровня владения КЖР* глухими учащимися».

Таким образом, правомерно утверждение, что «калькирующая жестовая речь» является литературной нормированной жестовой речью, в противоположность речи, применяемой в неофициальном непринуждённом межличностном общении — «разговорной жестовой речи», то есть — «ненормированной жестовой речи».

По аналогии с вербальными языками (русским, английским, и т. д.), «нормированная жестовая речь» и «ненормированная жестовая речь» являются неотъемлемой частью русского жестового языка, что ещё раз показывает его сложность и доказывает необходимость дальнейшего изучения.

Важно понимать, каково соотношение, с точки зрения объёма, калькирующей и разговорной жестовой речи. Лингвистическим фактом является то, что разные виды речи (социальные и профессиональные жаргоны; просторечия; бытовая /разговорная/; бранная и литературная /нормированная/ речь; и т. д.), независимо от языка (вербальный или жестовый), охватывают разные сферы жизни социума, и различаются по количеству охватываемых понятий, и если всё языковое поле, упрощённо, разделить на две сферы: (1) межличностного непринуждённого (разговорного) общения и (2) официально-делового общения, то очевидно, что вторая — несоизмеримо больше первой. В этом случае — официально-деловая сфера общения включает в себя всю литературную нормированную речь, охватывающую такие стороны социально-культурной жизни, как наука, образование, искусство, литература, политика и т. д. К сфере непринуждённой (разговорной) речи, соответственно, будет относиться лишь незначительная, по сравнению с первой, доля понятий.

Подтверждением данного тезиса является объём словарей. Ни один из известных нам словарей жестового языка (в том числе — иностранные) не превышает 10 000 жестов, в то время, как объём толкового словаря Ожегова [31] около 100 000 слов, без учёта научной лексики и терминологии; в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля — около 200 000 слов [32, 33, 34, 35]; количество иностранных слов, вошедших в русский язык в XIX в. более 25 000 (только один словарь [36]), в начале XXI в. — уже более 100 000 слов и выражений [37]. Отсюда видно, что литературная (нормированная) русская речь насчитывает сотни тысяч понятий; калькирующая жестовая речь, будучи органически взаимосвязанной с литературной (нормированной) русской речью, неизбежно стремится к обогащению своего состава.

В статье «Краткий очерк по лингвистике русского жестового языка» [27], А. А. Комарова высказывает иное мнение о соотношении объёмов калькирующей и разговорной речи в русском жестовом языке, приводя наглядную схему (Рис. 2), показывающую, что объём калькирующей жестовой речи минимум в два раза меньше разговорной ЖР, выдвигая РЖР на первое место в русском жестовом языке.

**Вывод:** признавая факт, установленный в исследованиях профессора Г. Л. Зайцевой [25], что калькирующая жестовая речь, формируется на базе усвоения словесного русского языка, точка зрения А. А. Комаровой, отрицающая КЖР как часть жестового языка, является ошибочной, противоречащей реальным фактам, по сути своей — ненаучной.

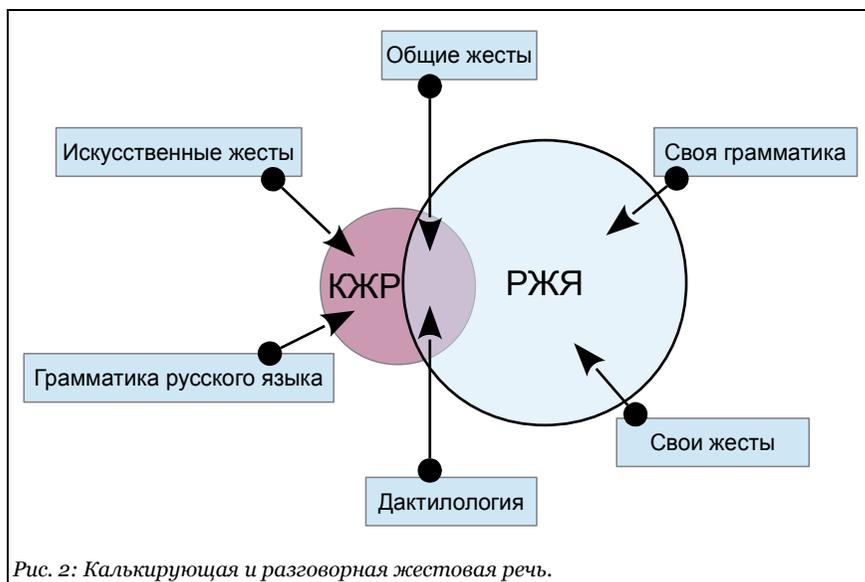


Рис. 2: Калькирующая и разговорная жестовая речь.

Что представляет собой литературная (нормированная) речь? что вообще представляет из себя языковая норма? Вот, что пишет профессор Т. М. Бальхина

в своей работе «Русский язык и культура речи» [38]: «**Языковые нормы** (нормы литературного языка, литературные нормы) — это правила использования языковых средств в определённый период развития литературного языка, т. е. правила произношения, правописания, словоупотребления, грамматики. Норма — это образец единообразного, общепризнанного употребления элементов языка (слов, словосочетаний, предложений).

Языковое явление считается нормативным, если оно характеризуется такими признаками, как:

- соответствие структуре языка;
- массовая и регулярная воспроизводимость в процессе речевой деятельности большинства говорящих;
- общественное одобрение и признание.

Языковые нормы не придуманы филологами, они отражают определённый этап в развитии литературного языка всего народа. Нормы языка нельзя ввести или отменить указом, их невозможно реформировать административным путём.

Деятельность учёных-языковедов, изучающих нормы языка, заключается в другом — они выявляют, описывают и кодифицируют языковые нормы, а также

разъясняют и пропагандируют их. (**Вставка авт.:** *При этом Всемирная федерация глухих, что парадоксально, выступает категорически против стандартизации жестового языка [39]*).

К основным источникам языковой нормы относятся:

- произведения писателей-классиков;
  - произведения современных писателей, продолжающих классические традиции;
  - публикации средств массовой информации;
  - общепринятое современное употребление;
  - данные лингвистических исследований.
- Характерными чертами языковых норм являются:
- относительная устойчивость;
  - распространённость;
  - общеупотребительность;
  - общеобязательность;
  - соответствие употреблению, обычаю и возможностям языковой системы.

**Нормы помогают литературному языку сохранять свою целостность и общепонятность.** Они защищают литературный язык от потока диалектной речи, социальных и профессиональных жаргонов, просторечия. Это позволяет литературному языку выполнять одну из важнейших функций — культурную.

**Речевой нормой называется совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закреплённых в процессе общественной коммуникации.**

Нормированность речи — это её соответствие *литературно-языковому идеалу*. Указанное свойство нормы было отмечено профессором А. М. Пешковским, который писал [40]: «Существование языкового и д е а л а у говорящих, — вот главная отличительная черта литературного наречия с самого первого момента его возникновения, черта, в значительной мере

с о з д а ю щ а я самое это наречие и поддерживающая его во всё время его существования».

Профессор С. И. Ожегов подчёркивал социальную сторону понятия нормы, складывающейся из отбора языковых элементов наличных, образуемых вновь и извлекаемых из пассивного запаса. С. И. Ожегов обращал внимание на то, что нормы поддерживаются общественно-речевой практикой (художественной литературой, сценической речью, радиовещанием). В 60-80-е гг. XX в. литературные произведения и радиопередачи действительно могли служить образцом нормативного употребления. <...>

Профессор Б. Н. Головин определял норму [41] как функциональное свойство знаков языка: **«Норма — это свойство функционирующей структуры языка, создаваемое применяющим его коллективом благодаря постоянно действующей потребности в лучшем взаимном понимании»** [38].

Во всей своей полноте понятие языковой нормы, языкового стандарта применимо и для жестового языка.

**Вывод:** языковая норма, языковой стандарт — это всенародная реализация потребности в лучшем взаимном понимании языковых конструкций путём сохранения целостности языка и его общепонятности. Следовательно, отказ от языковой нормы (языкового стандарта) ведёт к дроблению социума, распаду языка, исчезновению общепонятности.

Здесь следует сказать несколько слов о разговорной жестовой речи глухих в других европейских странах.

По многочисленным личным свидетельствам глухих из различных стран Европы, озвученных, в том числе, на II Международной конференции «Лингвистические права глухих» (20-22 мая 2010 года, город Москва), глухие в этих странах приравнены к национальным *меньшинствам* со всеми вытекающими отсюда морально-правовыми последствиями, не предполагающими обязательной интеграции глухих в общество слышащих. Острота проблемы общения глухого человека и слышащего в такой ситуации нивелируется, а изучение жестового языка слышащими вызвано желанием помочь, так как требования

к глухому минимальны и абсолютно не требуют от глухого квалификации или наличия специальных знаний; также во многих европейских странах представителям полиции, социальных и специальных служб вменяется в обязанность владение жестовым языком на начальном уровне. В такой ситуации *жестовый язык не обязан иметь сложную структуру, обширный словарный запас и средства выражения сложных отвлечённых логических понятий, и бытовой лексикон является достаточным.*

В России же кардинально противоположное положение. Система социальной защиты за годы «Перестройки» и «вхождения в рынок» сильно пострадала. В СССР длительное время проблема инвалидности замалчивалась. Глухие в России оказались во враждебной среде. Пенсионное пособие для глухих минимально, не позволяет содержать семью; система льготного трудоустройства на учебно-производственных предприятиях (УПП) ВОГ прекратила своё существование — остались лишь единичные УПП на всю Россию. С низкоквалифицированных рабочих мест глухие выпеснены трудовыми мигрантами из СНГ. Глухой поставлен в такие условия, что для достойного самообеспечения ему необходимо бороться за рабочие места с более высокими требованиями к квалификации, а для этого ему жизненно необходимо образование и умение быстро и правильно усваивать всю поступающую

информацию. Для этого *глухой должен знать язык слышащих, чтобы **ВЫЖИТЬ!*** Примитивный разговорный жестовый язык не в состоянии, в силу исконно заложенных в него структурных особенностей, передать все оттенки и взаимосвязи русского языка, всё многообразие форм передачи одной и той же мысли. Чтобы занять достойное социальное положение в современном обществе, глухой должен иметь хорошо развитое логическое мышление, должен свободно воспринимать ход мыслей слышащего человека, чтобы уметь выражать свои собственные, иметь высокий менталитет. Для этого необходимо иметь хорошо развитый язык, развитое мышление. Единственное, что может выполнить поставленные выше задачи — это *калькирующая жестовая речь.*

Так же замалчивается тот факт, что билингвистическая система фактически требует адаптации русских текстов к их пониманию глухими, вместо адаптации и развития мышления глухого для настоящего, смыслового понимания русского языка. Например, одна строфа из произведения А. С. Пушкина:

исходный русский текст	перевод на разговорный жестовый язык
<i>Морозной пылью серебриться</i>	<i>[холод] [воротник] [шерсть] [серебро].</i>

<i>Его бобровый воротник.</i>	
-------------------------------	--

Где же Пушкин? В первом случае, или во втором? А сколько осталось от Пушкина во втором случае при адаптированном переводе на разговорный жестовый язык?

Необходимо отметить факт, что глухие не понимают фразеологических оборотов русского языка [см. Приложение 1: Исследование понимания фразеологических оборотов глухими и слабослышащими (Первичный материал) на стр. 108]. Учитывая, что **русский язык очень образен, метафоричен и иносказателен**, непонимание фразеологизмов делает невозможным процесс осмысления письменных текстов и устной речи.

Смысл любого литературного произведения заключается не в его механическом сюжете, а той задаче и сверхзадаче, которые ставит перед собой автор. Для того чтобы понять этот смысл необходимо изучать русский язык, во всём его многообразии. Глухих, обучаемых по билингвистическому методу, лишают такой возможности.

В заключении критики «билингвистической системы» дадим слово председателю Башкирского регионального отделения ВОГ Геннадии Григорьевичи Шаталову: «*В марте этого (2012) года в Москве прошёл первый конкурс мастеров жестового рассказа. Теперь в Интернете можно посмотреть живую их выступления.*

*Как преподнёс Виктор Палённый конкурс рассказчиков?...*

*Меня насторожило то, что этот конкурс пропагандирует не «калькирующий» РЖЯ, а именно «билингвизм». Даже такой умный и уважаемый мной человек, как Виктор Палённый, горячо пропагандирует «билингвизм» — «как язык субкультуры глухих людей». Я с ним категорически не согласен.*

*Мне кажется, что Виктор в своём выступлении сам себе противоречит! Почему он достиг в Обществе больших высот и уважения? А потому, что он в совершенстве овладел «великим и могучим русским письменным языком»!!! Не будь этого, не быть ему главным редактором журнала «ВЕС».*

*А сейчас он что пропагандирует? «...Американцы опережают Россию на 20-30 лет. Они начали борьбу за признание ЖЯ. Они дали культуру глухих. А у нас была попытка постановкой спектакля в ТМЖ «А у нас во дворе». Ранее ТМЖ ставил «классику». Это культура слышащих, а культура глухих — другая», — утверждает Виктор.*

*Я считаю, что не может быть отдельной культуры глухих. Культура слышащих — это культура народа, к которому и мы, глухие, принадлежим. Нас, полностью глухих, всего 0,1% от проживающих на Земле людей. Как правильно заметила в своей статье Татьяна Первалова («ВЕС», № 4 за 2012): «Глухим необходимо не только уметь накарывать пару слов по-русски, но и обладать определённым культурным минимумом для общения со слышащим миром». А то, что пропагандирует конкурс рассказчиков, это примитив, а не культура. Это, по моему, то же, что зекам разговаривать по «фене».*

*Нас, глухих, вообще перестанут уважать в обществе слышащих, если мы скатимся до уровня «первобытных». Да, «калькирующий» РЖЯ труднее, но давайте посмотрим на факты: вот в Уфе глухой человек, не могущий «накарывать пару слов по-русски», сдавал экзамен на получение водительского удостоверения в группе с переводчиком. Переводчик заметила, что он не пишет ответов на экзаменационный билет. Подошла и спрашивает: «Что не пишешь»? На что получила ответ на «биллингвизме»: «Я (указывает пальцем на себя) тебе (указывает пальцем на переводчика) заплатил (соответствующий жест). Ты (пальцем указывает на переводчика) и пиши (пальцем как бы пишет на бумаге)». Вот вам и культура глухих! <...>*

*Мне довелось, не помню где, прочесть письма глухих выпускников дореволюционной школы Арнольда. Я был восхищён: какой слог, какая грамотность и стиль изложения, не говоря уже о каллиграфическом почерке!!! А ведь тогда в этой школе преподавали и на РЖЯ, отсюда и прочные знания.*

*Мне пришлось много общаться с глухими моего поколения. В глаза бросается большая разница в грамотности глухих старшего (моего) поколения и нынешних выпускников спецшкол для глухих. Раньше больше было глухих, умеющих грамотно письменно изложить суть просьбы, могущих самостоятельно написать простейшее заявление. Нынешним молодым людям это многим не под силу. Даже в заявлении на материальную помощь, списывая*

с образца, они умудряются вместо слова «председателю» написать «предателю» <...>.

*Теперь, когда Конвенция по правам инвалидов утверждена, какой язык глухих будет признан государственным?*

*«Калькирующий» РЖЯ, диски с которым, благодаря бывшему редактору журнала «ВЕС» В. Куксину, массово распространены в Обществе глухих, или бессловесный «билингвизм», который показали на конкурсе «мастера жестового рассказа»?*

*Если за первый вариант — я «ЗА»!» [42].*

Слова председателя Башкирского РО ВОГ Г. Г. Шаталова комментировать не требуется.

Из всего вышеизложенного по билингвистической системе, следует вывод о том, что копирование иностранных методик без адаптации к отечественным условиям, как минимум, спорно и даёт результаты, далёкие от идеальных.

В итоге билингвизм на родине этого метода является способом социальной поддержки глухих, а в России наоборот, приводит к ещё большей изоляции глухих, что только усиливает стигматизацию особой социальной группы глухих и приводит к их прогрессирующей деградации.

## **КЛАССИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА И. Ф. ГЕЙЛЬМАНА**

### ***КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ КОНЦЕПЦИИ***

Главный труд всей жизни Иосифа Флориановича Гейльмана является, непревзойдённый до сих пор, и самый полный словарь русского жестового языка в 4-х томах «Специфические средства общения глухих» [43], «Дактилология. Учебное пособие» [44] и методическое пособие «Сборник тестов и упражнений для перевода дактилологией и мимикой» [45], по которым более 40 лет обучались несколько поколений профессиональных переводчиков жестового языка всего Советского Союза и современной России.

Главным принципом методики является обучение глухих с помощью всех имеющихся средств, особенно с помощью жестового языка, преподавая его как

второй иностранный язык. Основной упор делается на изучении русского языка с упором на смысловую нагрузку слов и выражении, передаваемых с помощью жестов.

### ***КРИТИКА «КЛАССИЧЕСКОЙ СИСТЕМА И. Ф. ГЕЙЛЬМАНА»***

Постулаты **Классической методике И. Ф. Гейльмана** основаны на комплексном подходе к личности глухого. По словам самого Гейльмана «использование словесной (устной и письменной) речи глухим детьми и взрослыми, их социально-культурная адаптация в среде слышащих

*НЕ* привели к отмиранию **специфических средств общения**: они применяются как вспомогательные средства обучения в специальных учебных заведениях и для коллективов глухих людей являются вербальными знаковыми системами» [43].

Очень много глухих, которые обучались по данной методике, в последствии, стали известными поэтами, учёными, художниками. Многие из них великолепно владеют русским письменным языком, так что по стилю и грамотности их письменной речи невозможно определить, что это писал глухой человек. Как правило, все они получили классическое образование. Они имеют хорошо развитое мышление, высокий менталитет. В качестве примера можно привести письмо в адрес автора неслышащей аспирантки филологического факультета МГУ им. Ломоносова по специальности «Прикладная и математическая лингвистика» Анны Игоревны Бабушкиной (без редактуры)<sup>1</sup>:

*Здравствуйте, Алексей Евгеньевич!*

*Пишет Вам Бабушкина Анна, неслышащий аспирант филологического факультета МГУ им. Ломоносова. Я прочитала Вашу статью «Язык и менталитет». Подписываюсь под Вашим каждым словом. И я в своей диссертации докажу, что владение одним РЖЯ недостаточно для выживания в нашем обществе.*

*Немного о себе расскажу: я глухая с детства, сначала овладела жестами, а потом уже научилась говорить, окончила коррекционную школу, поступила в МГТУ им. Н. Э. Баумана. Именно во время учёбы в этом университете я поменяла своё отношение к жестовому языку. До Бауманки я общалась на РЖЯ, считала это крутым, самобытным языком. А вот на первом курсе я однажды на глазах равнодушного переводчика ЖЯ неправильно перевела фразу «доказательство*

<sup>1</sup>Печатается с разрешения А. И. Бабушкиной.

*от противоположного»: использовала жест «противный» вместо «напротив». В этот момент в моём мозгу переключилось, теперь правильно поняла смысл этой простой фразы. Никакой РЖЯ это не объяснит. Потом к нам в университет пришла новая переводчица из Петербурга, представитель классической школы сурдоперевода по методу Гейльмана. Её зовут Михайлова Светлана Валентиновна. Она окончательно изменила наше отношение к жестовому языку, за что я ей премного благодарна.*

*Хотелось бы в дальнейшем с Вами сотрудничать.*

*С уважением, Бабушкина Анна.*

Что необычного в этом письме? — ничего, обычное письмо на нормальном русском языке; нормально изложенные мысли. Но, именно эта нормальность является исключением среди подавляющего большинства глухих России. В этой исключительности данного письма и есть трагедия положения.

Система И. Ф. Гейльмана сочетает, на наш взгляд, достоинства системы Леонгард и билингвистической системы Зайцевой, нивелируя присущие им недостатки.

Соглашаясь с Э. И. Леонгард в том, что «социокультурная реабилитация глухих и их полная интеграция в общество слышащих» является непреходящей ценностью, а также с положениями билингвизма [23], что «жестовый язык является самостоятельной, универсальной, полноценной коммуникационной системой общения между глухими»; признавая высокую «роль жестового языка как носителя мышления и средства общения в развитии глухого ребёнка», в тоже время, в практике действующего переводчика русского жестового языка, система Гейльмана показывает несколько лучшие результаты в адаптации глухих к реальной жизни.

На наш взгляд данная система обучения глухих является наиболее сбалансированной и может вобрать в себя все преимущества прочих методик, оставшись свободной от их недостатков, способствуя становлению полноценных личностей, жизнь которых будет удовлетворять и их лично, и будет полезна для общества.

## ИСТОРИЧЕСКАЯ СПРАВКА

*По воспоминанием ветеранов Всероссийского общества глухих Людмилы Михайловны Осокиной (директора УМЦ ВОГ) и Татьяны Дмитриевны Оганес (переводчика жестового языка Центрального телевидения СССР, в настоящее*

*время — переводчика в МГТУ им. Баумана), переданных им от их родителей, — до революции призранием глухих занимались монастыри и госпитали. Уже тогда в законодательных актах того времени глухие чётко разделялись на две подгруппы — грамотные и неграмотные. Грамотные глухие законодательно считались дееспособными. Они имели равные со слышащими права. Неграмотные глухие имели те же права, но с оговоркой: «в присутствии куратора или опекуна».*

*Государство чётко следило (это было прописано в законодательных актах, с чётким указанием механизма исполнения), чтобы глухие не были ущемлены либо обмануты.*

*Уровень преподавания русского языка для глухих был столь высок, что глухие родители могли сказать своим слышащим детям: «вы неправильно сформулировали фразу».*

*Это говорит о высочайшем уровне владения русским языком и нетрудно представить, сколь высок был менталитет этих глухих и толерантность и милосердие общества к глухим.*

## **АДАПТАЦИЯ ГЛУХИХ И РЕАКЦИЯ СОЦИУМА**

### **НЕСТАНДАРТНЫЙ ПОДХОД**

Разобрав некоторые языковые и педагогические аспекты, теперь необходимо осветить с нестандартной точки зрения саму давнюю проблему инвалидности; ниже будет дан обзор вопросов, возникающих у специалистов смежных областей — педагогов специальных дисциплин, наставников (тьюторов), руководства учебных учреждений, ведущих образовательный процесс в специальных группах, и, зачастую до этого, не сталкивавшихся в своей практике с инвалидами по слуху. Актуальность именно такой постановки вопроса обусловлена большим количеством инвалидов по слуху в России и необходимостью улучшения социализации данной группы населения.

### **В ЧЁМ ИНВАЛИДНОСТЬ ГЛУХОТЫ**

Среди лиц с ограниченными возможностями здоровья особое место занимают люди с нарушениями слуха. Особенность заключается в том, что в общественном сознании глухие не воспринимаются как инвалиды: у человека отсутствуют внешние дефекты. На обывательском уровне неизменно возникает сравнение с другими группами инвалидов, и «ближайшей» из них на рассмотрение попадают слепые. Если на сцену поставить слепого с тростью и глухого со слуховым аппаратом и предложить залу

назвать, кто из них инвалид, результат предугадать не трудно: инвалидом назовут слепого; глухого же сочтут здоровым.

Во многом «родственность» этих групп обоснована, так как и глухота и слепота связаны с нарушением восприятия информации, допуская, что через зрение и слух человек получает 100% оной. С сожалением следует отметить, что даже во многих научных трудах встречается такая пропорция распределения потоков информации:

зрение	—	80%
слух	—	20%

Данная пропорция представляется ошибочной в принципе.

Вся социальная информация, все абстрактные понятия (*любовь, мир, мораль, мысль, слово, и т. д.*) передаются через слух. Именно через слух идёт воспитание человека с рождения.

Для оценки пропорциональности потока информации каждый может провести мысленный эксперимент, перенеся себя в Китай: иная языковая среда, в которой наш мозг не может на слух даже разделить отдельные слова, делает невозможной получение какой-либо информации по этому каналу восприятия, что равняется его полному отсутствию.

Представляется более верным, перевернуть пропорцию:

зрение	—	20%
слух	—	80%

Ещё одна житейская ситуация позволит предположить верность именно такой пропорции; для этого нам помогут, как ни странно, именно слепые.

Кто пересекался со слепыми, тот слышал абсолютно адекватную речь этих людей; более того, если вы имеете только телефонное знакомство со слепым человеком (например — по работе), вы никогда не узнаете, что он слепой, только если он сам вам об этом не скажет. Речь этих людей, их интеллектуальное развитие абсолютно идентичны полностью зрячим: они к месту и ко времени употребляют даже понятия цветов и различной светлости времён суток.

С глухими же ситуация прямо противоположная.

Нам приходилось слышать из уст обывателей практически только одну оценку глухих — умственно отсталые: машут руками, мычат, а если и говорят или пишут, то ни пойми что. Глухие — не умственно отсталые; глухие — интеллектуально полноценные люди. Вся их проблема заключается в тотальной многолетней информационной блокаде.

В чём заключается информационная блокада. В первые годы жизни у человека формируется речь и базовый понятийный аппарат. При отсутствии слуха этих процессов нет. В школах глухих, в основном, используется верботональная система без применения родного для глухих языка — жестового. Когда глухие поступают в средние и высшие учебные заведения, они, в большинстве своём оказываются между-языковыми личностями, не владеющие ни русским языком, ни родным жестовым.

Др. h. с. Валентина Петровна Камнева, заведующая лабораторией жестового языка РГСУ, говорит следующее: «Все прекрасно знают, что не зная собственного языка, изучить в совершенстве иностранный невозможно, потому что нужны понятия. Без базовых понятий, без фундамента, объяснение нового материала упирается в тупик непонимания: написали — не понял; жестами объяснили — не понял — он жестов не знает. Что в итоге получается? — вакуум. Несчастный человек в камере-одиночке — это самое страшное наказание; люди с ума сходят.

Преодолев информационную блокаду мы получим грамотного человека. Не будем говорить: глухого, слабослышащего, инвалида — нет; мы получим полноценную личность. А так мы получаем человека, не могущего осмыслить информацию, которую он должен получить; ну радио молчит — понятно, но газеты, интернет и прочие письменные источники так же остаются заблокированными — глухой не может принять правильное решение только потому что он не может осмыслить эту информацию, которую получил; всё. И вот тогда наступает инвалидность. И инвалидность не потому что он не слышит, а потому что информации нет; а та, что доступна, не может быть воспринята и обработана. А сейчас мир информации» [46].

Особо здесь следует выделить один момент: сами глухие считают, что они понимают текст. Тотальные аномалии выявляются только при встречном опросе со стороны грамотного переводчика: обнаруживается, что восприняты несвязанные между собой обрывки, так как глухие, из-за недостаточного владения русским

языком, воспринимают только номинальное значение слова и не могут выявить его переносного смысла, зависящего от контекста.

*Исходя из изложенного мы можем ответственно заявить: глухота — инвалидность не медицинская, а социальная.*

## **НЕДОСТАТОЧНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЛОКАДЫ**

Модели общественного поведения закладываются в человека также с детства, формируясь через язык; вспомнить, хотя бы классическое «Что такое хорошо; что такое плохо» и бесконечные детские «почему?».

Что мы имеем на практике. Глухой ребёнок не может ни задать вопрос «почему?», ни получить на него ответ. Глухие студенты-первокурсники приходят в колледжи в 18-20 лет, а иногда и старше. При этом у них часто отсутствуют понятия об обращении на «вы» и по имени-отчеству к педагогическому персоналу, и к старшим вообще; об общественной иерархии, как таковой; о дисциплине: для них нет разницы, с кем они разговаривают — с завучем, преподавателем или приятелем.

И это не потому что они так захотели, а потому что не имеют понятия об общественном устройстве и не в состоянии оценить своё место в социуме, в следствие чего их поведение бывает неадекватным и вызывает отторжение. В то время, как у слышащих того же возраста, за предыдущие полтора десятка лет жизни, понятие социума и самонидентификации себя в нём сформировано.

При этом, по факту, у многих глухих к такому возрасту уже формируется устойчивое гиперпотребительское отношение к обществу: *мне все должны.*

## **РОЛЬ ПЕРЕВОДЧИКА ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ЧТО ОН ДЕЛАЕТ, И ЧТО СДЕЛАТЬ НЕ В СИЛАХ**

Квалифицированный переводчик жестового языка в образовательном процессе оказывается в сложной ситуации.

Во-первых, он осознаёт всю сопутствующую проблематику своих подопечных. Во-вторых, переводчик зажат жёсткими рамками учебного плана. Первый курс для глухих студентов является, фактически, адаптационным годом при выходе

из, отчасти, рафинированной среды школы-интерната в большой социум. И за этот год переводчик пытается на своих плечах вытянуть ребят из состояния социальных маугли до сколь-нибудь приемлемого уровня.

В настоящее время учебные планы средних и высших образовательных учреждений никак не учитывают данную проблематику. Переводчики жестового языка оказываются один-на-один с проблемой, пытаясь во время лекций восполнять многолетние провалы в знаниях студентов, объяснять понятия и ситуации. Преподаватели же не могут сокращать лекционный материал, замечая сокращения тем, что студенты обязаны, по идее, уже знать; да и невозможно это сделать, так как провалы знаний обнаруживаются в самых неожиданных местах. Например студенты второго курса (от 25 до 33 лет) не знали, что такое *центр*, *Византия* (*показывали жест [вязать\_на\_спицах]*), *эффект*, *декорация*, *мораль*, *аморальный*, *делегат*, *мозаика*, *апликация*, *вандализм*, *саботаж*, *глазурь*, и т. д.

При этом, дополнительного времени нет; и работа по дополнительному обучению и воспитанию социальных навыков переводчику не оплачивается.

**Нужно прямо сказать, что переводчик в одиночку не в состоянии восполнить хронический дефицит информации, какой бы высокой квалификацией он ни обладал.**

## СОЦИУМ И ГЛУХИЕ: НАПРАВЛЕНИЯ АДАПТАЦИИ

**Страты и стигмы.** Общество, социум, нация — всегда состоят из различных страт, которые, по определению Д. М. Бульнко [47], являются общностями, объединяемыми единым стилем жизни, с присущей им внутренней целостностью и внешним разнообразием; страта — один из основных элементов социальной структуры. В здоровом социуме страты всегда взаимодействуют друг с другом, интегрируются, рассматривая представителей других страт как партнёров одного социума. Если интеграционные процессы нарушаются, или, хуже, — разрушаются, то страта превращается в стигму — жёстко замкнутую социальную группу, члены которой воспринимают всех внешних исключительно как врагов; стигма часто представляет значительную, вплоть до уголовной, опасность для социума и является источником социальной нестабильности; общество стремится к ликвидации стигматических групп.

Когда основным положением билингвизма провозглашается **«прекращение принудительной подготовки глухого учащегося к ассимиляции со слышащим»**

**большинством**» — это источник возникновения страты. Причём билингвизм оперирует понятием «ассимиляция», а не «адаптация», что является передёргиванием фактов и подменой понятий, так как глухой никогда, физиологически, не сможет стать слышащим, посему ассимилироваться физиологически не в состоянии. Поэтому корректно использовать термин «адаптация».

Возникает справедливый вопрос: «кто к кому должен адаптироваться?»; обиходный ответ: «меньшинство к большинству». Но так ли это?

Рассмотрим данный вопрос с иной точки зрения: с позиции «информации» (или «знания»), точнее — **«генератора нового знания»** и **«потребителя знания»**.

Вопрос: какая из двух масс, вне зависимости от своего размера, должна адаптироваться к соседствующей массе? — «генератор нового знания» к «потребителю знаний» или наоборот? Объективно — та масса, которая является генератором новых знаний, новой информации, — всегда будет являться доминантной; те, кто является лишь потребителем информации — также объективно, — будут всегда в положении догоняющих, следовательно — подчинённой массы. Можно привести один пример из рабочей биографии автора: в своё время автор работал в компании Инфра-Ресурс, являющейся разработчиком локализованной версии офисного пакета OpenOffice.org Pro. Количество пользователей данного пакета в России и СНГ насчитывалось более 3 млн. чел.; штат же компании, вместе с бухгалтером составлял 5 человек. Инфра-Ресурс поддерживал форум технической поддержки и сообщества пользователей офисного пакета, являвшийся ведущим форумом данной тематики в Рунете. Являясь разработчиками, сотрудники Инфра-Ресурса, априори, являлись лидерами форума и источниками информации, их мнение было решающим, вне зависимости от количества оппонентов. И большинство адаптировалось к меньшинству. Данный пример обосновывает вывод о том, что значимым является не размер социальной группы, а то что — является ли эта группа источником или потребителем информации и нового знания. Адаптация всегда будет идти в сторону источника.

В рассматриваемой нами области, генераторами знаний являются слышащие, значит, объективно, глухие должны адаптироваться (не ассимилироваться!) в мир слышащих, но не наоборот. Это обеспечит гармоничное развитие обеих масс; противное — усиление деструкции. В тот же момент, когда глухие, в какой-либо области станут источниками нового знания — адаптационный процесс изменит своё направление в их сторону и слово глухих в данной области, объективно, станет решающим.

Необходимо подчеркнуть и разницу между ассимиляцией и адаптацией социальных групп. Ассимиляция — всегда однонаправленный процесс, приводящий к полному

растворению, исчезновению, ассимилируемой группы в общем социуме; цель

ассимиляции — поглощение. Адаптация — напротив, процесс взаимный, во многом — компромиссный, приводящий к взаимному изменению обеих участников процесса,

но никогда — к исчезновению одного из них; цель адаптации — гармония.

## СОЦИУМ И ГЛУХИЕ: КТО КОМУ ДОЛЖЕН

Социум стоит перед фактом: наличие огромной социальной группы инвалидов по слуху.

Самый простой, легко реализуемый и губительный для обеих сторон выход — назначить глухим хорошую пенсию и забыть про них.

Как результат — социум получает сотни тысяч физически полностью здоровых праздных иждивенцев, считающих, что им все обязаны. Да и пенсия «хорошей», особенно для молодых, не бывает. При этом известно, что праздность — мать всех пороков. А со времён царя-батюшки глухие всегда были великолепными криминальными курьерами. В нынешний век к этой проторённой стезе глухих добавилась ещё одна, цветущая бурным цветом: проституция обоего пола; причём глухие «модели» пользуются у «клиентов» особым спросом, ибо экзотика. В результате социум получает сильнейшую и многочисленную криминальную стигму.

Другой путь — трудный, но верный: взаимная интеграция. Необходимо усиливать работу по вовлечению глухих в общество, преодоление взаимной отчуждённости; донесения до глухих сознания того, что они являются неотъемлемой частью социума; осознания социумом факта, что глухие вносят вклад в жизнь общества и не являются иждивенцами.

## СОЦИУМ И ГЛУХИЕ: ЗАБЫТЫЙ ФАКТОР

Повсеместно, при создании и реализации адаптационных программ для глухих во главу угла ставится тезис: *«воплощение комфортной для глухого среды»*. Глухому *должно быть комфортно*. Факт: в сообществе глухих, явно или исподволь, культивируется потребительское отношение к социуму: *«мне все должны»*.

Забывается другой фактор: *комфортно ли окружающим с таким индивидуумом?*

Сейчас в России рынок. Это факт. Большинство предприятий — частные, живущие по принципу самоокупаемости. О том, что работник *должен* приносить предприятию доход, в несколько раз превышающую его зарплату, дабы окупить затраты на свою зарплату, налоги, управленческие расходы, и чистую прибыль — об этом неудобном факте также забывают. И глухой работник *также обязан* приносить доход на тех же условиях, *плюс* окупить тот дискомфорт, вызванный его *особостью*. Потому что ни один предприниматель не обязан принимать его на работу и терпеть убытки: бизнес не занимается социализацией; бизнес зарабатывает себе на жизнь.

Фактор *некомфортности окружающих при работе с глухими* вызван тем, что, будучи отрезанными от социально-значимой информации, глухие дают *иную* реакцию в тех или иных ситуациях; поступают по-другому, часто вразрез принятым в обществе нормами. Нередко глухие совершают табуированные поступки, которых от них никак не ожидают. На вопрос: *«почему ты это сделал?»* часто приходится слышать один и тот же ответ: *«ну, я же, глухой!»*.

Да, социум стремится сделать среду более комфортной для глухих. Доказательством тому является принятие закона о статусе жестового языка. Но и глухой *обязан* задавать себе вопрос: *комфортно ли окружающим со мной?*

Игнорирование этого фактора ведёт к конфликтам.

## АДАПТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ НУЖД ГЛУХИХ

В настоящее время существует положение, когда глухой студент, окончивая среднее или высшее учебное заведение, получает одинаковый со слышащими диплом. Данную практику, однозначно, нужно сохранить.

Однако, учитывая всё вышеизложенное, представляется разумным определённая корректировка учебных планов для улучшения качества образования глухих, восполнения окружающего их информационного вакуума, оказания им дополнительной помощи и поддержки. И наиболее оптимальным представляется введение таких гарантий в новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Последняя версия законопроекта [48], в статье 84 включает в себя представление услуг ассистента, тьютора (сопровождающего) [49].

Конкретные шаги, в чём должна выражаться оная корректировка, безусловно, являются предметом дальнейших дискуссий и исследований. Но они явно должны содержать включение дополнительного времени на выявление и восполнение имеющихся пропусков в базовых знаниях студентов; а также, вероятно, сокращения второстепенных предметов или отдельных тем, и адаптацию оставшихся в учебном плане (например — расширенное использование наглядных и интерактивных материалов).

## **СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ ОТ ОБРАЗОВАНИЯ**

В России есть многолетний успешный опыт обучения глухих и выпуска высококлассных специалистов; только один пример: МГТУ им. Баумана, который более 80 лет обучает глухих. Наши коллеги — переводчики из этого вуза рассчитали, что за 3-5 лет работы глухой специалист полностью возмещает бюджету понесённые на его образование затраты через отчисляемые налоги.

В результате социум имеет полностью самодостаточную личность, исключённую из криминальной среды; более того, эта личность приносит прямой доход социуму через налоги и производимые результаты труда.

**И так, нестандартный и абсолютно прагматичный подход к проблеме показывает, как ни странно, самый лучший вариант её решения: взаимное удовлетворение нужд.**

Социум, прилагая минимальные усилия через корректировку образовательных программ для нужд глухих, открывает дорогу для получения глухими полноценного (без «скидок» и «жалости») образования, тем самым создаёт для себя целый класс налогоплательщиков и устраняет иждивенческую прослойку, потенциально социально-опасную. Глухие же, получают возможность для полноценного развития личности, достойного самообеспечения и самореализации, для занятия достойного и уважаемого места в обществе.

## **ЯЗЫК НАРОДА, КАК ФУНДАМЕНТ ЕГО МЕНТАЛИТЕТА**

Даже на примере сей небольшой работы видно, что сурдопедагогика обладает уникальным остродискуссионным разнообразием методических систем. Двадцатилетняя практика автора в области перевода русского жестового языка в различных сферах (среднее-специальное и высшее образование для глухих, гражданское судопроизводство, перевод протестантских [евангельско-баптистских] богослужений), показала, что чем выше грамотность глухого в области русского языка, а точнее — письменной речи, — тем грамотней становится его жестовый язык именно в части понятий и различения контекстов. Например, для слова «мир»

он может использовать 10 различных жестов, передающих значения [дружба], [вселенная], [знакомство], [без войны], [договор], и т. д.; для слова «идёт» может быть использовано более сорока (!) жестов, разных по смыслу, но соответствующих контексту. Такие грамотные глухие показывают здравость суждений, самостоятельно осмысливают нормативные документы.

И наоборот: неграмотные в области русского языка глухие демонстрируют и более примитивный жестовый язык. Даже простые юридические документы (простейшее заявление, трудовой договор, автобиография) являются для них непреодолимым препятствием: они не могут осмыслить существующий документ, не могут самостоятельно составить новый. Возникает вопрос определения их дееспособности.

Как видим, состояние и развитие русского жестового языка оказывает основополагающее влияние на формирование менталитета глухого человека:

- гармоничное развитие разных видов жестовой речи (калькирующей и разговорной), опираясь на богатство русского языка ведёт к гармоничному развитию личности глухого, и, через обратную связь, к развитию жестового языка;
- возведение разговорной речи в статус «истинного языка» ведёт к инфантилизации носителей языка и возникновению вопросов об их дееспособности.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЛОКАДЫ**

Следующий вопрос, который необходимо осветить — проблематику коммуникативной сферы среди лиц с нарушением слуха (глухих и слабослышащих). Как уже было показано выше, для значительной части данной категории людей родным является русский жестовый язык; причём, русский язык для них выступает в роли второго языка. Другими словами — они *вынуждены жить в условиях двуязычия*.

Специалистам известно, что развитие личности невозможно без языка. Трагизм ситуации в России заключается в том, что родной для глухих язык — жестовый, — глухим в специализированной системе образования не преподают. Сложилась ситуация, когда к 20-30 годам глухие владеют жестовым языком лишь на бытовом

уровне. Это приводит к проблемам в освоении русского языка. Дальнейшие проблемы нарастают как снежный ком.

Инвалиды по слуху — это полноценные личности; а любому индивидууму жизненно необходима социализация. Альтернатива успешной социализации — превращение личности в асоциальный, а, затем, — в криминальный элемент. Для успешной социализации любой человек должен иметь коммуникативную компетентность. Однако, глухие и слабослышащие, в своей массе, не имеют её даже в зачатках.

У глухих невозможность вступить в контакт со слышащими обусловлена не разностью языков, а гигантскими провалами в понятийной базе. Ограниченность объёма настоящей работы вынуждает опустить доказательную базу этого утверждения; однако можно привести один факт: общаясь между собой, переводчики русского жестового языка отметили феномен — глухие не знают своего родного жестового языка. Множество попыток выяснить у глухих (студенты колледжа) смысловое значение, понятие того или иного жеста, в ответ только одно: «не знаю». Приведём только одно доказательство существования феномена незнания глухими жестового языка: по результатам Всероссийской переписи населения 2010 г. «Владение русским жестовым языком глухих указали 121 тыс. человек» [50], в то время как президент Всероссийского общества глухих (ВОГ) В. Н. Рухлядев в 2014 г. в интервью для официального сайта партии «Единая Россия» сообщил, что глухих, являющихся носителями жестового языка в России более 300 тысяч человек [21]. Официальные цифры отличаются в 3 раза. Причём, в случае Федеральной службы государственной статистики, проводившей перепись населения, зафиксированы данные, которые граждане лично указывали о себе. Из этого можно сделать вывод о том, что большая часть глухих (2/3), не считает своё владение жестовым языком достаточным хотя бы даже для того, чтобы указать его в анкете Всероссийской переписи. Также, как и большинства россиян, изучавших иностранный язык в школе, не указывают этих данных в каких-либо анкетах, потому что уровень владения данным языком стремится к нулю.

И так, какая сложилась ситуация.

Являясь родным языком для значительной части населения России, язык жестов представляет для исследователей значительную трудность ввиду того, что *отсутствует его письменная фиксация*, обусловленная спецификой языка, как кинетической кодовой системы. Данное обстоятельство вызывает и значительную трудность при изучении языка самими глухими, так как обучение, фактически, ведётся только при личном контакте, «изустно», без возможности обратиться

к эталонным источникам — словарям, справочникам, учебникам, литературным источникам на данном языке. Более того, наставник никогда не может передать 100% своих знаний; наставник не владеет 100% информации по теме. Отсюда и значительная языковая раздробленность даже на малых территориях.

## О СЛОВАРЯХ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА

Первое описание жестов (около двухсот) было дано первым Российским сурдопедагогом Флэри в 1835 г. [51]. Первый фундаментальный жестовый словарь был составлен в СССР в середине XX века величайшим исследователем жестового языка И. Ф. Гейльманом в 1957 г. [52]; переиздан в кардинально переработанном виде в 1970-х годах [43] и содержал уже около 4-х тысяч жестов. Составление жестовых словарей представляет значительную сложность; единственная доступная на тот момент технология — фотография — занимает много места на бумажном носителе; все особенности жестового знака не могут быть переданы. Изданные словари, из-за малых тиражей, сразу стали библиографической редкостью, что для учебной литературы равнозначно её отсутствию. Технологическая сложность изданий стала главной причиной того, что почти сорок лет не было ни одной попытки переиздать эти словари.

Следующим, после столь долгого перерыва, стал словарь «Говорящие руки», вышедший в свет лишь в 2001 г. — великолепно иллюстрированное и многократно переизданная публикация. В нём впервые была предпринята попытка показать динамику и вариативность жестов. Однако главным недостатком этого словаря, дезавуирующего все его достоинства, является недостаточность академичности, проявившаяся в том, что под одной обложкой представлены лексические единицы разных типов речи — от литературных до бранных, без указания соответствующих пометок. Например: даны два варианта жеста «СВИНЬЯ»; у обоих дан перевод на английский язык «PIG», что даёт основание читателю воспринять их как равнозначные. Однако, один жест означает одомашненное животное, а второй — бранное оскорбление. В этом словаре присутствуют и «буквализмы»: например, дан жест «НАСТРОЕНИЕ (MOOD, SPIRITS)», но показан жест «СТРОИТЕЛЬСТВО». И подобных неточностей там больше, чем хотелось бы. Таким образом, словарь «Говорящие руки» можно рекомендовать специалистам-переводчикам, но крайне нежелательно предлагать в качестве учебного пособия.

В тот же 2001 год вышел электронный словарь «Электронная обучающая система (ЭОС) "Русский жестовый язык"» [53], являющийся до сего момента лучшим жестовым словарём по качеству, грамотности и профессионализму подачи материала.

Энтузиастами, без государственной поддержки, выпущено множество словарей жестового языка. Появились электронные и on-line издания.

Следует отметить, что все издававшиеся печатные словари русского жестового языка и все известные автору on-line словари не делают различий между словами русского языка и жестами, передающими соответствующие понятия, устанавливая, тем самым, жёсткую и однозначную связь СЛОВО — ЖЕСТ, что представляется неверным. По такому же принципу строятся и зарубежные словари жестовых языков. Например, толковый словарь русского языка Ожегова [31] для слова «МИР» даёт 11 значений, что не могут отразить известные словари русского жестового языка; то есть, не решена проблема многозначности слов русского языка при конкретности смыслового значения жеста. Как уже отмечалось выше на стр. 63, объём жестовых словарей не в разы, а на порядке скромнее, чем объёмы различных толковых словарей русского языка.

Всё это привело к возникновению главной проблемы жестового языка: денормализованность на фоне отсутствия языковых (лексических) эталонов; значительные затруднения в изучении лексики языка всеми заинтересованными группами (носители языка, преподаватели, переводчики), так как обучающий языку наставник не в состоянии, по объективным причинам, знать всей лексики языка и передать её в полноте своим воспитанникам.

Другими словами, — **остро требовалась фиксация всей лексики жестового языка в едином центре** для возможности организации дальнейшей работы по её изучению, систематизации и научному анализу. Дальнейшие исследования показали необходимость включения в единую систему и энциклопедических функций, чтобы систему возможно было использовать в качестве базового педагогического инструмента при обучении жестовому и русскому языкам самих глухих, переводчиков и любых заинтересованных лиц. *Без подобной системы невозможно формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха, и, следовательно, невозможно преодоление информационной блокады.*

## **ОПИСАНИЕ «ЭЛЕКТРОННОЙ СПРАВОЧНО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ «РУССКО-ЖЕСТОВЫЙ ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ»»**

Появление персональных ЭВМ дало возможность начать работу над словарём жестового языка на новых принципах, используя технологии баз данных; снялись

физические количественные ограничения на объём словаря и разветвлённость его структуры. Целью работы по созданию нового словаря жестового языка был сбор и фиксация всех жестов с одновременным выявлением их структурных компонентов и взаимосвязей; выявление и уточнение их смыслового значения.

Работа над данной системой была начата в 1997 году. По мере сбора фактического материала постоянно вносились изменения и дополнения в структуру базы данных. За 15 лет было собрано, описано и структурировано более 1 000 жестовых знаков. В 2014 году проект был портирован на новую платформу, получил

название «**Электронная справочно-аналитическая система “Русско-жестовый толковый словарь”**» и стал доступен через сайт Сообщества переводчиков русского жестового языка «СурдоЦентр» ([www.SurdoCentr.ru](http://www.SurdoCentr.ru)) [далее — Сайт], а так же в виде мобильного приложения для планшетов на платформе Android.

За рамками монографии намеренно оставлены проблемы языкознания и перевода; методик обучения жестовым языкам.

В последнее время появилось множество on-line жестовых словарей сомнительного качества; многие их авторы сохраняют инкогнито, другие же не имеют образования и невольно вводят своих пользователей в заблуждение некачественными материалами.

## ЦЕЛЕВАЯ АУДИТОРИЯ

«Электронная справочно-аналитическая система “Русско-жестовый толковый словарь”», далее — Словарь или Система, предназначен для двух целевых групп:

- специалистов (во-первых — переводчиков жестового языка) и студентов языковых курсов;
- носителей жестового языка (глухих) и неспециалистов широкого круга.

Очевидна диаметрально противоположная разность интересов и потребностей этих групп, влекущая противоречия в целях, задачах и способах их решения. При этом, объединение в рамках одной Системы даёт и значительный выигрыш в охвате материала и глубине его проработки.

Решение проблемы найдено через создание двух режимов работы Системы (Справочный и Аналитический) и через разграничение доступа к информации.

Для организации доступа целевой группы специалистов — переводчиков и исследователей жестового языка, Словарь размещён на Сайте Сообщества переводчиков.

## ОСНОВЫ И КЛЮЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРЯ

Решена задача выбора семантического значения слова русского языка путём разделения в рамках Словаря понятий «СЛОВО» и «ЖЕСТ», выносом графы «СЛОВО» в отдельную таблицу базы данных. Это позволяет провести сопоставление слов русского языка и соответствующих жестов языка глухих и более объективно подойти к задаче решения многозначности словесного языка в зависимости от контекста. Для каждого СЛОВА и каждого ЖЕСТА используется отдельная запись в соответствующей таблице базы данных, что удобно для пользователя и является очевидным решением для электронных толковых словарей.

Словарь содержит постоянно пополняемую базу данных слов и жестовых эквивалентов с функцией толкового энциклопедического словаря для введённых СЛОВ и соответствующих им ЖЕСТОВ. Учитывается и вариативность жестов для одного понятия. Для этих целей для каждого жеста в его карточке (словарной статье) даётся:

- перечень всех слов, которыми может быть переведён данный жест;
- описание конфигурации и движения рук, манеры исполнения жеста;
- видеозапись жеста;
- фотография по ключевым кадрам;
- этимология возникновения жеста с описанием его смыслового значения, иконичности или абстрактности;
- речевые примеры использования данного жеста в контексте слов;
- речевые примеры, в каких случаях нельзя использовать данный жест;
- актуальность (современный или устаревший жест);
- другие поля, описанные ниже в разделе «Аналитический режим».

В Словаре предпринята попытка вычленения базовых образов жестов, лежащих в основе их иконичности.

В Словаре представлены жесты, использующиеся в различных регионах с соответствующими пометками «диалект».

Для каждого жеста приводится список слов, которым он соответствует. То есть даётся набор синонимов, соответствующих данному семантическому значению.

Таким образом в Словаре выстраивается сеть:

- СЛОВО — ЖЕСТЫ;
- ЖЕСТ — СЛОВА.

В такой сети синонимов на видео снимается только базовое значение парадигмы, что позволяет избежать дублирования жестов, отличающихся только артикуляцией, но одинаковых по смыслу. Данный приём избавляет и от ошибочного формирования мысли об однозначном соответствии пар СЛОВО — ЖЕСТ, так как наглядно показывает неизменность жеста для целого синонимического ряда. При этом оправдана оговорка, что воспроизводить жест нужно с той артикуляцией, которая соответствует произносимому слову.

В Словаре одновременно отображаются видео и фото жеста. Видео запускается автоматически при открытии карточки жеста и бесконечно зациклено; щелчком по видео можно поставить его на паузу; ниже находится флажок «Замедлить воспроизведение», понижающий скорость видео до 60%. Любой видеоролик можно развернуть во весь экран для просмотра в высоком качестве; в зависимости от браузера это выполняется либо кнопкой внизу ролика, либо через контекстное меню. Одновременное отображение видео и фото позволяет сразу воспринять и динамику жеста и его реперные точки, что улучшает качество усвоения сложного визуального материала.

Видео- и фото-материалы сняты специально для Словаря по следующей методике. Так как в жесте ключевым фактором является конфигурация кистей рук и мимика лица, требуется максимально контрастный видеоряд; требуется, также, отразить положение рук, движения и их характер. Для этого съёмка ведётся на фоне чёрного бархата, темп взят на 50% медленнее естественной речи; переводчик-модель замирает на 0,25 секунды в начальном и в конечном положении жеста, чтобы отделить постановку рук в исходное положение и их опускание после завершения жеста. Фото-материалы изготавливаются из ключевых кадров видеозаписи соответствующего жеста.

Пояснения к словам (жестам) составлены на основе более 50 энциклопедий и словарей, размещённых в Интернете и печатных изданий; в качестве источников, использованных для описания жестов использовано более 10 словарей, выпущенных в печатном и электронном виде. Для наполнения жестового словаря, в частности, использованы: словари

И. Ф. Гейльмана [52, 43]; Р. Н. Фрадкиной [54]; машиностроительных терминов [55]; из практики автора; словарь церковной лексики [56] и другие.

Для переводчиков жестового языка обеспечен доступ к специфической лексике.

Система **зарегистрирована** в качестве электронного ресурса (Свидетельство № 20871 от 05.05.2015 г. Министерство образования и науки Российской Федерации, Институт управления образованием Российской академии образования, Объединённый фонд электронных ресурсов «Наука и образование»).

Главный экран Системы разделён на 4 основные зоны:

1. поиск — для быстрого доступа к нужному слову;
2. слово — перечень всех слов русского языка, доступных в Системе;
3. жест — жесты, которыми может быть переведено выбранное слово;
4. карточка выбранного жеста.

В отдельной зоне расположены фильтры тем и лексиконов. Разделение слов по темам весьма условно и преследует цель организации учебного процесса на соответствующих языковых курсах в УМЦ ВОГ и РГСУ. В Словаре принято ограничение, что один жест может относиться только к одной теме.

Особо нужно пояснить фильтр лексиконов. В процессе обучения жестовому языку в Российском государственном социальном университете специалистов разного профиля (социальных работников, полицейских, спасателей МЧС, и т. д.) выяснилось, что перечень тем для этих групп одинаков, но их наполнение сильно отличается. Также и на курсах повышения квалификации переводчиков названия некоторых тем могут совпадать с темами из предыдущих уровней, но их состав не совпадает на 100%. Введение различных наименований тем для каждого случая повредит назначению Словаря как справочной системы. Поэтому был применён параметр дополнительной фильтрации «Лексикон». В рамках Системы один жест может быть привязан к неограниченному количеству «лексиконов».

Любой разговорный язык состоит из разных типов речи: литературной (нормированной), бытовой (разговорной), официальной, просторечной, бранной, и т. д. Также и жестовый язык, состоит из разговорной (бытовой) и калькирующей

жестовой речи. Жесты разговорной речи могут выражать целые предложения русского языка, в то время, как жесты калькирующей речи часто соответствуют одному семантическому значению одного слова. Эти различия также отражены в словарной статье в поле «Тип перевода» (Калькирующий; Разговорный).

В связи с этим, в таблице «СЛОВО», представлены не только отдельные слова, но и целые фразы и выражения, когда для их перевода на разговорный жестовый язык требуются совершенно иные конструкции, часто являющиеся единым целым. Данные слова-фразы объединены в отдельную тему «Фразы».

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПЛАТФОРМА

В связи с тем, что переводчики жестового языка проживают по всей огромной территории России, необходимо было обеспечить экстерриториальное функционирование Системы.

Для целей обеспечения многопользовательской работы без привязки к территории, в качестве основы, был выбран вэб, то есть — размещение системы в Интернете. Было решено использовать готовые технологические решения, обеспечивающие базовый функционал: создание сайта, контроль доступа, управление базами данных. Для этого выбрана система «CMS Joomla! 3.x», распространяющаяся по лицензии «GNU General Public License, version 2» [57].

«Электронная справочно-аналитическая система “Русско-жестовый толковый словарь”» реализована в виде компонента «CMS Joomla!» и установлена на Сайте.

Необходимо было обеспечить доступ к Словарию в полевых условиях (в залах судов, общественных местах, в транспорте). Учитывая массовое распространение беспроводного доступа в Интернет, задача решалась созданием мобильного приложения — тонкого клиента на платформе Android, работающее на планшете пользователя и обращающееся к базе данных на СурдоЦентре. Мобильное приложение имеет полный доступ в Справочный режим, описанный ниже.

## ПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКИЙ И АДМИНИСТРАТИВНЫЙ ИНТЕРФЕЙС

Система имеет два интерфейса: тот, который видят пользователи на Сайте — основной, пользовательский. Вся работа со Словарём производится из него: ввод и отображение данных в разных режимах.

Для обслуживания Системы предназначен административный интерфейс. Через него формируются вспомогательные справочники и устанавливаются права доступа к темам; выполняется резервное копирование базы данных; ведётся лог изменений.

Справочники Системы:

- «диалект» — указание территориальной принадлежности жеста (*Москва; Санкт-Петербург; Рязань;...*);
- «вид» — классификатор по структуре жеста (*простой; составной; склейка; дактилема и жест*);
- «актуальность» — временной признак (*устаревший; современный*);
- «направление движения» — для фиксации объектности (*к себе; от себя; апосредованно*);
- «тип перевода» — для фиксации речевой принадлежности (*разговорный; искажённый; мат; вульгарный; калькирующий; ругательство*);
- «парадигма» — для формирования кустов понятий;
- «базовый образ» — для вычленения базовых образов жестов;
- «лексикон» — для организации фильтрации в учебном процессе;
- «слова» — справочник всех введённых в Систему слов; принцип — одна орфографическая форма написания слова может быть введена в справочнике только один раз.

Все вышеперечисленные справочники «плоские».

Отдельно управляется справочник «Темы». Это единственный в Системе «древовидный» справочник с неограниченной вложенностью. Для каждой записи справочника устанавливается взаимосвязь с системными группами пользователей и определяется, какая из них имеет доступ к данной теме. Соответственно, если доступ запрещён, то пользователь из соответствующей группы не увидит в Словаре ни одного жеста из данной темы. Каждая тема может быть опубликована или снята с публикации; при снятии с публикации темы, все связанные с ней, а так же с дочерними (вложенными) темами жесты становятся невидимыми.

Во всех справочниках в административном интерфейсе могут добавляться и корректироваться записи; удаление записи блокируется, если она задействована хотя бы в одном жесте.

## СПРАВОЧНЫЙ РЕЖИМ

Система в Справочном режиме (Рис. 5) предоставляет доступ к основной информации по каждому жесту, необходимой и достаточной для идентификации жеста как языковой единицы, его усвоению и осмыслению.

Справочный режим равнозначен изданию Словаря на бумажном носителе.

В Справочном режиме ограничен доступ к специальной лексике и специфическим характеристикам жеста, неинтересным широкой аудитории.

Данный режим предоставляется любому посетителю Сайта, то есть — неограниченному кругу лиц; плата за доступ не взимается, так как преследуется просветительская цель.

Для удобства использования внизу карточки жеста расположены кнопки:

- «Открыть в новом окне» — чтобы открыть карточку жеста вне вспомогательных полей «Слова», «Жесты», «Фильтры»;
- «Ссылка на эту страницу» — предназначена для получения «жёсткой» ссылки на конкретный жест, которую можно сохранить или отослать по почте для обсуждения с коллегами.

## АНАЛИТИЧЕСКИЙ РЕЖИМ

Аналитический режим — основной режим функционирования Системы (Рис. 6). Именно в нём производится ввод, корректировка и аналитическая обработка жестовой лексики.

Принципиальной функцией аналитического режима является:

- анализ кустов понятий;
- анализ кустов образов.

Специалисту для проведения аналитической работы важно иметь перед глазами все объекты изучения. Это обеспечивается параллельным открытием всех жестов, связанных с текущим. Выполняется простым двойным щелчком мыши по любому из связанных жестов — искомый жест откроется в новой вкладке браузера. Количество вложенных открытий не ограничено. Каждая из открытых вкладок независима от породивших и открытых из них.

Для реализации кустов понятий и кустов образов, перед вводом в Словарь, каждый жест должен быть проанализирован на предмет: из каких более простых жестов он состоит и с какими связан; все эти жесты уже должны быть в Системе. Таким образом, ввод должен осуществляться от корня куста — с самого простейшего жеста, не имеющего перекрёстных связей. Нарушение этого правила «от простого к сложному» приведёт к деградации аналитической компоненты Системы, так как вводя новые «простейшие» компоненты после сложных весьма проблематично выявить, где они могут быть задействованы в качестве составных частей и прописать их там; хотя техническая возможность одного всегда остаётся...

Для формирования куста понятий используется поле «Парадигма от...», в котором привязывается жест-основа, производным от которого является текущий жест. Так, по принципу «от обратного» формируется куст понятий.

Для формирования куста образов используется несколько полей: «Базовый образ»; «Аналоги»; «Состав».

«Базовый образ» можно пояснить на примере. Для НЕБА таковым будет КУПОЛ\_НАД\_ГОЛОВОЙ; для СВЕТА — РАСХОДЯЩИЕСЯ\_ЛУЧИ...

«Аналоги». Здесь фиксируются жесты, конфигурационно похожие на текущий, но не соотносящиеся с ним понятийно.

«Состав». Здесь перечисляются более простые жесты, входящие в текущий, причём именно в порядке их исполнения.

Именно на информации из этих полей для каждого жеста автоматически формируется «Протокол связей» (Рис. 7).

Дополнительно отображаются поля «Вид» и «Направление движения».

В качестве справочных данных отображаются поля дат, когда данный жест введён в Словарь, и когда он отредактирован.

Особо следует отметить автоматически выстраиваемые графы связей жестов (Рис. 8, Рис. 9) - построение происходит на основании реляционных данных, извлекаемых из каждой карточки жеста.

## Ввод и ВЕРИФИКАЦИЯ ДАННЫХ

Соблюдается принцип: «каждый жест самодостаточен». Проистекает он из особенностей формирования больших печатных жестовых словарей, в которых, для экономии места, использовались перекрёстные ссылки на описания других жестов. В результате, зачастую, для того, чтобы выяснить полное прочтение конфигурации одного жеста приходилось проследивать целую цепь словарных статей (характерно для 4-х томного словаря И. Ф. Гейльмана [43], где читать необходимо все 4 тома одновременно). Настоящий Словарь избавлен от этого недостатка: каждая словарная статья содержит полное описание, не требующее перехода к другим статьям.

Принцип «самодостаточности», в комбинации с изложенным выше принципом «от простого к сложному» в контексте того, что описание исполнения сложносоставных жестов неизбежно включает в себя аналогичные описания жестов-компонентов, привёл к реализации на этапе ввода карточки жеста функция копирования описаний, этимологий, примеров из жестов, перечисленных в поле «Состав» с помощью кнопки [Копировать описания из жестов состава]. В режиме редактирования существующего жеста данная функция недоступна.

Права на ввод и изменение данных предоставляются только участникам Сообщества в соответствии с информационной политикой.

Каждый жест в Словаре имеет параметр «Опубликовано» и может быть либо опубликованным (видимым), либо снятым с публикации.

В связи со сложностью сбора данных по каждому жесту, запись в базе данных может заполняться по частям (быть просто сохранена, даже если большая часть полей не заполнена).

Пользователям Системы, имеющим право на ввод и корректировку данных, не даётся права окончательной проверки (верификации) и публикации жеста. Данным правом монополично обладает только Администратор Системы.

Для этого, при административном доступе, появляются два параметра: «Опубликовано» и «Проверено администратором».

При установке флага «Проверено администратором» производится техническая проверка на заполненность всех необходимых полей. Если есть незаполненные поля, выдаётся предупреждение и флаг установлен быть не может.

Чтобы жест стал видимым необходимо установить флаг «Опубликовано»; при этом верификационных процедур не выполняется.

Физическая публикация (видимость) жеста выполняется, если установлены оба флага «Опубликовано» и «Проверено администратором».

## РАЗГРАНИЧЕНИЕ ДОСТУПА К ИНФОРМАЦИИ

Специфика работы переводчиков жестового языка такова, что они обязаны знать не только общий, но и специфический лексикон (например — бранный), что особенно актуально при работе в судебной и правоохранительной системе: переводчик обязан понять всё, что ему (или в его присутствии) говорит глухой. Иногда это становится вопросом личной безопасности переводчика. Безусловно, употреблять подобную лексику в своей речи переводчик, по этическим нормам, не имеет права, но, например, сообщить судье, что *«подсудимый нецензурно выражается»* он должен.

По этим причинам в Словаре присутствует «специальная» лексика. Однако, ввиду открытости Системы неограниченному кругу лиц в «Справочном режиме», недопустимо её отображение, для чего установлено её жёсткое фильтрование на системном уровне.

Доступ предоставляется исключительно специалистам — авторизованным участникам Сообщества переводчиков жестового языка [www.SurdoCentr.ru](http://www.SurdoCentr.ru) по специальному запросу.

## ВЭБ-КОМПОНЕНТ

В целях соблюдения законодательства об авторских и смежных правах и уменьшения лицензионных отчислений, Система строится исключительно на открытых технологиях. В том числе вся видеоинформация кодируется в свободный формат Webm, кодирование и проигрывание которого не требует лицензионных платежей и поддерживается всеми современными браузерами без необходимости установки специального программного обеспечения на стороне клиента. Протестирована работа компонента в браузерах:

- мобильных: штатный браузер системы Android 4.2.2; Firefox 28.x; Chrome 31.x;
- настольных: Chromium 32.x; Firefox 27.x.

## МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ

Мобильное приложение обладает всеми функциями (кроме фильтра «Лексиконов») и всеми правами доступа, как и «Справочный режим». Приложение функционирует в любом месте, где есть доступ в Интернет.

## ТЕХНИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СИСТЕМЫ

### БАЗА ДАННЫХ

TABLE `surd_gestures`	Paradigm
id	Basic_image
Created	Translation_type
asset_id	Kind
State	Dialect
admin_checked	Topicality
created_by	Movement_direction
Edited	Subject
Edited_by	
Gesture	TABLE `surd_lists_data`
Etymology	id
Description	value
Use_In	Type
NotUse_In	
Note	TABLE `surd_words`

id	value
word	
TABLE `surd_subjects`	TABLE `surd_words_composition`
id	id_word
asset_id	id_gesture
state	TABLE `surd_gesture_composition`
checked_out	id_master
checked_out_time	id_child
created_by	link_type
parent_id	order_id
access_id	

## **«ЭЛЕКТРОННАЯ СПРАВОЧНО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА “РУССКО-ЖЕСТОВЫЙ ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ”», КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ГЛУХИХ**

Созданный нами «Русско-жестовый толковый словарь», в котором объединены описания жестов, визуальное представление в виде совмещённого показа видеоролика и фотографии жеста, толкования понятий, слова русского языка и синонимический ряд, — представляет для любого заинтересованного лица, носителя или исследователя жестового языка, — универсальный инструмент. Глухие с его помощью могут развивать и уточнять собственную понятийную базу, что позволяет им также развивать и коммуникативную компетентность, что является фундаментом успешной социализации инвалидов по слуху. В результате социум получит полностью самодостаточную личность, исключённую из криминальной среды.

Указанный словарь прошёл первоначальную апробацию в качестве инструмента (педагогического средства), который использовался в системе профессионального образования глухих и слабослышащих с целью формирования у них коммуникативной компетентности. В эксперименте участвовали студенты учреждений профессионального образования, мужского и женского пола, в возрасте от 18 до 35 лет. Результаты пилотажного исследования со всей очевидностью показали, что использование названного словаря в образовательном процессе глухих людей способствует, во-первых, значимо выраженному приращению словарного запаса у членов экспериментальной группы по сравнению с членами контрольной группы, и, во-вторых, проявлению у членов экспериментальной группы очень важного для речевого общения феномена понимания значения фраз и оборотов русского языка и осознания смысловой насыщенности письменных текстов и фраз разговорной русской речи. Сказанное определяет большую практическую значимость «Русско-жестового толкового словаря» для формирования коммуникативной компетентности глухих и слабослышащих, в частности, и в деле совершенствования системы профессионального образования глухих людей, в целом.

При работе с данным Словарём большое значение имеет профессионализм переводчика жестового языка, использующего этот словарь в профессиональной (образовательной и исследовательской) деятельности. Профессионализм включает в себя: владение материалом словаря; умение объяснить глухому смысл слов и понятий, представленных в словаре; умение заинтересовать обучающихся глухих в самостоятельном использовании словаря для обучения и личностного роста.

Настоящая Система предоставляет также уникальный, в своём роде, инструментарий для работы переводчиков жестового языка, позволяющий обобщить весь их лингвистический опыт и провести его аналитическую обработку, что, в свою очередь, приведёт к повышению квалификации переводчиков и стимулирует развитие жестового языка в целом. Представляется, что принципы и структура, заложенные в новый «Русско-жестовый толковый словарь», делают его первым в мире словарём подобного уровня<sup>1</sup>. Это подтверждается положительными отзывами экспертов в области русского жестового языка и специалистов в теории и практике профессионального образования: профессоров С. В. Чернова и В. И. Шаповалова, переводчика русского жестового языка I категории, эксперта Dr. h. c. В. П. Камневой, переводчиков русского жестового языка I категории В. В. Кузьмина и М. А. Фирсовой.

Наши исследования и разработки [7-10] показывают, что системы автоматического сурдоперевода, разрабатываемые в Москве [58]

---

<sup>1</sup>Автору неизвестны отечественные и зарубежные разработки и проекты жестовых словарей, в которых бы закладывалась хотя бы часть принципов и функциональных возможностей, присущих настоящему Словарю.

и Новосибирске [59], могут использовать «Электронную справочно-аналитическую систему “Русско-жестовый толковый словарь”» в качестве лингвистической базы.

**«ЭЛЕКТРОННАЯ СПРАВОЧНО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА  
“РУССКО-ЖЕСТОВЫЙ ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ”», КАК  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

«Электронная справочно-аналитическая система “Русско-жестовый толковый словарь”», используется как основной педагогический инструмент при обучении переводчиков жестового языка на специализированных курсах, в основу которых положены наши научные исследования, посвящённые русскому жестовому языку и формированию коммуникативной компетенции лиц с нарушениями слуха [7-10]. С помощью данной Системы слушателям курсов демонстрируется взаимосвязь многозначности слов русского языка с жестовыми эквивалентами, прививается навык осмысленного перевода с языка на язык. В частности такой курс читается для магистрантов Московского государственного машиностроительного университета (МАМИ) — разработчиков программно-аппаратного комплекса жестомимического интерфейса. Для них необходимо освоить основы предметной области в целях повышения качества проводимых НИОКР в области жестового языка. Магистрантам необходимо развить осознанность своей работы и понять специфику кинетической системы коммуникации.

Основное содержание курса, разработанное автором в дополнение к классической методике преподавания:

**ТЕМА «Вводная лекция: глухота — инвалидность  
СОЦИАЛЬНАЯ; ГЛУХИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ГРУППА; ВЕХИ  
РАЗВИТИЯ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА»**

Излагается проблематика «язык — мышление — менталитет»; сравнение глухих с «идеологически»-близкой группой - «слепых».

Описание, в историческом контексте, процесса обучения жестовому языку по принципу «от мастера к ученику»; проблема жестовых словарей.

## **ЗАДАНИЕ НА ИССЛЕДОВАНИЕ НА ТЕМУ: «К КАКИМ ПОСЛЕДСТВИЯМ ПРИВОДИТ СЛОЖИВШАЯСЯ СИТУАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ ЕГО НОСИТЕЛЕЙ»**

Задание выполняется в виде коллективного проекта и сдаётся в электронном виде.

Требуется на основании представленных материалов провести углублённый поиск данных по теме и выполнить эмпирическое исследование на тему «К каким последствиям приводит сложившаяся ситуация в обучении жестовому языку его носителей».

Студенты должны придти к выводу, о существовании «воронки потери информации» и осознанию проблемы общей грамотности глухих.

### **ТЕМА «ДАКТИЛОЛОГИЯ И СЧЁТ»**

Дактилология (пальцевая азбука) лежит в основе кинетики жестового языка. На её основе формируется жестовый почерк. Нарушения в воспроизводстве дактильных знаков являются дефектами жестовой речи.

В рамках данной темы преподаётся методика преодоления безусловного хватательного рефлекса, являющегося основной причиной дефектов жестовой речи.

Особое внимание уделяется постановке руки, отработки правил дактилирования, выработке жестового почерка, так как на основе этих полученных и практически усвоенных данных магистрантам предстоит переводить полученные знания в машинную форму и обучать им роботизированные системы. Для этих целей

применяется **новая авторская методика**, предложенная автором: **«ультравязкий дактиль»**, когда дактилирование выполняется со скоростью 1 знак в 10-20 секунд, с «раскадровкой» междактильных связей и переходов из одной дактильной конфигурации в другую.

Автором вводится **новое понятие** в классификацию жестов по их составу: к существующим трём (простые жесты, составные жесты и жесты-склейки) добавляется четвёртое, ранее не выделявшееся исследователями жестового языка — **жесты**

**дактильные склейки.** Жесты данного типа полностью состоят из дактилем, но они не подчиняются правилам дактилирования; дактилемы в данном типе жестов не являются самостоятельными элементами, а выполняются как единый жест.

## **ТЕМА «БАЗОВЫЕ КОНФИГУРАЦИИ И ПРИЁМЫ ДАКТИЛЬНОЙ СКОРОПИСИ»**

В данной теме разбираются все известные конфигурации рук; большинство из них основаны на дактилемах и цифровых знаках.

Освоение методов дактильной скорописи даёт положительный результат, выражающийся в плавном и легко читаемом дактильном письме, избавленном от паразитных движений, снижающих скорость и мешающих считыванию информации с руки. Отрабатываются все возможные дактильные комбинации; особое внимание уделяется переходам между ними и слитным позициям, которые отсутствуют в классических изображениях дактильных азбук. Данный этап изучается при дактилировании на ультра низкой скорости: главным критерием является выработка чётких и правильных комбинаций и движений, которые в последствии закрепятся в сознании, что приведёт к естественному повышению скорости.

### **ЗАДАНИЕ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НА ТЕМУ: «СМЫСЛЫ ЧАСТИЦ, ПРЕДЛОГОВ, СОЮЗОВ»**

Задание выполняется в виде коллективного проекта и сдаётся в электронном виде.

Выявить максимальное количество предлогов, частиц, союзов, и прочих служебных частей речи, встречающихся в русском языке.

Выяснить, какие смысловые значения имеют предлоги, частицы, союзы; подобрать синонимы к каждому.

Правила оформления:

1. описание каждого исследуемого слова оформить в виде словарной статьи;

2. в качестве источника рекомендуется использовать базу словарей и энциклопедий на сайте eps-dic.com.
3. каждый отдельный выявленный смысл необходимо оформить в одну словарную статью;
4. для исследуемого слова необходимо сформировать столько словарных статей, сколько смыслов выявлено;
5. отметить, какую функцию управления несёт исследуемое слово;
6. для каждого смысла выбрать из словаря соответствующее толкование; должны быть представлены толкования минимум из 2-3х словарей;
7. каждое толкование снабдить библиографической ссылкой, соответствующей ГОСТу;
8. привести литературные примеры с исследуемым словом, отражающий описываемый смысл (со ссылкой на источник);
9. привести литературные примеры с иным смыслом исследуемого слова; при этом, рядом с данным словом в скобках указывается этот смысл), также со ссылкой на источник данного литературного примера.

## **ТЕМЫ «ЖЕСТОВАЯ ЛЕКСИКА И МОРФОЛОГИЯ РЖЯ», И ПРОЧИЕ**

Материал данных тем подаётся без отличий от стандартной программы курса основ русского жестового языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. И. Г. Багрова и др.], Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений // под ред. Е. Г. Речичкой, Москва: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 655 с. — (Коррекционная педагогика), ISBN 5-691-01320-3.
2. Италия: Марш глухих за право официального признания их языка жестов, Москва: Информационный сайт глухих, слабослышащих и всех deafnet.ru, 2013, Режим доступа (на 03.2015): <http://www.deafnet.ru/new.phtml?s=70&id=11416&page=33>.

3. Jack Gannon, Deaf Heritage: A Narrative History of Deaf America // 1981. — 483 pages, ISBN 0913072397 (ISBN13: 9780913072394).
4. Базоев В. Э., Палённый В. А. // Человек из мира тишины / Москва: ИКЦ Академкнига, 2002. — 815 с: илл., С. 405., ISBN 5-94628-028-7.
5. Выготский Л. С. // Мышление и речь / Изд. 5, испр., Москва: Издательство «Лабиринт», 1999. — 352 с., ISBN 5-87604-097-5.
6. Выготский Л. С. // Мышление и речь / Изд. 5, испр., Москва: Издательство «Лабиринт», 1999. — 352 с., С. 276-277, ISBN 5-87604-097-5.
7. Харламенков А. Е., Адаптация глухих и реакция социума, С. 269-273 // Научные труды Института непрерывного профессионального образования / Под научной редакцией профессора С. В. Чернова. - Москва: Издательство Института непрерывного профессионального образования, 2014. - 332 с., ISBN 978-5-9902381-2-1.
8. Харламенков А. Е., Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь», С. 25-43 // Научные труды Института непрерывного профессионального образования / Под научной редакцией профессора С. В. Чернова. - Москва: Издательство Института непрерывного профессионального образования, 2014. - 330 с., ISBN 978-5-9902381-3-8.
9. Харламенков А. Е., Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения тактильной и жестовой речи, С. 44-49 // Научные труды Института непрерывного профессионального образования / Под научной редакцией профессора С. В. Чернова. - Москва: Издательство Института непрерывного профессионального образования, 2014. - 330 с., ISBN 978-5-9902381-3-8.
10. Харламенков А. Е., Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха, С. 234-241 // Научные труды Института непрерывного профессионального образования / Под научной редакцией профессора С. В. Чернова. - Москва: Издательство Института непрерывного профессионального образования, 2014. - 410 с., ISBN 978-5-9902381-4-5.
11. Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 28.12.2013) "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации", 24.11.1995., Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_156792](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156792).
12. Конвенция о правах инвалидов (принятая Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН № 61/106), 13 декабря 2006 г., подписана от имени России в Нью-Йорке 24 сентября 2008 г., Режим доступа: <http://base.garant.ru/2565085>.
13. Кириллов В. И., Старченко А. А., Логика: учебник для юридических вузов // под ред. проф. В. И. Кириллова, Изд. 6-е, перераб. и доп., Москва: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. — 240 с., ISBN 978-5-482-01672-5.
14. Березин Ф. М., Место и роль русского языка в постсоветской России, Москва: Philology.ru Русский филологический портал, 1997, Режим доступа (на 03.2015): <http://philology.ru/linguistics2/berezin-97.htm>.

15. Базоев В. З., Палённый В. А. // Человек из мира тишины / Москва: ИКЦ Академкнига, 2002. — 815 с: илл., ISBN 5-94628-028-7.
16. Корпус русского жестового языка [Электронный ресурс], Новосибирск:, 2012-2015, Режим доступа (на 02.2016): <http://rsl.nstu.ru>.
17. Большой энциклопедический словарь: [А - Я] / Гл. ред. А. М. Прохоров, 2-е изд., перераб. и доп., СПб: Норинт, 1997. — 1408 с., ISBN 5-7711-0004-8.
18. ФЗ № 296-ФЗ от 30.12.12 г. «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации"», Москва:, 2012, Режим доступа (на 03.2015): <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162279&intelsearch=%F4%E5%E4%E5F0E0EB%FC%ED%FB%E9+%E7%E0%EA%EE%ED+%EE%F2+30++%E4%E5%EA%E0%E1F0%FF++2012+%E3.++N+296-%D4%C7>
19. Харламенков А. Е., 12 лет без сурдоперевода. Итоги, Москва: «СурдоЦентр» - сообщество переводчиков русского жестового языка, 2013, Режим доступа (на 03.2015): <http://surdocentr.ru/publikatsii/o-yazyke-zhestov-i-russkom-yazyke/68-12-let-bez-surdoperevoda-itogi>.
20. Маркку Йокинен, Слух не нужен, Хельсинки: Газета Финляндии HelsinginSanomat (Вести Хельсинки), 19 июня 2005 г., Режим доступа (на 03.2015): <http://voginfo.ru/novosti/vmire/item/1051-CI.html>.
21. Проблемы глухих людей, Москва: Официальный сайт партии «Единая Россия», Режим доступа (на 03.2015): <http://er.ru/interview/2014/10/29/problemy-gluhih-lyudej>.
22. Реут М. Н., Научно-исследовательская работа: «Особенности социализации неслышащей молодёжи», Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2000, режим доступа: <http://old.tisbi.org/science/vestnik/2000/issue2/31.html>.
23. Карпова Г. А. // «Основы сурдопедагогтики»: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Екатеринбург: Калинин Г. П., 2008. — 354 с., ISBN 978-5-901487-46-4.
24. Леонгард Э. И., Официальный сайт «Центра Леонгард по обучению и социокультурной реабилитации глухих и слабослышащих детей», Москва:, 03.2015, Режим доступа (на 03.2015): [http://www.leongard.org.ru/index\\_22.html](http://www.leongard.org.ru/index_22.html).
25. Зайцева Г. Л., Калькирующая жестовая речь в коммуникативной деятельности глухих (1988-1989?), Москва:, 2006, Режим доступа (на 03.2015): <http://surdocentr.ru/publikatsii/o-yazyke-zhestov-i-russkom-yazyke/73-kalkiruyushchaya-zhestovaya-rech-v-kommunikativnoj-deyatelnosti-glukhikh>.
26. Комарова А. А., «Центр образования глухих и жестового языка» (официальный сайт),:, 2015, Режим доступа (на 03.2015): <http://ccls.deafnet.ru>.
27. Давиденко Т., Комарова А. А., Краткий очерк по лингвистике русского жестового языка, Москва:, 2006, Режим доступа (на 03.2015): [http://vk.com/page-18335384\\_33084733](http://vk.com/page-18335384_33084733).

28. Новосёлова Е., Разговор на пальцах. В Госдуме обсуждается закон о жестовом языке, Москва: Российская газета. Официальный сайт, 23.05.2007, Режим доступа (на 03.2015): <http://www.rg.ru/2007/05/23/gluxie-konf.html>.
29. Строганов Д., Комарова А. А., Стихотворение на пальцах. Россия отмечает день сурдопереводчика: Спецрепортаж "Ридуса"; Ридус. Агентство гражданской журналистики, 2013, Режим доступа (на 03.2015): <http://www.ridus.ru/news/115869>.
30. Статкус Е., Комарова А. А., «Жестовое имя Медведева — «медведь»», 25.03.2013: Портал «Большой город», 2013, Режим доступа (на 03.2015): [http://bg.ru/education/zhestovoe\\_injja\\_medvedeva\\_slovo\\_medved-17439/?chapter=2](http://bg.ru/education/zhestovoe_injja_medvedeva_slovo_medved-17439/?chapter=2).
31. С. И. Ожегов., // Толковый словарь русского языка / Л. И. Скворцов, Москва: Издательский дом "ОНИКС", 2010. — 736 с., ISBN 978-5-488-01619-4.
32. В. И. Даль // Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В 4 т., Москва: Русский язык, 1999. — Т. 1: А-З - 1999 - 699 с., 1 портр... —, ISBN 5-200-02659-8 (т. 1) 5-200-02658-Х.
33. В. И. Даль // Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В 4 т., Москва: Русский язык, 1999. — Т. 2: И-О - 1999 - 779 с., 1 портр... —, ISBN 5-200-02660-1 (т. 2) 5-200-02658-Х.
34. В. И. Даль, // Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В 4 т., Москва: Русский язык, 1999. — Т. 3: П - 1999 - 555 с., 1 портр... —, ISBN 5-200-02661-Х (т. 3) 5-200-02658-Х.
35. В. И. Даль // Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В 4 т., Москва: Русский язык, 1999. — Т. 4: р-V - 1999 - 688 с., 1 портр... —, ISBN 5-200-02662-8 (т. 4) 5-200-02658-Х.
36. Михельсон А. Д., Объяснение 25000 иностранных слов, вошедших в употребление в русский язык, с означением их корней // Москва:, 1865.
37. Егорова Т. В. // Словарь иностранных слов современного русского языка: 100 000 слов и выражений / Серия: Библиотека школьных словарей, Москва: Аделант, 2014. — 799 с., ISBN 978-5-93642-322-2.
38. Бальхина Т. М., Лысякова М. В. Рыбаков М. А., Русский язык и культура речи. / Федеральный фонд учебных курсов, Москва: Институт международных программ Российского университета дружбы народов (ИМП РУДН), 2002, Режим доступа (на 03.2015): <http://www.ido.rudn.ru/ffec/rlang/r15.html>.
39. Заявление ВФГ о стандартизации жестовых языков, Хельсинки, Финляндия: Всемирная федерация глухих, 2014, Режим доступа (на 02.2016): <http://surdocentr.ru/publikatsii/o-yazyke-zhestov-i-russkom-yazyke/128-zayavlenie-vfg-o-standartizatsii-zhestovykh-yazykov>.

40. Пешковский А. М., Объективная и нормативная точка зрения на язык // Избранные труды / подгот. к печ., вступ. ст. и коммент. И. А. Василенко и И. Р. Палей, Москва: Учпедгиз, 1959. — 250, [2]; 1 л. портр. с. — Библиогр. в конце кн. С. 54.
41. Головин Б. Н. // Основы культуры речи / Москва: 1980 // Цит. по: Соколова В. В. Культура речи и культура общения. М.: Просвещение, 1995. С. 47.
42. Шаталов Г. Г., Не могу молчать.: Официальный сайт Всероссийского общества глухих veginfo.ru, 2012, Режим доступа (на 02.2015): [http://www.veginfo.ru/novosti/kolonki/item/184-ne\\_mogu\\_molchat.html](http://www.veginfo.ru/novosti/kolonki/item/184-ne_mogu_molchat.html).
43. Гейльман И. Ф. // Специфические средства общения глухих. часть 1-4 / Ленинград: ЛВЦ ВОГ, 1975-1978.
44. Гейльман И. Ф., Дактилология. Учебное пособие // Тихонова А. И., Ленинград: Ленинградский восстановительный центр ВОГ, 1981. — 88 с.
45. Гейльман И. Ф., Политехникум ЛВЦ ВОГ, Сборник тестов и упражнений для перевода дактилологией и мимикой // Сборник тестов и упражнений для перевода дактилологией и мимикой / Соколов Ю. А., Издание второе, Павловск: ЛВЦ ВОГ, 1975. — 113 с.
46. Камнева В. П., Конференция «Роль жестового языка в процессе обучения неслышащих студентов в сфере профессионального образования» // Сообщество переводчиков жестового языка "СурдоЦентр", 2013.
47. Булышко Д. М. // Новейший философский словарь / 3-е изд., исправл., Мн.: Книжный Дом, — 1280 с. — (Мир энциклопедий).
48. Министерство образования и науки России, Законопроект «Об образовании в Российской Федерации», 2013, Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/1249>.
49. Резолюция конференции сурдопереводчиков: «Роль жестового языка в процессе обучения неслышащих студентов в сфере профессионального образования» // Сообщество переводчиков жестового языка "СурдоЦентр", 2013.
50. РОССТАТ, Вот какие мы - россияне. Об итогах Всероссийской переписи населения 2010 года.: Российская газета, 22.12.2011, Режим доступа (на 02.2016): <http://www.rg.ru/2011/12/16/stat.html>.
51. Флэри В. И. // Глухонемые, рассматриваемые в отношении к их состоянию и к способам образования, самым свойственным их природе / Санкт-Петербург: Типография А. Плюшара, 1835.
52. Гейльман И. Ф. // Ручная азбука и речевые жесты глухонемых / Москва: КОИЗ, 1957.
53. Гуленков Г. А., Центр информатизации, социальных технологических исследований и социологического анализа (Центр ИСТИНА), // Электронная

- обучающая система (ЭОС) "Русский жестовый язык" / , Электронное, CD, Москва: 2001.
54. Р. Н. Фрадкина, МГО ВОГ // Говорящие руки. Тематический словарь жестового языка глухих России / Москва: Издательство "Сопричастность" ВОИ, 2001. — 598, ISBN 5-7052-0022-6.
55. А. Г. Казанцев, В. Г. Визер, В. Н. Мьялкин, Бийский технологический институт АлГТУ // Машиностроительные термины. Словарь жестового языка / справочное электронное издание (DVD), Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, 2011., ISBN 978-5-9257-0204-8.
56. Н. В. Ивановошева, протоиерей Иоанн Коржевой, Д. А. Заварицкий, С. А. Вишневская, Е. А. Дятлова, // Словарь жестовой речи: церковная лексика / Справочное электронное издание (DVD), Киев: Изд-во "Глас", 2006.
57. GNU General Public License, version 2: Режим доступа:  
<http://www.gnu.org/licenses/gpl-2.0.html>.
58. А. Л. Воскресенский, Г. К. Хахакин, От звучащей речи — к жестовой // Речевые технологии / А. Ганькин. - Истра-2: Издательский дом «Народное образование», 2009. - с. 99-106.
59. Surdophone. Компьютерный сурдопереводчик, Новосибирск., 2016. Режим доступа (на 02.2016): <http://surdophone.ru>.
60. Чернов С. В. Идеи к разработке проблемы гениальности Монография // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. № 7. Монографические исследования / Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. — М.: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016.
61. Чернов С. В. Гений как художник, как мыслитель, как творец // Психология и психотехника. 2011. № 1. С. 34-44.
62. Чернов С. В. «Самобытный сподвижник просвещения»: опыт исследования творческого наследия М. В. Ломоносова // Педагогика и просвещение. 2013. № 3. С. 202-224.
63. Чернов С. В. Книга о гениальности / С. В. Чернов. Москва, 2010.
64. Чернов С. В. Творец воспоминаний о вечности: Василий Васильевич Кандинский (1866-1944) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 3-3. С. 184-189.
65. Чернов С. В. Бог, человек и структура // Психология и психотехника. 2010. № 5. С. 44-52.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1: ИССЛЕДОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ ГЛУХИМИ И СЛАБОСЛЫШАЩИМИ (ПЕРВИЧНЫЙ МАТЕРИАЛ)

Исследование проводилось методом анкетирования. Задача: выявление непосредственного восприятия респондентов без влияния переводчиков жестового языка, коммуникационных средств и взаимопомощи. Респонденты: студенты колледжа 2 и 3 курса. Соблюдены следующие условия:

- **внезапность** — без предварительного уведомления и во время одной из лекций;
- **отсутствие влияния** — переводчикам запрещено давать какие-либо пояснения к заданию;
- **отсутствие средств коммуникации** — мобильные телефоны и планшеты на время анкетирования изъяты;
- отсутствие взаимопомощи — каждая анкета уникальна — содержит один фразеологический оборот;
- скорость — время выполнения задания: 5 минут.

Формулировка вопроса в анкете: «Дать объяснение, что означает фраза:»

Таблица 1 содержит фразеологизмы ответы-объяснения и данные респондентов.

Таблица 1. Первичные данные исследования

№ п/п	Фразеологизм	Респондент		
		Ответ респондента	Курс коллед- жа	Воз- раст
1.	Зелёная улица.	Не знаю.	3	23
2.	Знать на зубок.	Не знаю.	3	18
3.	Белены объелся.	Я слово «белены» не имею значения.	3	21
4.	Иван, родства не помнящий.	Чужой.	3	23
5.	Как рукой сняло.	Ушло без следа.	3	21
6.	За душой ничего нет.	Пустой.	3	22
7.	Блоху подковать.	Сделать дело.	3	21

№ п/п	Фразеологизм	Респондент		
		Ответ респондента	Курс коллед- жа	Воз- раст
8.	Игра не стоит свеч.	<i>Играли в карты ночь.</i>	3	25
9.	Баню задать.	<i>Не знаю.</i>	3	23
10.	Белены объелся.	<i>Не знаю.</i>	3	23
11.	Жар загребать чужими руками.	<i>Не знаю.</i>	3	23
12.	Где раки зимуют.	<i>В реке.</i>	3	23
13.	Вывести на чистую воду.	<i>Это значит вывести на чистую воду, от река, от колодцу, от моря. Люди пить чистая вода.</i>	2	19
14.	Держать нос по ветру.	<i>Я не понимаю, зачем фраза написана. Надеюсь, что люди народные должны понять.</i>	2	21
15.	Как в воду глядел.	<i>Это может быть печально, грустно и что — другое, или не добился что-то.</i>	2	19
16.	Водить за нос.	<i>Думаю, что это команда умного человека, поднимает настроение.</i>	2	19



*Рис. 3: Скриншот видеоролика.*

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2: ИЛЛЮСТРАЦИИ



*Рис. 4: Параллельное видеоролику фотоизображение.*

## Русско-жестовый толковый словарь

Поиск слов

Жест: труд (Москва | Калькирующий | Современный)

Слово

- профессия
- станок
- схема
- труд
- трудиться**
- трудовай
- шестеренки
- шестерня

Все темы

Лексикон

- ИЧС
- Образование
- Толщина
- Социальное обеспечение
- Общий начальный уровень

Статистика  
Слов: 1012

**Видео**



Замедлить воспроизведение

**Фото**



Жест: труд    Тип перевода: Калькирующий    Дialect: Москва    Актуальность: Современный

Описание:  
Кисти рук в "П-конфигурации", обращены ладонями к груди, расположены одна над другой, подносятся к левой стороне груди и одновременно скользят по ней вниз 1 раз.

Слова: **труд; трудиться; трудовой;**

Этимология:  
Жест изначально происходил от жеста РАБОТА, показанного во множественном числе (двумя руками).  
Современное прочтение жеста изменилось: "Ч-конфигурация" заменена на "П-конфигурацию", количество движений сократилось до одного; глухие трактуют данный жест как "кулоны, положенные в карман, в вознаграждение за труд".

Использование:  
*ТРУД вам не щаден.*  
Нельзя использовать:  
*В сборнике научных статей опубликован его ТРУД.*

[Открыть в новом окне Ссылка на эту страницу](#)

Рис. 5: Главный экран Системы.

## Русско-жестовый толковый словарь

Поиск слов

Слово

- триста
- ТРУД
- трудиться**
- трудовай
- трусы
- туалет
- тула
- члены

Все темы

Лексикон

- МНС
- Образование
- Полиция
- Социальное обеспечение
- Общий начальный уровень
- Не Опубликовано
- Не Проверено администратором

Жест труд (Москва | Калькирующий | Современный)  
труд (Литературный | Калькирующий | Устаревший)

Медиа [Связи](#)



Статистика  
Слов: 1012  
Жестов: 9

Замедлить воспроизведение

Жест труд Диалект Москва Тип перевода Калькирующий

Слова труд трудиться трудовая Тема —Бизнес Базовый образ базовый образ (понятие)

Еще чтобы добавить с

Парадигма от... [1 Жест] Аналоги Состав

работа

Добавить аналог

Добавить состав

Вид Простой Направление движения Апсредовано Актуальность Современный

Описание  
Кисти рук в "П-конфигурации", обращены ладонями к груди, расположены одна над другой, подносятся к левой стороне груди и одновременно скользят по ней вниз 1 раз.

Этимология  
Жест изначально происходил от жеста РАБОТА, показанного во множественном числе (двумя руками).  
Современное прочтение жеста изменилось: "4-конфигурация" заменена на "П-конфигурацию", количество движений сократилось до одного; глухие трактуют данный жест как "культуры, положенные в карман, в вознаграждение за труд".

Использование  
ТРУД вам не тешет.

Нельзя использовать  
В сборнике научных статей опубликован его ТРУД.

Лексикон

- МНС
- Образование
- Общий начальный уровень
- Полиция
- Социальное обеспечение

Введено 2014-05-15 12:52:14 Редактировано 2014-05-18 08:55:38

Опубликовано  Проверено администратором

[Изменить](#) [Новый](#) [Удалить](#)

[Открыть в новом окне](#) [Ссылка на эту страницу](#)

Рис. 6: Аналитический режим работы Словаря; активная вкладка Медиа.

## Русско-жестовый толковый словарь

Поиск слов

Жест

труд (Москва | Калькирующий | Современный)  
труд (Литературный | Калькирующий | Устаревший)

Слово

триста  
ТРУД  
трудиться  
трудовай  
труссы  
туалет  
тула  
тымаи

Все темы

Лексикон

МНС  
 Образование

Медиа Связи

Явл. конф. аналогом для Явл. парадигмой для Входит в состав Явл. образом для

Рис. 7: Аналитический режим работы Словаря; активная вкладка Связи.

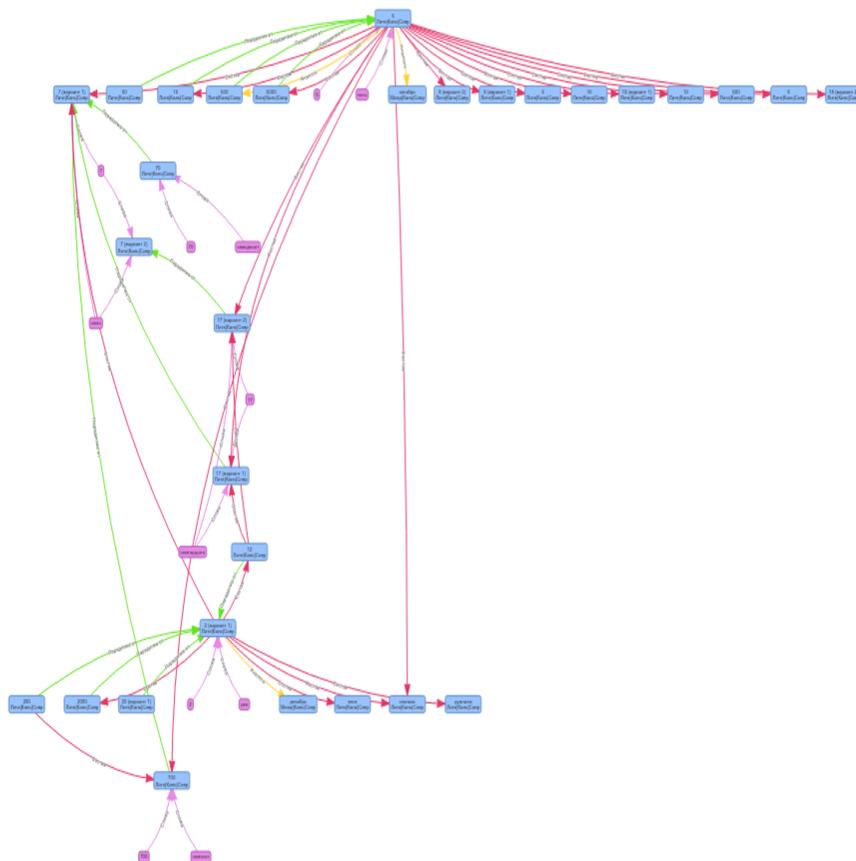


Рис. 8: Пример автоматически построенного графа связей.

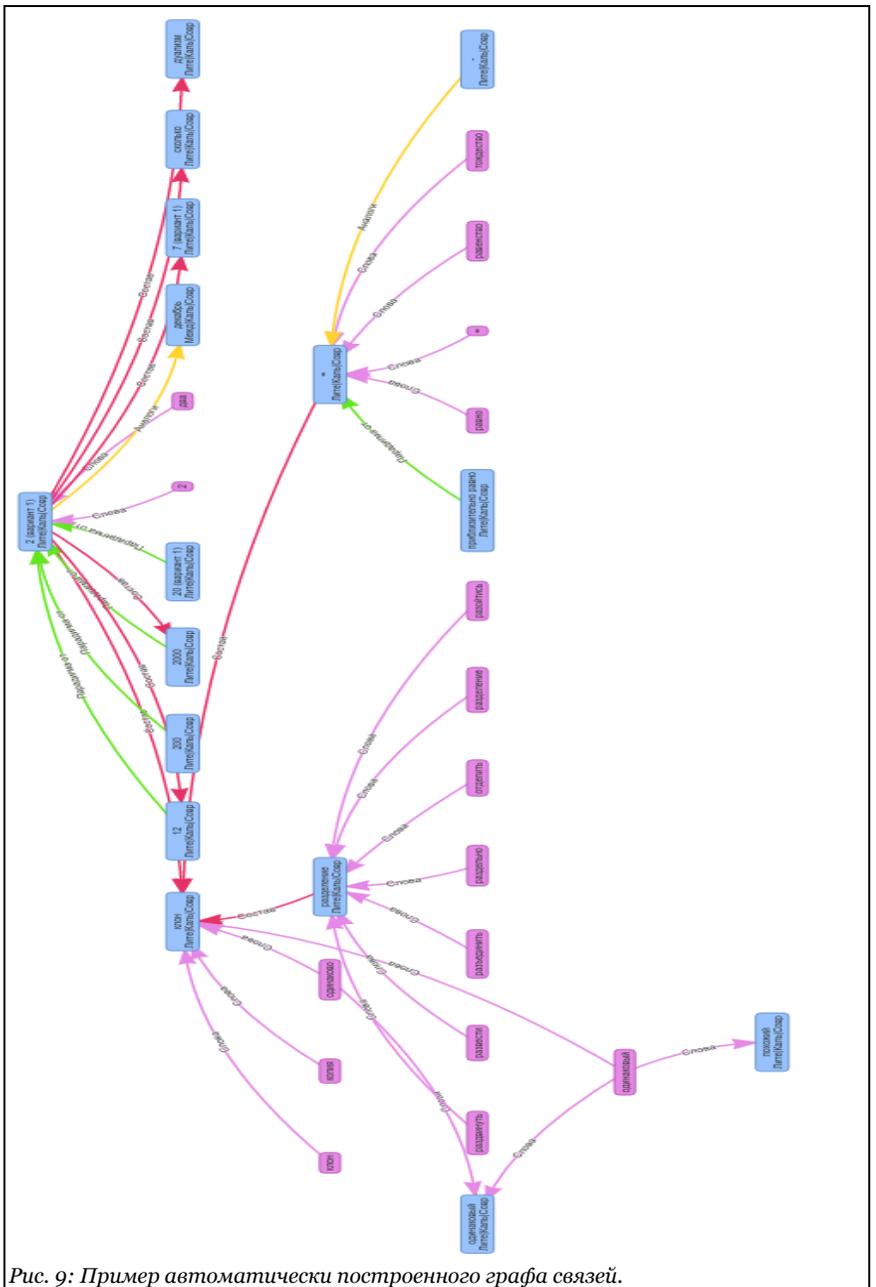


Рис. 9: Пример автоматически построенного графа связей.

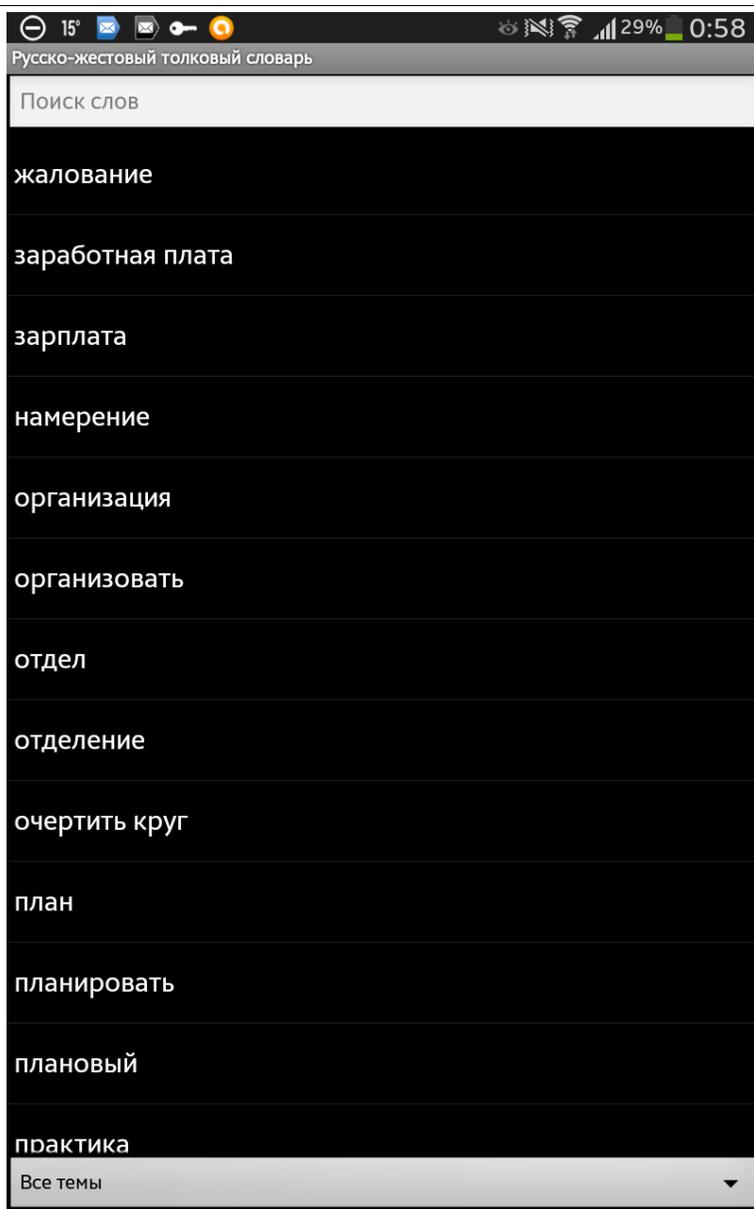


Рис. 10: Мобильное приложение - главный экран.

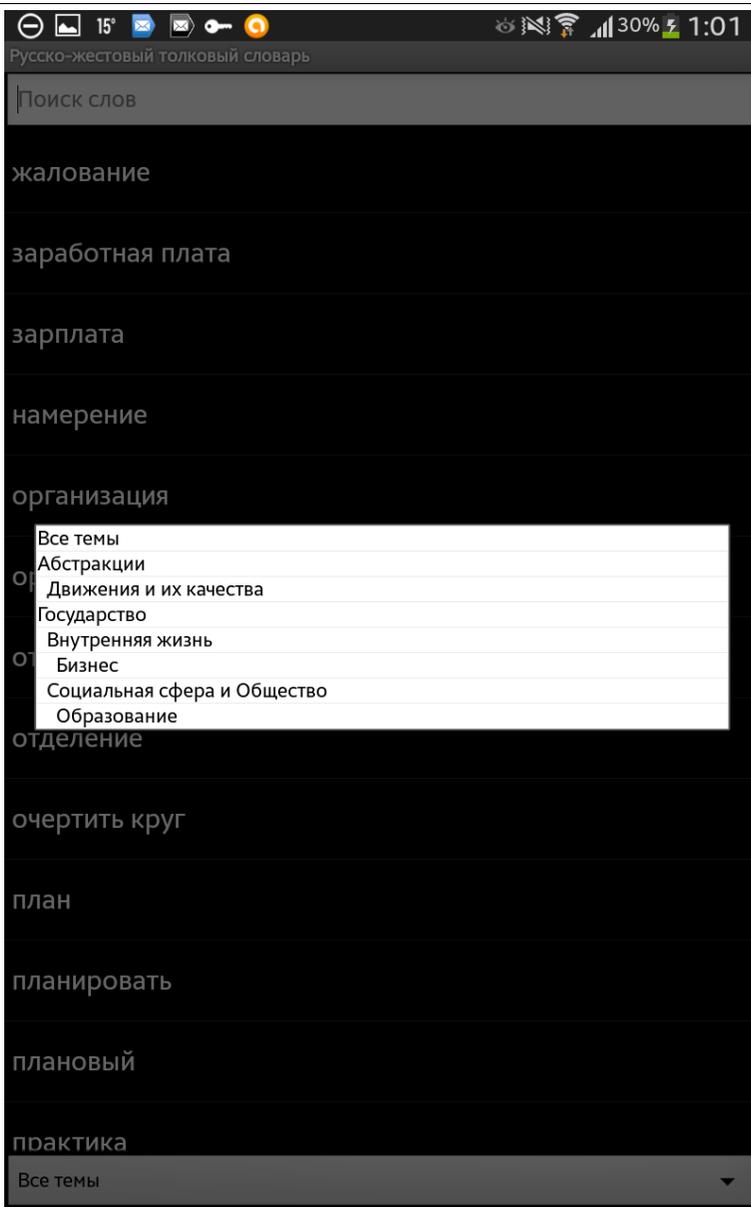


Рис. 11: Мобильное приложение - фильтр тем.

15° 29% 1:00

заработная плата

зарплата (Литературный) (Калькирующий)

Видео      Изображение



Диалект: Литературный  
Тип перевода: Калькирующий  
Описание:  
Кисть правой руки в "ТРИ-конфигурации" обращена ладонью влево, кончиком большого пальца подносится к кончику носа и 2-3 раза наклоняется вперед.

Слова: жалование; заработная плата; зарплата;  
Актуальность: Современный  
Этимология:  
Происхождение рабоче-крестьянское: в день получки мужики "соображали на троих" и это отражалось на состоянии носа (его цвете).

Использование:  
Хозяева по произволу изменяют ЗАРАБОТНУЮ ПЛАТУ.  
(Д. В. Григорович).  
ЖАЛОВАНИЕ кухарке положили знатное - пятьдесят рублей в год.

Рис. 12: Мобильное приложение - карточка жеста; вкладка - Видео.



Рис. 13: Мобильное приложение - карточка жеста; вкладка - Фото.

**ЧАСТЬ ВТОРАЯ**  
**«СТАТЬИ»**

---



**С. А. АРИСТАРХОВА**  
**СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ГЛУХИХ**  
**И СЛАБОСЛЫШАЩИХ СТУДЕНТОВ**  
**РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ**

*ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ «МОСКОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ  
АКАДЕМИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»,  
ПОС. МАЛАХОВКА, МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ*

**Аннотация:** в статье автором поднимаются проблемы обучения глухих в вузах без переводчиков жестового языка. Педагоги не знают жестового языка и не имеют дефектологической подготовки. Возникают проблемы контакта со студентами, и сложности в освоении учебных программ. Практический материал статьи иллюстрируется на предмете «русский язык и культура речи».

**Ключевые слова:** образование глухих, перевод жестового языка, русский язык, культура речи.



## ВВЕДЕНИЕ

Высшие ценности цивилизованного общества — это человеческая личность, природные богатства, искусство, литература, национальный язык. Современная высшая школа развивается по двум направлениям: гуманизация и гуманитаризация (создание условий для самореализации и самоопределения студентов) [1]. Это обязывает готовить специалистов с широкими гуманитарными знаниями, от которых зависит нравственное здоровье общества, его лингвистическая экология, сохраняющая культуру речи и культуру социума в целом.

Кроме того, на современном этапе развития общества особенно актуальным вопросом педагогики вообще и специальной педагогики в частности становится индивидуализация и дифференциация обучения как фактор демократизации и гуманизации образования. Потребовалось более двух тысяч лет для осознания необходимости признания людей с отклонениями развития и признания их права на существование.

## СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЩИХ СТУДЕНТОВ

Выполнение этой задачи в вузе сопряжено с большими трудностями. Отдельная проблема — обучение в вузе глухих и слабослышащих людей. Оно ведётся в основном при помощи устной речи, которую не может понять человек с нарушениями слуха [2].

Преподаватели институтов и университетов в растерянности: они не знают, как общаться с глухими и слабослышащими [3]. А ведь вузам вменено в задачу создавать **инклюзивные** программы образования! Информации же — как это делать, что делать — практически нет.

Педагоги не знают жестового языка. Между ними и обучающимися нет полноценного контакта, а это приводит к недопониманию. У студентов развивается равнодушие к обучению, а в некоторых случаях — нелюбовь, что не может не отразиться на общем уровне знаний. В итоге мы приходим к тому, что глухой человек имеет трудности при трудоустройстве.

Сегодня в России немногие специализированные вузы могут предоставить возможности обучения для людей с проблемами слуха. Как правило, в данных вузах создаются условия для обучения неслышащих студентов (группы с переводчиками жестового языка, классы со специальным техническим оснащением и пр.), но того, что сделано недостаточно.

Московская государственная академия физической культуры предоставляет возможность для обучения людей с ограничением двигательных функций, слабовидящих и незрячих, для слабослышащих и глухих студентов. Для обеспечения комфорта этой категории студентов в вузе установлены многие приспособления: пандусы, поручни в коридорах; обустроена специальная аудитория и др. К сожалению, для глухих студентов нет самого главного — переводчика жестового языка, который мог бы оказывать помощь в освоении учебного материала, адаптируя и корректируя информацию, предлагаемую преподавателем.

В методических рекомендациях по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе материального оснащения образовательного процесса (утв. Минобрнауки России 08.04.2014 N АК-44/05вн) сказано: 5.1. Наличие звукоусиливающей аппаратуры, мультимедийных средств и других технических средств. Для слабослышащих студентов использование сурдотехнических средств является средством оптимизации учебного процесса, средством компенсации утраченной или нарушенной слуховой функции. Технологии беспроводной передачи звука (FM-системы) являются эффективным средством для улучшения разборчивости речи в условиях профессионального обучения. Учебная аудитория, в которой обучаются студенты с нарушением слуха, должна быть оборудована радиоклассом, компьютерной техникой, аудиотехникой (акустический усилитель и колонки), видеотехникой (мультимедийный проектор, телевизор), электронной доской, документ-камерой, мультимедийной системой. Особую роль в обучении слабослышащих также играют видеоматериалы.

## 2. Рекомендации по кадровому обеспечению

2.3. Введение в штат образовательных организаций при необходимости должностей сурдопедагога, сурдопереводчика для обеспечения образовательного процесса студентов с нарушением слуха [4].

Особенные трудности в преподнесении учебного материала испытывает преподаватель русского языка и культуры речи. В письменных работах глухих студентов МГАФК нередко допускается неточность и даже небрежность, производящие незапланированное впечатление на читающего. Иногда к культуре речи работа не имеет никакого отношения. Наиболее частыми ошибками в работах глухих студентов остаются ошибки на склонение числительных: например, более восьмиста (вместо: восьмисот) метров; тренировался до двухтысяч (вместо: две) восемнадцатого года; из пятиста (вместо: пятисот) спортсменов. Часто встречаются ошибки при употреблении форм слов: тренер — тренера, вымпел — вымпела, голкипер — голкипера, колено — колены, менеджер — менеджера.

Носители среднелитературного, обиходного и литературно-жаргонного типа речи, к которому относится большинство глухих студентов МГАФК, подвержены влиянию представителей литературно-жаргонизирующей речевой культуры. «То, что в мысли содержится симультанно, то в речи развёртывается сукцессивно. Мысль можно было бы сравнить с нависшим облаком, которое проливается дождём слов» [5]. Высказывание Выготского подтверждают работы студентов нашего вуза:

«Будучи ещё ребёнком, на первую тренировку меня повела бабушка».

«Но придя на первую тренировку, все моё желание пропало».

«Придя в зал, мои глаза просто забегали от счастья».

«Прозанимавшись год, меня перевели в другую секцию».

«Я все мечтал попасть на чемпионат мира и победить его».

«Очень важно заниматься спортом, он может привести тебя к слезам и неудачам, к победам и поражениям».

«Тренер, который у нас преподавал и преподаёт по сей день очень добродушно относился к ученикам и показывал то или иное движение».

Особенно часты ошибки на управление: «прихожу со школы», «и в тот момент начался мой путь по спорту», «я очень горжусь за наш коллектив».

Так, мы привели немало словесных вывихов, ляпсусов и уродств. Высказывания зачастую веселят нас, как хороший анекдот. Но это по сути совсем

не забавно. У преподавателей русского языка и культуры речи все это вызывает горечь и тревогу, иногда досаду. Досаду, потому что трудно справиться одному, взяться бы всем дружно и искоренить эту нечисть.

«Ведь существует множество форм словесного выражения, имеющих одно и то же содержание, — замечал Ф. Бэкон, — однако по-разному действующих на слушателя» [6, С.354– 355].

Конечно, любой глухой или слабослышащий человек должен быть полным билингвом, он должен овладеть в полной мере во всех возможностях русским словесным языком, для того чтобы иметь доступ к информации от текста! Как донести до студентов красоту и богатство русского языка без переводчика жестового языка? Как сделать, чтобы русский язык мог быть помощником в профессиональном становлении человека?

На сегодняшний день занятия с глухими студентами представляют жалкое зрелище: преподаватель пытается как-то донести до студента учебный материал, превращая собственную речь в «камлание шамана», а на лице студента — улыбка, обозначающая: «Я не понимаю!».

И только лишь отчаянная изобретательность педагога способна хоть немного оптимизировать учебный процесс. Так из опыта работы с глухими студентами на занятиях по русскому языку можно сказать, что выбор социально-активных и рефлексивных методов обучения, методов, развивающих творчество, устанавливающих полноценные межличностные отношения с другими студентами, создающих комфортный психологический климат в студенческой группе даёт

положительный результат. Одним из таких методов является **проектный**. В одном из проектов, осуществлённом на занятиях в Московской государственной академии физической культуры на занятиях по русскому языку и культуре речи участвовали глухие студенты.

Работа проектным методом на занятиях по русскому языку и культуре речи подверглась интерпретации: практически весь проект студенты разработали самостоятельно. Уже на этапе выбора темы для проекта в начале второго семестра студенты остановились на теме: «Фразеологизмы русского языка» (проект был назван: «Фразеологизмы вокруг нас»). Это краткосрочный проект (по продолжительности). Групповой (по количеству участников). Монопроект (по содержанию). Исследовательский (по характеру доминирующей деятельности).

## Проект: «Фразеологизмы вокруг нас»



Рис. 14. Примеры работ, выполненных в рамках проекта

На начальном этапе студенты ознакомились с несколькими источниками, в которых представлены теоретические сведения о фразеологизмах. Капитаны подгрупп специально продумали участие глухих студентов в проекте. Студенты были распределены в три мини-группы, каждая из которых подготовила конспект, составленный и оформленный коллективно. Для работы использовались пособия Л. А. Введенской, М. Т. Баранова, Ю. А. Гвоздарева «Русское слово», М. Дубровина «Иллюстрированный сборник идиом на пяти языках», Энциклопедический словарь юного филолога и др. [7–9].

Затем каждая подгруппа должна была проработать частные вопросы данной темы. В ходе совместной деятельности при подготовке проекта студенты могли обращаться к справочным материалам и словарям. Первая подгруппа изучала синтаксические фразеологизмы, вторая — сравнивала фразеологизмы русского языка, третья исследовала публицистический стиль с целью нахождения фразеологизмов в газетных заголовках. Результаты работы были представлены соответственно в виде *сообщения*, в котором докладчики рассказали о структуре таких речевых оборотов как «всем пирогам пирог», «мастер так мастер», «читать так читать»; выполненные *рисунки* студентов помогли проиллюстрировать содержание фразеологизмов; *альбом* с вырезанными из газет статьями: «Как за каменной стеной», «Пятки сверкают», «Соль на рану», «Если ваш глаз не как алмаз» продемонстрировал использование фразеологизмов в публицистическом стиле. На завершающем этапе была организована *выставка* работ участников проекта. Кроме поисковой лингвистической работы глухие студенты активно принимали

участие в создании альбома и выставки, что дало им возможность проявить социальную активность, приобретая при этом уверенность в себе.

## Результаты проектной деятельности

- Конспект, сообщения, рисунки, выставка.
- Студент К. «Для меня были раньше неизвестны такие выражения: «Тоже мне смелый!», «Чем не подарок!», «Приехал и приехал».
- Студентка И.: «Я могла рисовать смешные рисунки для нашего альбома, они понравились моим одноклассникам».

*Рис. 15. Результаты проекта*

Один из глухих студентов (студент К.) пишет: «Для меня были раньше неизвестны такие выражения: всем пирогам пирог, мастер так мастер и др., я не знал, что значит: вставлять палки в колёса...». Студентка И.: «Я могла рисовать для нашего альбома смешные рисунки, они понравились моим одноклассникам».

В качестве дополнительного наблюдения можно отметить, что обсуждение внутри группы было демократичным и наблюдалось взаимопонимание и взаимоуважение, при этом студенты консультировали друг друга, обменивались информацией, подсказывали способы нахождения необходимого материала.

Проектный метод позволяет личности творчески самореализоваться, так как само обучение является средством создания и реализации какого-либо проекта, имеющего жизненный, а не только учебный смысл для обучающегося. Таким образом, в процессе работы над проектом происходит персонализация, учитывающая, в частности, особенности глухих студентов, ибо человек формируется как неповторимая индивидуальность со своими специфическими запросами.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Но пока глухие и слабослышащие студенты ждут сурдопереводчика, материально-технического и методического обеспечения все меньше и меньше у них остаётся желания учиться. Все меньше они находят область для профессиональной самореализации и многие из них, не находя работы, становятся попрошайками, которым люди, отводя взгляд, стыдливо подают сто рублей или карманниками, которых вовсе презирают.

Так пишет одна девушка: «2009-ый год... Я, выпускница 30-ой школы, в предвкушении стою перед зданием РГУФКСМиТ. Мне предстоит проучиться тут ещё пять лет. Встаёт вопрос — есть ли тут переводчик ЖЯ? Задаю его приёмной комиссии. Женщина, сидящая во главе стола, тарачит квадратные глаза и отвечает... Её ответ я запомню на всю жизнь: “Вы живёте в слышащем мире. Учитесь выживать!”» [10].

Наверное, понадобится ещё две тысячи лет, чтобы глухие люди не были отвержены. А пока цепенеет сердце ПЕДАГОГА, понимающего «молчание ягнят» — глухих и слабослышащих студентов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Руднев В.Н. Русский язык и культура речи: учебное пособие / В.Н. Руднев (Для бакалавров). — Москва: КноРус, 2012. — 280 с.
2. Харламенков А.Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2014. — Вып. № 4. — С. 234-241.
3. Харламенков А.Е. Адаптация глухих и реакция социума / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2014. — Вып. № 2. — С. 269-273.
4. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Министерством образования и науки РФ 08.04.2014 N АК-44/05вн).
5. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. — М.; Л.: Соцэкгиз, 1934. — 323 с.

6. Бэкон Ф. Сочинения. В 2-х томах. Т. I : Философское наследие : в 2 т. Т. I / Ф. Бэкон; ред. Сост., общая ред. и вступит. статья Л.Л.Субботина. —Москва: Мысль, 1971. —590 с.
7. Введенская Л.А. Русское слово: Факультативный курс «Лексика и фразеология русского языка (VII—VIII кл.)». Пособие для учащихся / Л.А. Введенская, М.Т. Баранов, Ю.А. Гвоздарев. —Москва: Просвещение, 1983. —144 с.
8. Дубровин М.И. Иллюстрированный сборник идиом на 5 языках / М.И. Дубровин. —Москва: Росмэн, 1997. —223 с.
9. Панов М.В. Энциклопедический словарь юного филолога (языкознание) : Библиотечная серия / М.В. Панов. —Москва: Педагогика, 1984. —352 с.
10. МИР ГЛУХИХ: Глухой пришёл в вуз / Московская городская организация Всероссийского общества глухих [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <http://deafmos.ru/news/deafmostv/mir-glukhikh-glukhoj-prishyel-v-vuz/>.

**М. Г. АРУТЮНЯН**

**МОДЕЛЬ АНТРОПОМОРФНОЙ РОБОТИЗИРОВАННОЙ  
КИСТИ ДЛЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

*МОСКОВСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ,  
ИНСТИТУТ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
Г. МОСКВА*

**Аннотация:** Развитие робототехники позволяет решать различные социальные проблемы. Целью данной работы является создание робототехнической модели руки с возможностью демонстрации дактиля. Описан полный процесс сборки модели, а также аппаратные и программные модули системы.

**Ключевые слова:** Дактильная азбука, антропоморфный, жестовый язык, робототехника.

## ТЕРМИНЫ

**Дактиль** (русская дактильная азбука) — вспомогательная система русского жестового языка, в которой каждому жесту одной руки соответствует буква русского языка

**Антропоморфный** - человекообразный, уподобленный человеку

**Человечно-компьютерное взаимодействие** — полидисциплинарное научное направление, существующее и развивающееся в целях совершенствования методов разработки, оценки и внедрения интерактивных компьютерных систем, предназначенных для использования человеком, а также в целях исследования различных аспектов этого использования

**Жестомимический интерфейс** — интерфейс взаимодействия посредством жестов и мимики.

## ВВЕДЕНИЕ

**Р**обототехника играет важную роль в новой промышленной революции. Роботизация производства и внедрение аддитивных технологий набирают большую популярность. Данные процессы дополняют друг друга, так как внедрение 3D-печати существенно снижает затраты и объем работ. Робототехника становится двигателем любой индустрии, поскольку она способствует как НИОКР, так и производству изделий точной механики, электротехники, электроники, оптики, композитных материалов и т. д. [1].

Развитие робототехники уже сегодня позволяет решать различные социальные проблемы, такие как уход за престарелыми людьми, снижение человеческих потерь в военных конфликтах и на транспорте. Также большое распространение робототехника получила в медицине. Существуют разные категории роботов, используемые в медицине: роботы-ассистенты, различные хирургические системы, роботизированные протезы, но самыми распространёнными являются роботы-манекены, имитирующие человека. Такие роботы отличаются особенностями конструкций и функциональными характеристиками. Одной из самых сложных по строению компонентой антропоморфных роботов являются руки. Антропоморфные роботизированные руки часто используются как отдельные робототехнические комплексы. Спектр применения данного типа роботов широк. Они востребованы как

в космонавтике, так и в медицине и военной сфере. Кроме того, робототехнические руки востребованы в сфере развлечения, а также и в решение социальных проблем. Например, в решении вопроса обучения жестовому языку слышащих и образования глухих и слабослышащих людей. Данные роботизированные решения могут применяться в качестве внешних интерфейсов электронных словарей жестового языка [2–4].

Издавна существует проблема обучения глухих и слабослышащих людей, а также их общения со слышащими. Только единицы владеют жестовым языком. Сложность задачи подтверждается малым наличием учебников по жестовому языку: [5–8]. Проблемой коммуникации людей слабослышащих и без нарушений занимаются переводчики жестового языка, которые помогают глухим и людям без знаний ЖЯ и наоборот понимать друг друга. Актуальной проблемой на сегодняшний день является также и острая нехватка переводчиков жестового языка. Об этом свидетельствуют публикации в научной литературе [9; 10].

В мире сегодня насчитывается около 360 миллионов слабослышащих и глухих людей, из них 13 миллионов проживают в России. Главные проблемы для глухих людей — значительное отличие русского жестового языка от русского языка [11], сложности адаптации в социуме [12], сложности в формировании коммуникативной компетенции [13], и нехватка переводчиков жестового языка. Профессию переводчика жестового языка признали полноценной профессией только лишь в 1992 г., и согласно ходатайству Центрального правления Всероссийского общества глухих (ВОГ) она была занесена министерством труда РФ в тарифно-квалификационный справочник. Согласно сведениям ВОГ, в Российской Федерации функционирует только 1100 переводчиков жестового языка, в то время равно как необходимо подготовить не меньше 7600 экспертов. Для того чтобы гарантировать страну таким числом переводчиков, понадобится никак не один год, заверяют специалисты. Такая проблема нехватки переводчиков жестового языка связана со многими факторами, в том числе с отсутствием специализированных учебных заведений, где обучают РЖЯ. Например, на Дальнем Востоке нет подобных учреждений, получить специальность переводчика жестового языка можно в Новосибирске или Санкт-Петербурге. Учитывая всеобщую популяризацию информационных технологий и робототехники, решением проблем такого типа является разработка двустороннего жесто-мимического интерфейса, при помощи которого будет стёрта грань между глухими и слышащими, позволяя им общаться без преград [14].

## РАЗРАБОТКА РОБОТОТЕХНИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РУКИ АНТРОПОМОРФНОГО АВАТАРА

В Московском политехническом университете существует проектное направление по разработке «Жесто-мимического интерфейса “SurdoJet”», осуществляемое при поддержке Центрального научно-исследовательского института русского жестового языка.

Для углубления в предметную область для магистров Московского политехнического университета был прочитан адаптированный для инженеров курс русского жестового языка [15]. Отработка мелкой моторики кистей осуществлялась по специальной методике [16].

### АНАЛИЗ И ПРОЕКТИРОВАНИЯ

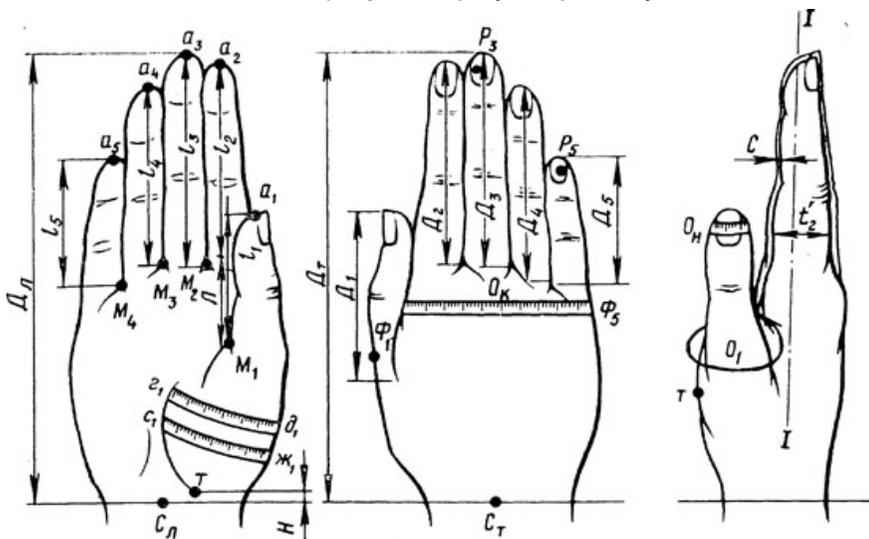


Рис. 16. Пример программы обмера кисти

Для создания робототехнической модели руки был выбран прототип для доработки: проект «InMoov». InMoov является роботом-гуманоидом с открытым исходным кодом, построенный из 3D печатных пластиковых компонентов тела, и контролируется микроконтроллером Arduino. Проект очень популярен по всему миру и дорабатывается с большим темпом.

Начальным этапом разработки модели стало изучение руки и кисти с точки зрения анатомии и биомеханики. Были выявлены особенности построения кисти, составлена программа обмера. Путём измерения данных параметров у группы студентов были собраны аналитические данные о средних показателях кисти.

Далее были изучены особенности движений пальцев и кисти во время общения на русском жестовом языке. Были сформированы требования для создания деталей и полного макета робототехнической руки.

## ДЕТАЛИ КИСТИ

Модель состоит из двух основных компонентов: кисть и предплечье. Кисть включает детали для 5 пальцев и ладони. Пальцы состоят из трёх фаланг, соответствуя реальному строению пальца. Каждая фаланга получается при склеивании двух деталей. Пальцы соответствуют усредненным антропометрическим данным, полученным при исследовании кисти человека. Пальцы соединены с ладонью при помощи деталей, обеспечивающих возможность поворота влево-вправо, тем самым увеличивая степень свободы пальца.

Ладонь робототехнической модели состоит из 4 основных деталей и 3 деталей крепления. 2 детали играют роль пястных костей для мизинца и безымянного пальца. Данные детали способствуют более точному позиционированию.

## ДЕТАЛИ ЗАПЯСТЬЯ И ПРЕДПЛЕЧЬЯ

Разработанная сборка запястья носит функцию поворота влево-вправо. Внутри корпуса помещён сервопривод, который и обеспечивает возможность поворота на  $45^\circ$  по нужному вектору. Предплечье играет роль контейнера для сервоприводов. Здесь расположено ядро механизма движения. Сами сервоприводы расположены на разной высоте в специальной детали для уменьшения занимаемого места и обеспечения устойчивой работоспособности.

## ПЕЧАТЬ ДЕТАЛЕЙ

Печать частей производилась на 3d принтерах Picaso 3D Designer и Ultimaker 2. PICASO 3D Designer снабжён закрытой камерой, что гарантирует термостабилизацию печати, в следствии чего объекты, изготовленные из ABS пластика, никак не деформируются в период печати. PICASO 3D Designer — это 1-ый принтер, который может печатать объекты из ABS пластмассы в целый размер камеры (200x200x210 миллиметров) с высокой точностью. Благодаря применению высокоточных ШВП (шарики-винтовая пара) корректность позиционирования по оси Z составляет 1.25 мкм, а для осей X и Y — 11 мкм. Возможно автономное

применение аппарата. Для этого PICASO 3D Designer оборудован наружной панелью управления и экраном. Кроме того, в панели управления существует микроразъём для карточек microSD.

Для сокращения количества деталей и экономии пластика, несколько деталей необходимо было объединять в единые модели. Например, количество деталей для кисти сократилось с 54 до 40. В качестве материала использовался ABS-пластик. Модели из ABS сохраняют прочность при нагреве до 90°C. Данный вид пластика применяется при создании концептуальных и презентационные моделей [17, 20].

### ПОДГОТОВКА ДЕТАЛЕЙ К СБОРКЕ

Перед началом сборки необходимо было очистить детали наждаком, ножом и кусачками. Острые края, отверстия для вставки других деталей стачивались наждаком; издержки печати, лишний пластик удалялся кусачками и сглаживался. Необходимые дырки для протягивания лески и соединения различных деталей высверливались самостоятельно. Для этого использовались свёрла диаметрами 2 мм и 3 мм, в зависимости от размеров самой детали. Также во всех деталях ладони были проделаны условные верхние и нижнее отверстия для лески.

### СБОРКА И ПРОТЯГИВАНИЕ ВЕРЁВКИ



Рис. 17. Процесс сборки робототехнической модели

Сборка макета началась со сборки пальцев руки. По необходимости, детали подвергались дополнительной обработке: дополнительно зачищались, смазывались места стыковки подвижных частей, и т. п. Перед присоединением пальцев к самой ладони, через них необходимо провести леску. Рекомендуемый диаметр лески не

должен быть меньше 0.17мм. Протягивание лески начинается с кончиков пальцев. Леска проходит через палец по его верхним отверстиям, далее через верхнюю часть ладони до запястья, там через специальные отверстия и до предплечья, где будут находиться сервоприводы. Далее леска меняет вектор движения, её необходимо провести в обратную сторону через нижние отверстия до кончика пальца, где их закрепляют. Данный шаг повторяется для всех пальцев. После того, как леска проведена, начинается крепление отдельных частей модели. Крепление в основном осуществляется с помощью клея для пластика и специальных заклёпок или болтов. В конце необходимо очистить остатки клея и прочие неровности [18].

## **АППАРАТНАЯ И ПРОГРАММНАЯ ЧАСТИ РОБОТОТЕХНИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА**

Для проекта потребовались: контроллеры Arduino Mega, макетная плата, провода-джамперы (папа-папа), провода-джамперы (папа-мама), сервоприводы FT5519M(4шт), сервоприводы Tower Pro 9g SG90 (20 шт), 2 x 16-канальный 12-битный ШИМ Серво контроллер PCA9685, батарейный отсек(5 AA), аккумуляторы NiMH AA(5шт), модуль Bluetooth BLE 4.0 HM-10.

После ознакомления с драйвером сервоприводов PCA9685, с помощью Arduino и PCA9685 каждый сервопривод подключался к драйверу и «вручную» калибровался: путём экспериментов подбирался корректный диапазон длин импульсов для крайних положений вала. Далее была собрана схема с одновременным подключением нескольких сервоприводов и протестирована её работоспособность.

## **СБОРКА АППАРАТНОЙ ЧАСТИ**

На каждый сервопривод крепились пластиковые качельки, в крайние положения качелек вкручивались по одному винту. На винты крепились и фиксировалась леска так, чтобы при вращении сервопривода в одну сторону (по часовой стрелке), леска натягивалась в одну сторону, при вращении в другую сторону (против часовой стрелки), леска натягивалась соответственно - в другую. Далее сервоприводы крепились в заранее обозначенных местах, в предплечье руки, при этом леска натягивалась таким образом, чтобы крайние положения вала сервопривода соответствовали крайним положениям пальца (согнут или прямой). Далее сервоприводы подключались по той же схеме, как и в предыдущем пункте. Сервоприводы подключались к драйверу PCA9685, драйвер в свою очередь подключался к контроллеру Arduino с помощью четырёх проводов-джамперов.

Также на драйвер подавалось дополнительное питание с батарейного отсека с 5 аккумуляторами NiMH типа AA.

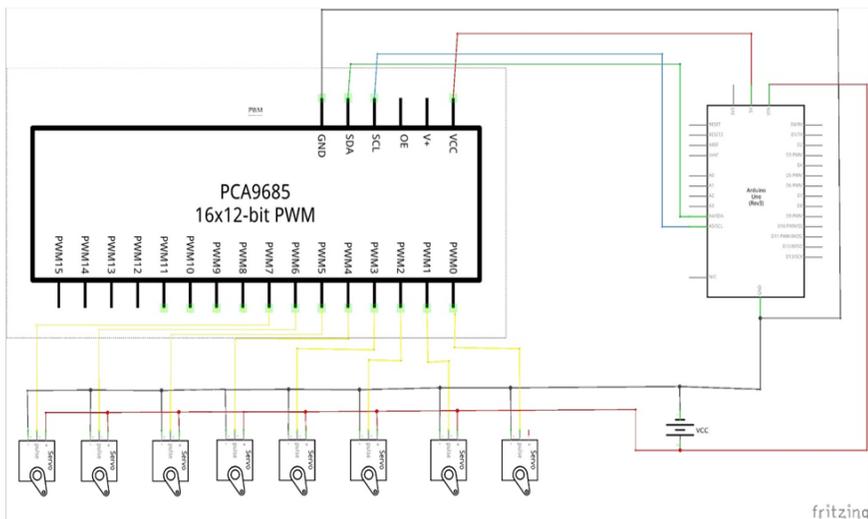


Рис. 18. Схема подключения

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММНОЙ ЧАСТИ

Была разработана программа (скетч) в среде Arduino IDE для управления положениями пяти сервоприводов (пять пальцев руки). Программа состоит из двух основных функций: `setup()` и `loop()`. В функции `setup()` задаётся скорость передачи данных по последовательному порту в бит/с (в нашем случае 9600 бит/с) и частота PWM сигнала для управления драйвером сервоприводов. Функция `loop()` выполняется непрерывно(циклично).

Данная функция получает команды от пользователя, поступающие с последовательного порта, и, в зависимости от полученной команды, выполняет определённый жест. Для этого по каждому каналу передаётся ШИМ сигнал для изменения положения вала сервопривода и задаётся время исполнения. Номер канала драйвера обозначает номер подключённого сервопривода [19].

## АЛГОРИТМ ПРОГРАММЫ

Дистанционное соединение к Ардуино происходит с помощью Bluetooth. Подключаемое устройство проходит авторизацию. После чего программа переходит в режим ожидания команд для управления механизмом движения. Существуют 2 вида команд для демонстрации: дактиль и амплитудные жесты.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задача создания систем человеко-компьютерного взаимодействия имеет огромную популярность на сегодняшний день. В результате выполнения проекта, был создан действующий макет роботизированной руки. Данный макет позволил сформировать основное направление дальнейших разработок, состоящее в создании комплекса программного обеспечения поддержки жестового коммуникативного взаимодействия, а также требования к программам управления мелкой моторикой роботизированной руки в процессе исполнения жестов.

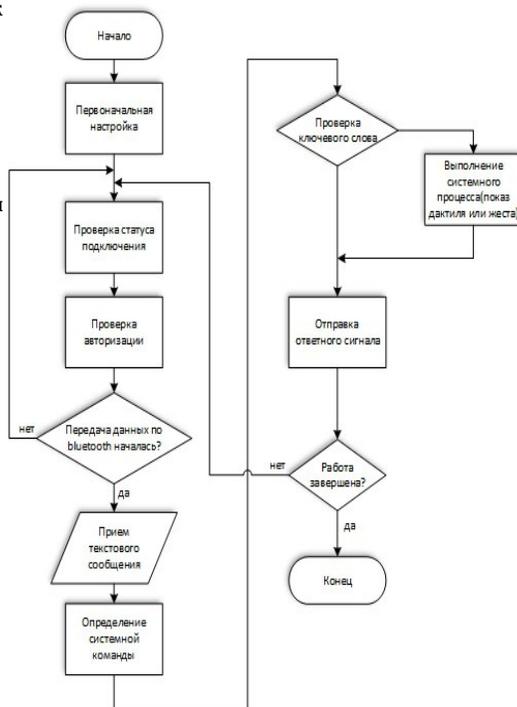


Рис. 19. Алгоритм программы

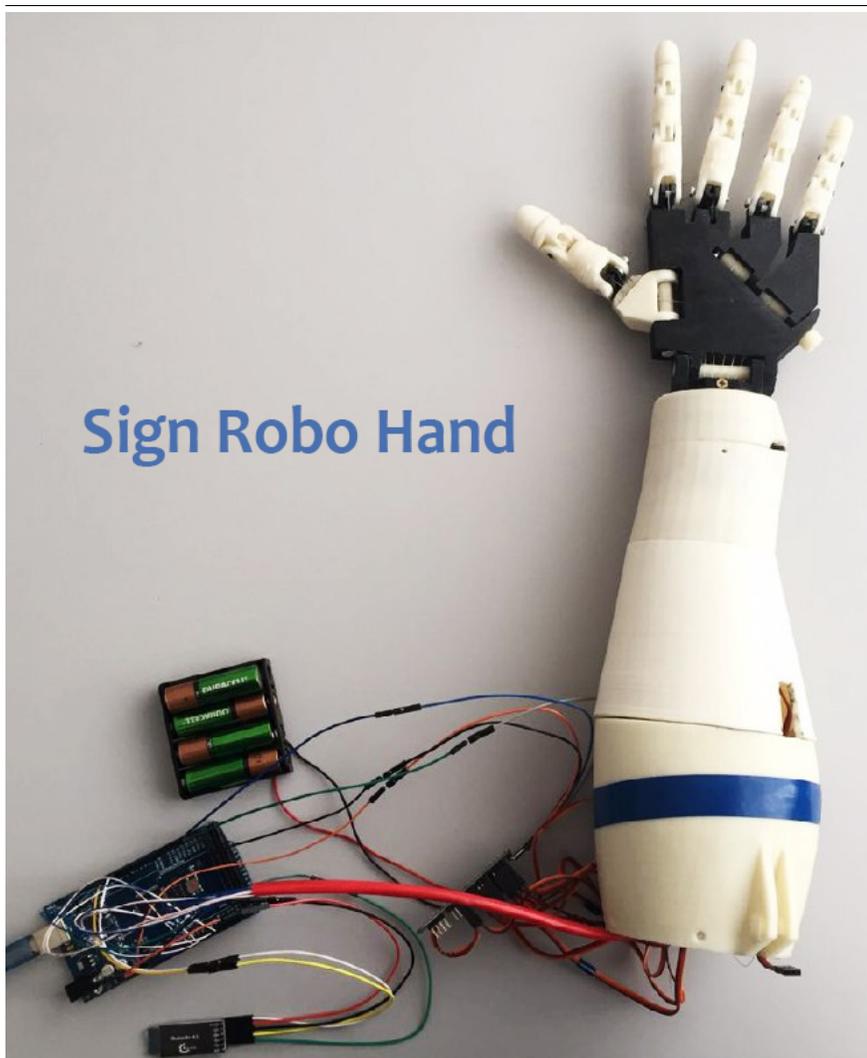


Рис. 20. Результат работы

## ЛИТЕРАТУРА

1. К чему приведет развитие робототехники в ближайшие 10 лет —21.11.2014 // Новости МГТУ [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <http://www.mstu.edu.ru/press/news/21-11-2014/robots.shtml>.
2. Харламенков А.Е. Создание «Электронной справочно-аналитической системы “Русско-жестовый толковый словарь”» Монография / А.Е. Харламенков // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. № 7. Монографические исследования / ред. Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. С. 97-186. —Москва: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016. —С. 89.
3. Харламенков А.Е. Аналитический обзор электронных on-line словарей жестовых языков: монография / А.Е. Харламенков. —Москва: РУСАЙНС, 2017. —218 с.
4. Харламенков А.Е. Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 24-43.
5. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала: [Учебное пособие]: Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —164 с.
6. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Рабочая тетрадь: [Учебное пособие]: Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —56 с.
7. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Жестово-русский словарь: [Учебное пособие]: Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —556 с.
8. Харламенков А.Е. Короткие слова: предлоги, частицы, союзы. Справочник переводчика русского жестового языка: [Справочное издание]: Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —154 с.
9. Харламенков А.Е. Итоги научной работы Института Непрерывного Профессионального Образования за 2010 - 2015 годы / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2015. —Вып. № 6 (6). —С. 413-422.
10. Харламенков А.Е. Итоги издательской деятельности Института Непрерывного Профессионального Образования за 2010 - 2015 годы / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2015. —Вып. № 6 (6). —С. 423-439.

11. Харламенков А.Е. Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 5. —С. 191-218.
12. Харламенков А.Е. Адаптация глухих и реакция социума / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 2. —С. 269-273.
13. Харламенков А.Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 4. —С. 234-241.
14. Сурдопереводчик: как стать одним из самых редких специалистов в России [Электронный ресурс] : Сетевое издание РИА Новости. <https://ria.ru>. — Режим доступа: <https://ria.ru/society/20121031/908283978.html>.
15. Харламенков А.Е. Учебно-методическая разработка по курсу: «Основы русского жестового языка для разработчиков Жесто-мимического интерфейса “SurdoJet”» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 337-366.
16. Харламенков А.Е. Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения дактильной и жестовой речи / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 44-49.
17. Как печатает Picaso 3D Designer X Pro [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <http://3dtoday.ru/blogs/top3dshop/as-print-picaso-3d-designer-pro-x/>.
18. Арутюнян М.Г. Модель кисти для демонстрации русских жестов [Текст] / М.Г. Арутюнян, А.Н. Трушин // Современная техника и технологии. —2017.
19. Аппаратная платформа Arduino | Arduino.ru [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <http://arduino.ru/>.
20. Бирбраер Р. Быстрое прототипирование из ABS в современном литейном производстве точных изделий / Федеральный промышленный журнал «Умное производство» [Электронный ресурс] / Р. Бирбраер, А. Колмаков, В. Столповский. —Режим доступа: [http://www.umpro.ru/index.php?page\\_id=17&art\\_id\\_1=87&group\\_id\\_4=9](http://www.umpro.ru/index.php?page_id=17&art_id_1=87&group_id_4=9).

**О. О. АФАНАСЬЕВА**  
**СИСТЕМА НЕЗАВИСИМОЙ АТТЕСТАЦИИ**  
**ПЕРЕВОДЧИКОВ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**

*РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ*  
*УНИВЕРСИТЕТ*  
*Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы организации системы независимой аттестации переводчиков жестового языка в современных условиях. Раскрываются требования к составу аттестационных комиссий.

**Ключевые слова:** Аттестация переводчиков, русский жестовый язык.

---

**Р**ассматривая проблемы ГОСТ Р 57636—2017 «Язык русский жестовый. Услуги по переводу для инвалидов по слуху. Основные положения», хотелось бы подробнее остановиться на пунктах, связанных с аттестацией переводчиков.

Требования к персоналу особо отделены в рассматриваемом нами ГОСТе. Пункт 5.4. «Применение единого подхода к аттестации переводчиков РЖЯ обеспечивается утверждённым Положением о порядке аттестации переводчиков РЖЯ (далее — Положение)» [1].

Речь идёт о Положении, которое «является нормативным актом Общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих» (далее — ООИИ ВОГ), дополняющим и уточняющим порядок, установленный Уставом ООИИ ВОГ. Положение обязательно для исполнения всеми органами и должностными лицами ООИИ ВОГ, отделений ООИИ ВОГ». Соответственно, данный документ является ВНУТРЕННИМ документом конкретного юридического лица.

В настоящее время в ряде регионов наряду с организациями ВОГ существуют независимые организации, которые в п. 5.5 называются «иными организациями РЖЯ: «В региональных отделениях ВОГ и в иных организациях РЖЯ на основе указанного Положения осуществляют аттестацию переводчиков». Таким образом, независимые организации должны руководствоваться внутренним документом другой организации, что НЕЛОГИЧНО на наш взгляд. Также Положение об аттестации гласит, что «Организацию и проведение аттестации переводчиков проводят региональные отделения ООИИ ВОГ», ГОСТ опять-таки наделяет полномочиями аттестации «иные организации РЖЯ». Снова налицо несогласованность.

Теперь о принципах самой аттестации. В российской практике мы не встречаем такого понятия, как независимая аттестация переводчиков иностранных языков. Присвоение категории происходит внутри организации-работодателя с опорой на Приказ Минздравсоцразвития России от 16 мая 2012 г. № 547н.

В случае с РЖЯ ГОСТ наделяет такими функциями помимо ВОГ только «иные организации РЖЯ». Переводчики работают не только в «Организациях РЖЯ», например «Центры сурдопереводческих услуг», «Центры сурдопереводческого сопровождения» и т. п. Огромное количество переводчиков работают в образовательных организациях, которые никак не подпадают под

название «Организация РЖЯ». Таким образом, переводчики образовательных организаций остаются вообще не у дел. В то же время, данный пункт все же расширяет возможности организации аттестации вне рамок ВОГ. Оптимальной площадкой для этого может стать ЦНИИ РЖЯ.

Конечно, в первую очередь встаёт вопрос о компетентности аттестационной комиссии. На наш взгляд, важным наряду с обозначенными уже в Положении и других документах принципами при создании аттестационной комиссии должен стать принцип ПРОЗРАЧНОСТИ — вся информация о членах аттестационной комиссии, их заслугах, регалиях, опыте, а также критерии оценки, примерные задания, должны быть вывешены на сайте организации, проводящей аттестацию не менее, чем за две недели до проведения аттестации.

В последнее время мы часто слышим, что оценить переводчика может только глухой, даже не обязательно, чтобы он владел русским языком. Но, переводческая деятельность — это нечто большее, чем способность общаться с носителем.

Аттестационная комиссия призвана оценить не просто знание языка, в нашем случае РЖЯ, а именно ПЕРЕВОДЧЕСКУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ. Согласно В. Н. Комисарову [2] - автору целостной концепции переводческой компетенции - переводческая компетенция включает в себя языковую, текстообразующую, коммуникативную, техническую и личностную характеристики переводчика, что, несомненно, говорит об обязательном знании минимум 2 языков — русского жестового языка и русского языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Положение о порядке аттестации переводчиков русского жестового языка. Утверждено Постановлением Центрального правления ООИ ВОГ № 40—05.00/03-14 от 27 марта 2014 г. —2014.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / В.Н. Комиссаров; ред. доктор филологических наук академии РАЕН и Испанской академии наук, профессор С.Ф.Гончаренко. —Москва: ЭТС, 2002. —424 с.

**В. В. Буторин,  
С. С. Осипова**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ  
ОБУЧЕНИЯ КАТЕГОРИИ ЛИЦ ГЛУХИХ  
И СЛАБОСЛЫШАЩИХ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

*ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ «МОСКОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ  
АКАДЕМИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»,  
ПОС. МАЛАХОВКА, МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ*

**Аннотация:** В статье рассматриваются психолого-педагогические проблемы организации обучения глухих и слабослышащих в системе высшего образования РФ. Рассматривается исторический аспект развития высшего образования для инвалидов. Раскрываются специфические особенности психического восприятия учебного материала глухих и слабослышащих студентов.

**Ключевые слова:** высшее образование, восприятие глухонемых и слабослышащих, жестовая речь, статьи федерального закона об образовании.



## ВВЕДЕНИЕ

До 90-х гг. XX века поддержка лиц с инвалидностью сводилось лишь к денежным выплатам и наделению льготами. Только с принятия федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995) [1] активно началась реализация государственных программ и общественных движений, направленных на адаптацию и реабилитацию. Сменился акцент с оказания помощи на создание равных условий для интеграции инвалидов в социальную среду, включение в социальные отношения. Активно стали развиваться меры по стимулированию работодателей по привлечению к труду инвалидов. Постепенно наряду с инвалидами осваивающие рабочие профессии стали появляться инвалиды, получающие высшее образование.

До 2000 гг. в нашей стране только три вуза имели возможность представлять площадку для обучения инвалидов, разрабатывались специальные образовательные программы для них (МГТУ им. Баумана, Московский институт-интернат и Новосибирский государственный технический университет). В соответствии с постановлением Правительства Российской Федерации (2000) продолжается развитие целой сети высшего образования (Красноярский торгово-экономический институт, Московский городской педагогический университет, Российский государственный педагогический университет им. Герцена) и т. д. [2].

## СОВРЕМЕННОЕ ПОЛОЖЕНИЕ

Государство на законодательном уровне создаёт условия для получения современного высшего образования для лиц с инвалидностью. Ссылаясь на 19 статью в законе об образовании, государство поддерживает получение инвалидами образования и гарантирует создание им необходимых условий для его получения.

Поддержка общего образования, профессионального и высшего образования инвалидов в нашей стране направлена на:

1. осуществление ими прав и свобод человека наравне с другими гражданами;
2. развитие личности, индивидуальных способностей и возможностей;
3. интеграцию в общество [3].

Согласно ФЗ № 273 органы, осуществляющие управление в сфере образования, и образовательные организации совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают получение инвалидами бесплатного высшего образования. Создаются специальные условия для получения

высшего образования обучающимися с инвалидностью по адаптированным образовательным программам бакалавриата и магистратуры.

Инвалиды, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии нуждаются в необходимости создания специальных условий получения образования. Под специальными условиями для получения профессионального и высшего образования обучающимися с инвалидностью понимаются условия обучения, при которых предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков, а так же использование специальных адаптированных образовательных программ и методов обучения специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных учебных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися [4].

Многие ВУЗы, по разным отраслям экономики и науки имеют направления подготовки для студентов с инвалидностью, среди них Московская государственная академия физической культуры, которая предоставляет возможность получения образования в отрасли физической культуры и спорта для всех категории студентов с инвалидностью. Они получают подготовку по направлению 49.03.02. «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)». Активно в ВУЗе реализуются принципы инклюзивного образования, студенты слабослышащие и глухие совместно получают образование со студентами с другими патологиями и без неё. Но при этом наблюдаются проблемы в организации обучения студентов с проблемами слуха [5; 6].

Вкратце приведём некоторые особенности развития психики у глухих и слабослышащих студентов. Дефект слуха компенсируется зрением, благодаря которому студент может читать речь с губ и наглядных средств обучения, а также<sup>2</sup> как правило, овладевают письменной речью. Слуховой дефект компенсируется также двигательной и тактильно-вибрационной чувствительностью, благодаря которым происходит постановка звуков речи и контроль за ней. Для глухих студентов, которые не овладели словесной речью, основу развития мышления составляет комплекс образов, наглядных представлений и жестовых средств. Такое мышление остаётся наглядно-образным, основанным на мимико-жестовой речи. Мимико-жестовая речь является недостаточной для овладения в полном объёме

профессиональными знаниями. Её основой является система жестов, каждый из которых имеет своё значение. Зачастую один и тот же жест может обозначать и предмет, и действие, и признак («велосипед», «ехать на велосипеде», «велосипедный»). Общее число жестов неизмеримо меньше числа имеющихся в языке слов, близкие понятия не дифференцируются. Имеются особенности построения предложений, сначала в предложении обозначается предмет, потом его качество; действие обозначается после объекта, на которое это действие направлено; отрицание следует после глагола; вопросительное слово стоит в конце фразы. Для восполнения и уточнения жестов используется мимика, которая не только выражает чувства и состояния, но и изменяет значение жеста. Так, один и тот же жест может означать и утверждение, и вопрос, и одобрение — в зависимости от выражения лица. Все эти особенности необходимо учитывать при коммуникации с глухими и слабослышащими студентами в процессе обучения [7].

Из-за малого количества студенческого контингента с одним видом дефекта приходится формировать смешанную учебную группу студентов с различными категориями нарушений, они имеют разные особенности восприятия и понимания информации, а преподаватель один. На лекциях с целью наглядности можно воспользоваться презентациями, а на практических, семинарских занятиях практически отсутствует возможность коммуникации между преподавателями и студентами. Отсутствие возможности сопровождения процесса обучения сурдопереводчиками (приходящие внештатные сурдопереводчики не владеют профессиональной терминологией преподаваемых дисциплин) затрудняет коммуникацию между студентами и преподавателями. Преподаватели учебных дисциплин, как правило, не имеют специального дефектологического образования, чаще всего проходят краткосрочные курсы повышения квалификации. Сами преподаватели отмечают, что им без специального образования очень сложно проводить учебные занятия. Они не имеют ни знаний, ни навыков как формировать и представлять учебный материал для студентов инвалидов. Адаптация образовательных программ ложится на плечи преподавателей, не имеющих соответствующей подготовки. Студенты инвалиды, по завершению образования, получают диплом о высшем образовании, но не могут полноценно работать по направлению по причине низкой результативности получаемого образования. По закону об образовании РФ, высшее образовательное учреждение имеет право продлевать срок обучения не более одного года по адаптивным образовательным программам. Если в школе интернате I и II вида полное среднее образование инвалиды получают около 14 лет, то профессию осваивают глухие и слабослышащие студенты за 4 года реже — 5 лет обучения, что не является достаточным для получения полноценного, качественного высшего образования.

## ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Что же можно предложить для решения выше обозначенных проблем. Создание отраслевых ВУЗов с необходимой инфраструктурой, специальными дидактическими средствами [8], методиками обучения [9] и специально подготовленными преподавателями или развивать системы дистанционного образования [10—13]. Создание словарей жестового языка профессиональных терминов [14; 15]. Подготавливать специалистов сурдопереводчиков владеющих жестовым языком профессиональных терминов. В связи с развитием технических систем создать автоматический переводчик словесного языка на жестовый язык профессиональных терминов [16].

## ВЫВОДЫ

1. Обучение студентов с дефектами слуха в группах со студентами без патологии позволяет быстрее интегрироваться в социум, сформировать коммуникационные навыки.
2. Профессорско-преподавательский состав преимущественно не обладает специальными компетенциями в преподавании учебных дисциплин лицам с ограниченными возможностями. Применение специальной аппаратуры в условиях группы студентов с разной нозологией проблематично.
3. Особенности психики глухих и слабослышащих студентов следует учитывать в организации учебного процесса. Подачу учебного материала необходимо с опорой преимущественно на наглядно-образное мышление. Учитывать особенности построения предложений, сначала в предложении обозначать предмет, потом его качество, действие обозначать после объекта, на которое это действие направлено.
4. Необходимо подготавливать сурдопереводчиков с дополнительной специализацией по направлениям подготовки в ВУЗах. Расширять словарь терминологии жестовой речи.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
2. Климашин И.А. Использование E-Learning технологий при организации самостоятельной работы студентов индивидуального графика обучения

- спортивного ВУЗа / И.А. Климашин // Материалы II Всероссийской очно-заочной научной конференции «Современные тенденции психолого-педагогического образования в сфере физической культуры» II Всероссийская очно-заочная научная конференция «Современные тенденции психолого-педагогического образования в сфере физической культуры». —Малаховка, 2014. —С. 64-69.
3. Саенко Ю.В. Специальная психология: Учебно-метод. пособие / Ю.В. Саенко. —Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2002. —142 с.
  4. Харламенков А.Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 4. — С. 234-241.
  5. Харламенков А.Е. Адаптация глухих и реакция социума / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 2. —С. 269-273.
  6. Харламенков А.Е. Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 5. —С. 191-218.
  7. Станевский А.Т. Проектирование содержания университетского технического образова- ния инвалидов по слуху / А.Т. Станевский // Профессиональное образование инвалидов. —Москва: Московский институт-интернат для инвалидов, 2000. —С. 85-88.
  8. Харламенков А.Е. Учебно-методическая разработка по курсу: «Основы русского жестового языка для разработчиков Жесто-мимического интерфейса “SurdoJet”» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 337-366.
  9. Харламенков А.Е. Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения дактильной и жестовой речи / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 44-49.
  10. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —164 с.
  11. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Рабочая тетрадь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —56 с.
  12. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Жестово-русский словарь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —556 с.

13. Харламенков А.Е. Короткие слова: предлоги, частицы, союзы. Справочник переводчика русского жестового языка : [Справочное издание] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —154 с.
14. Харламенков А.Е. Создание «Электронной справочно-аналитической системы “Русско-жестовый толковый словарь”» Монография / А.Е. Харламенков // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. No 7. Монографические исследования / ред. Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. С. 97-186. —Москва: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016. —С. 89.
15. Харламенков А.Е. Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 24-43.
16. Харламенков А.Е. Аналитический обзор электронных on-line словарей жестовых языков: монография / А.Е. Харламенков. —Москва: РУСАЙНС, 2017. —218 с.

**О. А. ВАРИНОВА**  
**ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИИ ПЕРЕВОДЧИКА**  
**РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**  
**В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ (НГТУ),  
Г. НОВОСИБИРСК*

**Аннотация:** В статье рассматриваются современные подходы к профессии переводчика русского жестового языка не только с точки зрения российского законодательства, но и с точки зрения международных документов.

**Ключевые слова:** сурдопереводчик, переводчик русского жестового языка, русский жестовый язык, язык жестов, глухие, лица с нарушением слуха.

**Ч**тобы обсудить вопрос о требованиях к профессии, а точнее к должности, переводчика русского жестового языка (РЖЯ), необходимо обратить внимание на Единый тарифно-квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих. Данный справочник представляет собой нормативный документ, содержащий перечень должностных обязанностей работников и предъявляемых к ним квалификационных требований в целях обоснования рационального разделения и организации труда; создания действенного механизма разграничения функций, правильного подбора и расстановки кадров, а также обеспечения единства в определении должностных обязанностей, что как раз и является важным в поднятой теме. Наименования должностей, которые включены в справочник, установлены в соответствии с Общероссийским классификатором профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов. Квалификационные характеристики должностей служат в качестве нормативов прямого действия на предприятиях, в учреждениях и организациях.

Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих является основой для разработки должностных инструкций — документов, регламентирующих права, обязанности и ответственность работника, занимающего ту или иную должность; для составления положений о структурных подразделениях предприятия; для осуществления подбора и расстановки кадров и для ведения контроля за правильностью использования персонала в соответствии со специальностью и квалификацией. Квалификационная характеристика каждой должности служащего включает три раздела:

1. «Должностные обязанности» — отражены основные трудовые функции с учётом технологической однородности и взаимосвязанности работ, позволяющих обеспечить оптимальную реализацию специализации служащих;
2. «Должен знать» — содержатся требования о наличии специальных знаний работника; по применению норм законодательных актов, положений и инструкций, методик и средств;
3. «Требования к квалификации» — определены уровень профессиональной подготовки работника в соответствии с законами Российской Федерации, необходимый для выполнения должностных обязанностей, и требования к стажу работы, которые являются условием для занятия той или иной должности.

В соответствии с тарифно-квалификационным справочником, утверждённым Приказом Минздравсоцразвития России от 16.05.2012 № 547н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей специалистов,

осуществляющих работы в сфере переводческой деятельности”» появилась такая должность «Переводчик русского жестового языка». Надо обратить внимание на то, что должность «Сурдопереводчик» ранее находилась в разделе общеотраслевых служащих, а сейчас «Переводчик РЖЯ» находится в разделе переводческой деятельности. Также достаточно подробно расписано —какое должно быть базовое образование, требования к знаниям/умениям, требования к уровню квалификации, опыту работы и т. д.

В связи с принятием закона о статусе русского жестового языка изменились и требования к профессии переводчика РЖЯ. В современных условиях меняется не просто само название профессии/должности, а меняются требования к ней, а также меняются требования к самому специалисту. Соответственно надо менять восприятие и понимание задач самих специалистов, которые по-прежнему себя называют «сурдопереводчики». Должность «переводчик РЖЯ» появилась в тарифно-квалификационном справочнике уже в 2012 году, тогда же должность «сурдопереводчик» исчезла, но уже «на дворе» 2018 год, а мы продолжаем видеть и слышать о том, что не только в региональных организациях ВОГ работают сурдопереводчики, но и в образовании.

Итак, обратимся к содержанию, что собой представляет должность «переводчик РЖЯ» и должность «сурдопереводчик». Самое первое, основное, что мы видим, рассматривая должностные обязанности, что специалист «сурдопереводчик» —это, по сути, социальный работник со знанием жестового языка. В его функциональных обязанностях прописано достаточно много того, что переводчик, например, другого иностранного языка не делает. При этом минимум внимания уделяется на основное —перевод с учётом особенности и жестового и звучащего языка. Тем самым эта профессия в современных условиях становится не актуальна. «Переводчик РЖЯ», напротив, должен знать, в первую очередь, «русский жестовый язык как лингвистическую систему» и многое из того, что свойственно переводчикам иностранных языков. Т. е. переводчик РЖЯ должен знать не тот самый «язык жестов», как привыкли говорить, или «язык глухих», или «язык глухонемых», как мы ещё слышим на просторах России (хотя, например, само ВОГ сменило в своём названии слово «глухонемых» на «глухих» ещё в 1959 году), а именно «русский жестовый язык как лингвистическую систему».

Ранее в обязанности сурдопереводчика вменяли решение вопросов в отношении жестового языка, например, стандартизация жестового языка, но Всемирная федерация глухих высказывается категорически против таких обязанностей переводчика. Т. к. часто стандартизация языка принимает форму выбора одного

единого жеста для понятия, в результате чего игнорируется естественная вариативность языка. Некоторые исследователи или организации по всему миру пытались стандартизировать жестовые языки, выпуская словари, в которых указывался лишь один жест для одного понятия, и игнорировались другие варианты жеста или понятия. Этот подход является неправильным, по мнению Всемирной федерации глухих, так как не отображает вариативность естественных языков, к которым относится и жестовый язык, который является вербальным языком. Кроме того, эти ресурсы использовались затем в обучении жестовому языку, подготовке переводчиков, или служили в качестве академического словаря языка, и они не отражали естественное богатство и вариативность жестовых языков.

Важно подчеркнуть, что жестовые языки являются полноправными естественными языками, структурно независимыми от звучащих/словесных языков, с которыми они сосуществуют; они, конечно же, находятся в определённом контакте, но их структура отлична и независима. Некоторые переводчики полагают, что должен быть только один жест для одного слова или одного понятия, что неверно как с обиходной, так и с научной точки зрения. Важно отметить, что в звучащих/словесных языках не бывает такого, чтобы одному понятию соответствовало лишь одно слово. Разумеется, все языки позволяют выразить одно и то же разными словами/жестами. Вариативность является естественным признаком как жестовых, так и звучащих/словесных языков, что и должно являться важной частью любого лингвистического исследования. Жестовые языки следует изучать и исследовать в том виде, в котором они используются в сообществах глухих по всему миру. Следовательно, ВФГ не поддерживает никаких официальных мероприятий по стандартизации любого жестового языка, вместе с тем поддерживает соответствующие квалифицированные лингвистические исследования и документирование всех жестовых языков в мире.

Благодаря работе учёных по исследованию РЖЯ и проблем вокруг него, стали меняться взгляды на глухоту, на жестовый язык и на должность сурдопереводчика в целом. Возникло огромное множество доказательств того, что РЖЯ является полноценной лингвистической системой, вследствие чего использование терминов «сурдоперевод» и «сурдопереводчик» стало не актуальным. Более правильными и научно обоснованными в настоящее время являются термины «перевод жестового языка» и «переводчик жестового языка».

Помимо квалификационных требований к образованию и опыту работы, к переводчику РЖЯ предъявляются требования другого характера. Специалист, помимо того, что он должен знать и уметь по должностным инструкциям, должен

обладать определёнными профессионально-этическими качествами. Одно из важнейших качеств — это умение сохранять конфиденциальность. Очень многие глухие жалуются на то, что приглашая переводчика для перевода, они сталкиваются с тем, что переводчик после перевода распространяется об информации, где и что он переводил, а также для кого (это мнение можно часто увидеть в социальных сетях). Основной обязанностью переводчика является сохранение конфиденциальной информации. Мы, переводчики, порой владеем очень многими подробностями жизни, персональными данными, и не имеем права распространять эту информацию, например, придя, к себе в коллектив или встречая знакомых говорить: «О! Я вчера переводил для такого-то глухого!» Это категорически запрещено и категорически непрофессионально. Тем более таким поведением мы нарушаем закон о персональных данных. Помимо сохранения конфиденциальной информации и других профессионально-этических принципов, каждый переводчик обязан знать и понимать, что такое перевод, теорию перевода, виды перевода, что перевод, например, калькирующей жестовой речью (КЖР) подходит в редких случаях, и только при условии, если Вы переводите для глухого, который владеет русским языком и просит так переводить. Переводчик должен быть знаком с рядом документов, помимо должностных инструкций. Он должен знать такой важный документ как «Заключение Института языкознания Российской Академии Наук» от 2011 года. Должен знать Федеральный закон о РЖЯ, Конвенцию ООН о правах инвалидов и ряд не только российских документов, касающихся его сферы перевода.

Часто на территории России мы сталкиваемся с тем, что переводчики не владеют правильной терминологией, т. е. не проходят правильное и качественное обучение, называют своих клиентов глухонемыми, их язык называют —языком жестов или жестикуляция. Примерами этого являются даже последние публикации в СМИ. В системе ВОГ, а уж тем более в образовании, в принципе не должны работать переводчики, которые не владеют специальным образованием. Проводить курсы повышения квалификации для переводчиков тоже необходимо постоянно. При этом это не могут быть курсы, которые просто называются «Повышение квалификации переводчика». К этой профессии пора уже, спустя, почти 6 лет после её введения, относится по-новому. С учётом того, что эта профессия точно такая же, как переводчик любого другого иностранного языка. Вы никогда не найдёте курсы для переводчиков иностранного языка, которые просто называются «Повышение квалификации переводчиков иностранного языка». Все курсы основаны на изучении какого-либо конкретного аспекта перевода. Организацию курсов, если проводить, надо называть так, чтобы переводчик действительно получал профессиональный навык в конкретной области.

В связи с этим стоит обратить внимание на заявление Всемирной ассоциации переводчиков жестового языка (WASLI) о роли переводчиков жестового языка, в котором говорится, что переводчики работают для поддержки прав человека глухих людей. Для понимания своей роли важно, чтобы переводчики учитывали, что роль переводчика состоит в переводе между людьми, использующими жестовый язык и словесный язык, и предоставлении полной и точной информации, как глухим, так и слышащим людям. В целях эффективности работы переводчику важно сосредоточить внимание на беспристрастном выполнении своей переводческой работы. Переводчики обеспечивают перевод всей информации, с целью реализации коммуникации лиц, участвующих в общении, и улучшения условий плодотворной коммуникации для обеих сторон. При этом подразумевается, что точный и полный перевод — это не «буквальный» перевод калькирующей жестовой речью, а именно полный перевод по смысловому содержанию с соблюдением грамматической структуры каждого из языков перевода. Переводчик должен учитывать соответствие своих профессиональных навыков выполняемому заданию: участвовать в постоянном профессиональном развитии с целью улучшения своих профессиональных навыков и понимания перевода; заниматься предварительной подготовкой с целью качественного перевода; отказываться от того перевода, в котором он не компетентен; отказываться от перевода, если он осознает, что не сможет занимать беспристрастную позицию в процессе перевода и общения; самостоятельно или при помощи коллег/глухих проводить самоанализ перевода и исполнения профессиональных обязанностей и т. д.

Глухие имеют право на представление себя и самоопределение, они ожидают, что переводчики будут относиться с пониманием и принимать участие в деятельности, направленной на достижение равенства глухих людей. К примеру, глухие люди должны представлять себя на всех руководящих должностях, глухие должны взять на себя роли лидеров. Нет необходимости в том, чтобы слышащий переводчик был главой или занимал руководящие должности в организациях или объединениях глухих. Это также должно влиять и на аттестацию переводчиков русского жестового языка. В аттестационную комиссию в обязательном порядке должны входить глухие, особенно те, кто заинтересован в развитии услуг качественного перевода РЖЯ. И система отбора глухих в аттестационные комиссии не должна строиться на том, «грамотный» глухой или нет. Само понятие «грамотный» или «неграмотный» глухой имеет смысл, только если мы говорим о том, как глухой человек знает русский язык. Хотя в XXI веке использовать такие определения вообще некорректно, в том числе и по отношению к глухим. Но в отношении оценки перевода важно, чтобы глухой член аттестационной комиссии прекрасно владел РЖЯ, а не русским языком. В аттестационную комиссию должны входить и опытные переводчики. Но приоритетное право в оценке

переводческих навыков аттестуемого, последнее слово, должно быть только за глухими членами аттестационной комиссии, т. е. они и есть основные потребители этих услуг. Такое условие при аттестации должно использоваться везде, аттестация должна проходить для всех практикующих переводчиков, независимо от того, где они работают — в образовании, в ВОГ или ещё где-либо.

Говоря о переводе РЖЯ в профессиональном образовании, важно также обратить внимание на рекомендации от Европейского Форума переводчиков жестового языка (EFSLI) о работе в сфере образования, которые были разработаны ещё в 2012 году. Переводчик, работающий в сфере образования, это профессионал, прошедший обучение по программе подготовки переводчиков жестового языка и/или сдавший квалификационный экзамен переводчика жестового языка. В большинстве случаев предполагается, что помимо квалификации «переводчик жестового языка», переводчик, работающий в сфере образования, должен иметь законченное образование того же уровня, что и уровень учебного заведения (учебной программы), где он работает переводчиком. Т. е. для перевода в сфере высшего образования по программе бакалавриата переводчик должен иметь степень бакалавра или эквивалентный уровень образования, а для перевода по программе магистратуры переводчик должен иметь степень магистра или эквивалентный уровень образования. Также рекомендуется, если возможно, специальное обучение для переводчиков в сфере образования, т. е. прохождения специальных узконаправленных курсов повышения квалификации в конкретной области, где осуществляется перевод.

Переводчик, работающий в сфере образования, следует общим профессионально-этическим принципам для переводчиков жестового языка. Основной целью перевода является предоставление равного доступа к информации и коммуникации для всех сторон независимо от того, какой язык (словесный или жестовый) они используют. В соответствии с кодексом этики эта цель обеспечивает нейтральное и конфиденциальное посредничество, перевод всего сказанного голосом или жеста в коммуникативной ситуации. Во многих странах были также созданы правила профессионального поведения для переводчиков жестового языка в сфере образования. Переводчик, работающий в сфере образования, компетентен в анализе и оценке исключительно перевода, и никоим образом не компетентен в оценке успеваемости студентов, а также компетентности преподавателей или педагогического состава. В зависимости от учебного заведения или обучающей программы, в которых переводчик предоставляет свои услуги, на переводчика в сфере образования могут быть возложены и другие обязанности (то есть индивидуальная помощь, консультирование и т. д.) В таком случае переводчик, работающий в сфере

образования, в дополнение к квалификации переводчика жестового языка должен обладать соответствующей квалификацией, а все его дополнительные обязанности должны быть заранее оговорены и чётко зафиксированы в договоре. Разные обязанности должны быть чётко различимы всеми заинтересованными сторонами.

Весь этот широкий спектр современных требований выводит на поверхность и большую часть проблем в России в вопросах подготовки переводчиков РЖЯ, статусе уже работающих специалистов. Стоит ли говорить о том, что из федеральных образовательных стандартов среднего профессионального образования должна исчезнуть квалификация «Сурдопереводчик», а появится «Переводчик русского жестового языка», изменив при этом в лучшую сторону всю внутреннюю наполняемость образовательных стандартов. В трудовых книжках всех российских сурдопереводчиков должна появиться новая должность «Переводчик русского жестового языка», т. к. эта новая должность встаёт в один ряд с переводчиком любого другого иностранного языка, что, несомненно, должно отразиться на заработной плате и на статусе переводчика РЖЯ. Первые шаги в этом направлении уже начались.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бевзюк, Е. А. Регламентация и нормирование труда: Учебное пособие для бакалавров / Е. А. Бевзюк, С. В. Попов. - М.: Дашков и К, 2014
2. Буркова С. И. О лингвистическом изучении жестового языка в ИСР НГТУ // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы и перспективы: Материалы и доклады конференции (Новосибирск, ИСР НГТУ, 28 мая- 4 июня 2009 г.) / Отв. ред. Г. С. Птушкин.
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
4. Душкина В. А., Щеголькова И. К. Влияние официального признания русского жестового языка на сообщество глухих = The impact of russian sign language official recognition on deaf community / науч. рук. С. И. Буркова // Актуальные проблемы современного общества = Urgent problems of modern society: сб. материалов 12 междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых, посвящ. 25-летию фак-та гум. образования, Новосибирск, 19—20 нояб. 2015 г. —Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2015

5. Заявление Всемирной федерации глухих (ВФГ) о стандартизации жестовых языков // Всемирная федерация глухих
6. Заявление о роли переводчиков жестового языка // Всемирная ассоциация переводчиков жестового языка: Июнь 2014
7. Минаева Е. С., Варинова О. А. Профессионально-личностные качества и психологические аспекты работы переводчика жестового языка в сфере профессионального образования лиц с нарушениями слуха // 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
8. Рекомендации по работе переводчиков в сфере образования // Общее ежегодное собрание EFSLI: Вена, Австрия, 14 сентября 2012.

**Л. Л. Воронцова**  
**ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГЛУХИХ**  
**И СЛАБОСЛЫШАЩИХ СТУДЕНТОВ**  
**НА ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ**

*«КОЛЛЕДЖ АРХИТЕКТУРЫ, ДИЗАЙНА  
И РЕИНЖИНИРИНГА № 26» (ГБПОУ «26 КАДР»)  
Г. МОСКВА*

**Аннотация:** Доклад посвящён выявлению проблем в организации и проведении учебного процесса в группах обучающихся, имеющих нарушение слуха.

Рассмотрен и проанализирован опыт работы с сурдопереводчиками с учётом психофизиологических особенностей обучающихся и уровня их общей подготовки в рамках учебной школьной программы.

**Ключевые слова:** обучающиеся с нарушением слуха, сурдопереводчик, жестовый язык.

**С** проблемами обучения глухих и слабослышащих людей мне пришлось впервые столкнуться, когда в колледже, где я преподавала, появилось несколько групп слабослышащих студентов. Внешне они мало чем отличались от обычных слышащих ребят (глухота не так заметна, как инвалидная коляска), разве что активнее жестикулировали и почти бесшумно передвигались. Это было непривычно для шумных коридоров колледжа и сразу обращало на себя внимание [1]. Поначалу они держались обособленно и не то чтобы настороженно, но как-то напряжённо, что ли... Во всяком случае, мне так поначалу показалось [2].

Ситуация начала «проясняться», когда мне дали часы в одной из этих групп. На меня, как на человека, совершенно не подготовленного в этой сфере, проблемы стали сыпаться одна за другой. Вся стройная система ведения занятий как лекционных, так и практических, выработанная годами, стала рушиться на глазах... Многолетний опыт педагогической деятельности в обычной школе и колледже начал претерпевать непонятные пока для меня изменения, вплоть до того — как правильно встать у доски, когда нужно говорить, причём, чётко артикулируя и подтверждая свои слова эмоциями и жестами, порой интуитивными, а когда — писать на доске [3]. Порой приходилось переделывать все заготовленные ранее материалы: манеру подачи и объём информации, учебные пособия, визуальный ряд и даже схемы лекционных записей в тетради [4; 5].

Это был огромный труд по переработке и адаптации привычного для меня учебного процесса в нечто новое. От этого порой начинали опускаться руки... В голове была мешанина и постоянный вопрос: «Как сделать так, чтобы остаться не только «услышанной», но ещё и понятой?» ... И это было самым сложным во всём этом процессе. При этом, обманчивая тишина на занятиях, которая стоит в говорящих группах, если они заняты делом, вовсе не всегда обозначала напряжённую работу обучающихся с нарушением слуха, потому что основным языком общения глухих людей является жестовый язык, не издающий никаких звуковых сигналов [6].

Стало понятно, что обучающиеся с нарушениями слуха, это особая категория студентов, к которым требовался совершенно другой подход для преодоления определённых трудностей в обучении [7—9]. В частности, поскольку подавляющий объём информации об окружающем мире люди с проблемами слуха получают через глаза, потребовалась максимальная визуализация преподаваемого материала, в том числе с привлечением информационных технологий, дополнительная справочная литература с разъяснением новых терминов и понятий и многое другое, что способствовало бы дальнейшему развитию профессионального словарного запаса

и понятийного ряда. На занятиях, где использовались презентации, у обучающихся с нарушениями слуха одновременно были задействованы несколько способов восприятия, что значительно повышало эффективность усвоения учебного материала. А опорный конспект, выведенный на экран, давал возможность организовать самостоятельную работу обучающихся.

Ко всему прочему, как мне показалось, самим сурдопереводчикам порой было сложно подобрать соответствующие жесты к сугубо профессиональным терминам и приходилось прибегать к дактилированию с последующим подробным разъяснением образным жестовым языком, проводить аналогии, вызывать определённые ассоциации.

Огромной проблемой было и то, что на две группы слабослышащих ребят поначалу был только один сурдопереводчик, и когда он отлучался в другую группу, работа просто останавливалась. На лекционном занятии, например, по «Истории искусств», это была просто катастрофа... Не меньшая проблема в такой ситуации возникала и на рисунке — все сидели и просто ждали, когда преподаватель сможет что-то прокомментировать и подсказать дальнейшие действия. Приходилось «изобретать велосипед», прибегать к письменному пояснению или привлекать к объяснению тех ребят, которые хоть немного слышали. Но тут возникала новая проблема — недостаточный словарный запас и понятийный ряд. Особенно хорошо непонимание было видно, когда после вопроса: «Ты понял?» шёл утвердительный кивок головой, но на просьбу объяснить, что же он понял, было молчание, невнятное, либо вообще неверное пояснение.

Впрочем, подобная проблема часто возникала и у сурдопереводчиков, поскольку не каждый из них был специалистом в области рисунка, например, поэтому перевод учебного материала не всегда был корректен. При этом не все сурдопереводчики проговаривали вслух переводимую информацию. Сделав несколько пассов руками в воздухе, они молча смотрели на меня и ждали продолжение объяснения. Было удивительно, что мою огромную тираду удалось уложить в два три движения руками. Иногда это было следствием невольных повторов, которые мы все делаем, объясняя материал в слышащих группах для лучшего усвоения и запоминания. Здесь же приходилось постоянно контролировать свою речь, чтобы избежать лишних или неконкретных пояснений.

В тех случаях, когда я слышала перевод, порой возникали другие сложности — имея собственное понимание излагаемого материала, сурдопереводчики невольно искажали информацию и преподносили её неверно. Приходилось останавливать

занятие и сначала объяснять сложный момент переводчику, и только потом — ученикам. Поневоле сурдопереводчикам приходилось становиться специалистами во многих ранее неизвестных им областях знаний. Мы даже шутили, что скоро наши переводчики сами смогут преподавать все предметы без нашего участия.

Другой стороной медали оказалось то, что ребята не понимали простых, с моей точки зрения, вещей. Например, на занятиях по «Истории искусств» название города «Византия» у некоторых из них вызвало ассоциацию со словом «вязать», в подобных случаях была очевидна замена слов по внешнему сходству звучания. Приходилось останавливать занятие и подробно объяснять все имеющиеся по данному вопросу пробелы, что конечно требовало дополнительного учебного времени. Таким образом, время занятия истекло, а тема оставалась не раскрытой. Приходилось терпеливо ждать конца разъяснений переводчика, потому как продолжать занятие смысла не было — ребята, не зная толкования слов, которые были понятны подавляющему большинству слышащих, не воспринимали излагаемый материал, и это несколько раздражало. Здесь явно прослеживались недочёты в школьном курсе обучения, такие как недостаточный словарный запас и узко ограниченный понятийный ряд. Приходилось исключать сложные слова и подбирать более простые и понятные. Впрочем, это сделало мою речь более чёткой и лаконичной, что впоследствии помогало и при проведении занятий в слышащих группах. Возможно такие же проблемы неизбежно возникали и на других спецпредметах.

Необходимо особо отметить роль переводчика жестового языка в жизни и профессиональном росте своих подопечных. Как писала слепоглая американская писательница Э. Келлер, «слепые оторваны от предметов, глухие от людей». Именно сурдопереводчик является проводником глухих в мир, наполненный разными смыслами. Конечно, в современном мире, основной информационный поток поступает к людям с нарушенной слуховой функцией через телевизионные программы с сурдопереводом и интернет, но разобраться в этих непростых человеческих взаимоотношениях и событиях, происходящих в мире, а так же — в новых знаниях, полученных в процессе обучения, в большей степени им помогает сурдопереводчик. Через него они познают этот сложный и многогранный мир. Его отношение к людям и окружающему миру, его принципы и жизненные установки становятся частью их мировоззрения и поведения, формируют межличностные отношения и это сразу же отражается на поведении и отношении к учёбе и преподавателям в группе.

Очень приятно было, когда сурдопереводчики сами оказывались не только высокообразованными в разных сферах людьми, но и равнодушными к пробелам в образовании, культурологии и мировосприятии слабослышащих. С одним из них, а именно, Харламенковым Евгением Алексеевичем, мне повезло работать. Можно сказать — он стал для меня наставником в этой сложной и неизвестной для меня сфере деятельности. От него я узнала о некоторых особенностях в поведении слабослышащих людей и тонкостях в общении с ними. Это помогло мне перестроить свою работу по подготовке учебного материала для лучшего его усвоения, методике проведения занятий и даже манере поведения с обучающимися с нарушениями слуха.

В процессе обучения он объяснял ребятам много такого, о чём не только они, но и я не всегда знала. Был требователен к ним в плане поведения на занятиях и в общественных местах, в соблюдении субординации в общении с педагогом, в отношении к учёбе и выполнению домашних заданий. В отличие от некоторых других сурдопереводчиков, Алексей Евгеньевич всячески старался искоренить в них некоторую инфантильность, потребительство, завышенную самооценку, культивируемые с детства посредством жалости родных и снисходительности окружающих. Всегда подчёркивал, что для того что бы стать компетентным и конкурентно способным специалистом на рынке труда, им, более чем другим, необходимо постоянно самосовершенствоваться: заниматься самообразованием и самовоспитанием, развивать в себе художественный вкус и профессиональные качества. Именно такие люди и называются наставниками, именно они постепенно подводят студентов от объяснения самых элементарных понятий к сложным обобщениям и выводам.

По рекомендации Алексея Евгеньевича и при его непосредственном участии, в конце 2014 г. несколько преподавателей нашего колледжа прошли начальный курс «Русского жестового языка (сурдоперевод)» в Российском государственном социальном университете, что значительно повысило уровень понимания задач, стоящих перед нами, и хоть в какой-то степени дало возможность непосредственного общения с обучающимися [10–19].

В свете вышесказанного постепенно вырисовалась одна из основных проблем, состоящая в том, что возникла насущная потребность в разработке целого методического комплекса для развития профессиональных компетенций у обучающихся, в который входили бы содержание, формы и методы проведения занятий на основе русского жестового языка. Нужны были новые учебные программы с учётом особенностей восприятия информации обучающихся с нарушением слуха.

Такие дисциплины, как «Живопись с основами цветоведения» и «Рисунок с основами перспективы» давали начальную художественную подготовку, развивали объёмно —пространственное мышление, позволяли грамотно выполнять рисунок, используя основные методы построения трёхмерного пространства на двухмерной плоскости, передавать цветовое состояние природы и использовать в своих работах различные живописные техники и приёмы. Лекционные дисциплины «История изобразительного искусства» и «История дизайна» изучающие зарождение и развитие искусства вообще и дизайна в частности, позволяли разобраться в стилях и направлениях в искусстве различных эпох. Эти и другие дисциплины благотворно повлияли на формирование эстетических взглядов обучающихся, сформировали у них определённые умения и навыки.

Но, по моему мнению, в образовательном процессе больше времени следовало бы уделять развитию творческих способностей обучающихся, связанных с их практической деятельностью. Необходимо создать мастерские и проводить в них практикумы не только по живописи и рисунку, но и по другим творческим направлениям, расширять межпредметные связи, возможно, обучать студентов наиболее востребованным способам декорирования интерьеров и созданию высокохудожественных дизайнерских вещей и предметов, используемых в быту. Некоторые студенты увлекались, например, витражной живописью, кто-то лепкой, кто-то работой с деревом и т. д. Это дало бы возможность, не опускаясь на уровень начального профессионального образования, дать дополнительные возможности для дальнейшей самореализации и расширить сферу трудовой деятельности. Ведь, согласитесь, человеку с проблемами слуха будет не так легко реализовать себя как практикующего дизайнера интерьера. Будучи же прекрасными визуалами, да ещё привыкшими к предельной концентрации внимания, у них есть все шансы реализовать себя в ручном художественном творчестве в любом направлении, главное нужно дать толчок к развитию, необходимые первичные навыки. А эксклюзивные дизайнерские разработки весьма востребованы в нашем машинном веке, особенно если продумать пути их реализации, в том числе и с непосредственным участием или под руководством учебного заведения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко ил. — Москва: Просвещение, 2004. —223 с.

2. Харламенков А.Е. Адаптация глухих и реакция социума / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 2. —С. 269-273.
3. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений : Коррекционная педагогика / Л.П. Назарова; ред. В.И. Селивёрстова. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. —288 с.
4. Зыкова Т.С. Методика предметно-практического обучения в школе для глухих детей [Текст]: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.С. Зыкова. —Москва: Издательский центр «Академия», 2002. —176 с.
5. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука. Янн Петер Антон. Воспитание и обучение глухого ребенка / П.А. Янн; пер. Пер. с нем. Л.Н. Родченко, Н.М. Назаровой. —Москва: Академия, 2003. —248 с.
6. Воронцова Л.Л. Реализация компетентностного подхода в процессе проектно-целевой профессиональной подготовки студентов-дизайнеров / Л.Л. Воронцова, С.М. Ефименко // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 5 (5). —С. 65-70.
7. Методы повышения эффективности обучения и воспитания взрослых глухих [Текст]: Сб. статей / ред. А.П. Гозова. —Ленинград: Ленингр. восстановит. центр ВОГ (ЛВЦ ВОГ), . —67 с.
8. Солнцева В.А. Психологические особенности лиц с нарушениями слуха (слабослышащих) / В.А. Солнцева, Т.В. Белова // Справочник по организации и проведению профориентационной работы. —Москва: ООО «Центр новых технологий», 2012. —С. 89-92.
9. Гилевич И.М. К проблеме интеграции [Текст]: (Прогр. подгот. учителей массовых шк. к работе с детьми с нарушениями слуха) / И.М. Гилевич, Л.И. Тигранова // Дефектология : научно-методический журнал. —1996. —С. 44-51.
10. Харламенков А.Е. Короткие слова: предлоги, частицы, союзы. Справочник переводчика русского жестового языка : [Справочное издание] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —154 с.
11. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —164 с.
12. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Рабочая тетрадь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —56 с.

13. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Жестово-русский словарь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —556 с.
14. Харламенков А.Е. Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения дактильной и жестовой речи / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 44-49.
15. Харламенков А.Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 4. — С. 234-241.
16. Харламенков А.Е. Аналитический обзор электронных on-line словарей жестовых языков: монография / А.Е. Харламенков. —Москва: РУСАЙНС, 2017. —218 с.
17. Харламенков А.Е. Создание «Электронной справочно-аналитической системы «Русско-жестовый толковый словарь»» Монография / А.Е. Харламенков // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. No 7. Монографические исследования / ред. Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. С. 97-186. —Москва: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016. —С. 89.
18. Харламенков А.Е. Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 24-43.
19. Харламенков А.Е. Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 5. —С. 191-218.

**С. М. ЕФИМЕНКО**  
**ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ**  
**С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА: ОПЫТ**  
**И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*«КОЛЛЕДЖ АРХИТЕКТУРЫ, ДИЗАЙНА  
И РЕИНЖИНИРИНГА № 26» (ГБПОУ «26 КАДР»)  
Г. МОСКВА*

**Аннотация:** Психологические особенности студентов с нарушениями слуха формируют систему преподавания проектных специдисциплин по специальности «Дизайн (по отраслям)», которая включает в себя коррекционную направленность обучения, использование сурдоперевода и специфических средств общения с глухими и слабослышащими обучающимися, выбор методических приёмов в преподавании, что более подробно предлагается рассмотреть на примере занятий в рамках учебной и производственной практик. В работе отмечена неоценимая помощь в работе с глухими и слабослышащими студентами высококлассных специалистов — профессиональных переводчиков русского жестового языка. Интересны научные труды специалистов-сурдопереводчиков, в которых подробно раскрываются вопросы влияния жестового языка на формирование личности глухого, его мироощущения, образа и способа мышления, культуры и т.д.

**Ключевые слова:** Студенты-дизайнеры с нарушениями слуха, профессиональная компетентность в дизайнерской деятельности, глухие и слабослышащие обучающиеся на учебной и производственной практиках, профессиональные переводчики русского жестового языка.

**С** учётом специфики профессиональной деятельности будущих дизайнеров, заключающейся в организации и проведении работ по проектированию художественно-технической, предметно-пространственной, производственной и социально-культурной среды, максимально приспособленной к нуждам различных категорий потребителей, система образования должна подготовить к работе в новых социально-экономических условиях специалиста, способного принимать неординарные решения. В качестве методологической основы такого образования выступают взаимосвязанные компетентностный и деятельностный подходы.

В повседневной работе с глухими и слабослышащими студентами мы каждый раз встречаемся с определёнными проблемами на занятиях — с трудностями в понимании ребят, особенностями их развития, состоянием здоровья, явно выраженным настроением, различным образовательным и интеллектуальным уровнем и т. д. Несомненно, очень большую поддержку педагогам-преподавателям ГБПОУ «Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26» оказывают высококлассные специалисты — профессиональные переводчики русского жестового языка [1; 2].

Кроме оказания помощи в переводе непосредственно учебной информации, они помогают выстраивать и сам образовательный процесс, чем способствуют созданию невидимой и очень ценной связи в отношениях со студентами. Зная психологические особенности ребят, они тактично и ненавязчиво подсказывают, как, в какой форме лучше подать учебный материал с учётом особенностей и существующих возможностей обучающихся [3].

Отметим, что целенаправленному и активному развитию профессиональной компетентности будущего специалиста помогают научные труды специалистов-сурдопереводчиков, в которых подробно раскрываются вопросы влияния жестового языка на формирование личности глухого, его мироощущения, образа и способа мышления, культуры и т. д [4; 5; 10—20].

В работе А. Е. Харламенкова «Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих» отмечены особенности мышления глухого студента, что «... из-за особенностей речи, не развивается, а часто и вообще отсутствует абстрактное мышление». И, далее, «... по физиологическим причинам, у глухого затруднена пространственная ориентация (поражение слухового аппарата неизбежно отражается на вестибулярном), и, как следствие, глухому затруднено оперировать пространственными понятиями» [21]. Безусловно, такая особенность очень мешает нам в работе — студентам-дизайнерам просто необходимо умение оперировать

образами! Поэтому на всех творческих занятиях мы помогаем развивать и поддерживать умение ребят с нарушениями слуха переключаться от пространственных образов реальных объектов к их графическим изображениям.

На развитие профессиональной компетентности в дизайнерской деятельности большое влияние оказывает практика (учебная и производственная), представляющая собой вид учебных занятий, обеспечивающих практико-ориентированную подготовку студентов-дизайнеров. Целью практики является отработка профессиональных умений, формирование личностных качеств, необходимых конкурентоспособному специалисту-дизайнеру [9].

Опираясь на задачи повышения качества образования и воспитания, обеспечения более высокого уровня преподавания проектных дисциплин, а также формирования у обучающихся потребности в самостоятельном, творческом подходе к освоению новых знаний, мы стремимся прививать им навыки самообразования, умения самостоятельно работать со специальной литературой. Поэтому в работе мы обращаем внимание на такой важный факт, что многие глухие не любят читать, то есть «...не возникает процесса получения новой информации, а, следовательно, не восполняется словарный запас, не развивается критическое мышление, сужается кругозор, падает интеллектуальный уровень, чётко просматривается примитивизм восприятия мира» [21]. Данное обстоятельство мы стараемся компенсировать увеличением визуальной составляющей учебно-методических материалов.

Продуктивность внимания у обучающихся с нарушениями слуха в большой степени зависит от изобразительных качеств воспринимаемого материала. И, чем они выразительнее, тем легче для слабослышащих выделить информативные признаки предмета или явления.

В ходе работы мы наблюдаем, что специфические особенности зрительного восприятия слабослышащих влияют на эффективность их образной памяти, поэтому основные понятия изучаемого материала нами объясняются особо, что, конечно, требует дополнительного учебного времени. И, поскольку слабослышащие реже пользуются приёмами произвольного запоминания, образы в их памяти сохраняются хуже (медленнее запоминаются и быстрее забываются), в работе мы используем дополнительные приемы наглядности для повышения эффективности запоминания материала - для лучшего усвоения глухими и слабослышащими студентами профессиональной терминологии (например, глоссарий с архитектурно-дизайнерскими терминами) на экране мы демонстрируем изучаемые термины,

сурдопереводчик на языке жестов объясняет смысловую нагрузку данных понятий и далее через обсуждение мы контролируем усвоение материала.

Принимая во внимание, что «... инфантилизм психический — особенность психического склада личности, обнаруживающей черты, свойственные более раннему возрасту: эмоциональная неустойчивость, незрелость суждений, капризность и подчиняемость» [21], мы стараемся создавать на занятиях положительный эмоциональный фон.

Из-за особенностей интеллектуальной сферы слабослышащих, как замедленное развитие мыслительных операций, в частности операций анализа, синтеза, абстрагирования, у них наблюдаются трудности в выделении и осознании цели [23]. В процессе практической деятельности и освоения профессиональных навыков они стремятся как можно скорее получить результат, т. е. достичь цели. Однако им не хватает сосредоточенности, умений соотнести образ будущего результата с получаемым продуктом и проанализировать причины трудностей. Таким образом, перед нами стоит задача воспитания у слабослышащих положительного отношения к практической деятельности и формирования у них соответствующей мотивации [6].

Как было отмечено выше, психологические особенности формируют систему преподавания проектных дисциплин, которая включает в себя коррекционную направленность обучения, использование сурдоперевода и специфических средств общения с глухими и слабослышащими обучающимися, выбор методических приёмов в преподавании лицам с нарушением слуха, что более подробно предлагаем рассмотреть на примере проведения занятий учебной и производственной практик [7].

Занятие начинается с актуализации темы этапа работы над проектом. По указанию преподавателя студенты в течение 5—10 мин. восстанавливают в памяти все основные моменты предыдущих этапов. Затем проводится экспресс-опрос (форма может быть различной). Для глухих и слабослышащих, у которых слабо развита долговременная память, этот этап необходим.

Знакомство с каждым этапом мы начинаем с введения новых профессиональных терминов. Термин демонстрируется на экране и показывается тактильно, затем объясняется его смысл и совместно со студентами и участием сурдопереводчика подбирается или придумывается жест, в наибольшей степени соответствующий смыслу данного определения. Далее мы излагаем основное содержание темы дня посредством компьютерных презентаций. Применение компьютера позволяет представить краткое изложение материала со схемами,

графиками, рисунками и различными спецэффектами для лучшего восприятия. Такое повторение является естественным элементом учебного процесса для инвалидов по слуху, у которых образное восприятие гораздо эффективнее, чем восприятие однородного текста. По окончании объяснений студентам даётся возможность сразу приступить к выполнению работы.

Продуктивность решения практических задач у глухих и слабослышащих обучающихся сравнительно высока. Однако они значительно отстают от слышащих сверстников в умении рассматривать задачи в теоретическом плане (проводить анализ зависимостей между различными масштабами, сопоставлять полученные результаты с исходными, формулировать выводы). Очевидно, поэтому студенты редко прибегают к специальным приёмам мышления в процессе усвоения учебного материала, как правило, запоминают какой-то его объём без соответствующей логической обработки.

На занятиях учебной практики мы используем различное программное обеспечение, позволяющее создавать, редактировать или просматривать графические файлы при формировании обучающимися с нарушениями слуха проектного материала. Используемые информационные технологии помогают нам визуализировать изучаемый объект; развить пространственное мышление; осуществить анализ проектной деятельности; формировать культуру творческой деятельности, информационную культуру и т. д.

Использование компьютера в образовательных целях вносит значительные изменения в деятельность обучающегося с нарушением слуха. Студент освобождается от необходимости рутинных операций, имеет возможность, не обращаясь к преподавателю, получить требуемую информацию, в том числе относящуюся к способу решения поставленной им конкретной учебной задачи; избавляется от страха допустить ошибку, осознавая, что она будет исправлена и не вызовет отрицательной реакции преподавателя; получает возможность приобщения к исследовательской работе.

Использование интернет-ресурсов позволяет осуществлять индивидуализацию обучения, объективно и своевременно проводить контроль проектной работы, т. е. даёт нам возможность реализовать принцип наглядности, личностно-ориентированный подход, активизировать самостоятельную познавательную деятельность студентов с нарушениями слуха.

Во время учебной практики мы вместе с заказчиком проводим текущий контроль с последующей корректировкой на каждом этапе разработки проекта: при изучении ситуационного плана, нормативной документации по проектированию; проведения анализа по композиции, по используемым материалам, игровому и осветительному оборудованию и т. д. Маленькая наполняемость групп позволяет предлагать обучающимся с нарушениями слуха в каждом случае индивидуальные задания. Такой подход к проведению учебной практики дал хорошие результаты: итоговый контроль по данной теме показал высокий уровень выполнения тематических проектов.

В рамках учебной практики обучающихся с нарушениями слуха мы используем тестирование, прежде всего, с целью изучения подготовленности студентов к освоению последующих этапов проектирования по заданной теме, а также для систематического мониторинга и оценки качества овладения содержанием дисциплины в комплексной системе контрольных мероприятий; для нас тестирование является быстрым и весьма эффективным способом контроля овладения содержанием практических занятий обучающимися с нарушениями слуха, а также возможностью своевременного устранения выявленных недостатков в работе.

Рассмотрим подходы к использованию тестирования на примере учебной практики по теме «Проектирование детских игровых площадок». В соответствии с ФГОС СПО специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) [8] в содержании дисциплины «Учебная практика (ПМ.01)» отражена специфика разработки дизайнерских проектов; рассматриваются умения проводить проектный анализ; разрабатывать концепцию проекта; выбирать графические средства в соответствии с тематикой и задачами проекта; выполнять эскизы в соответствии с тематикой проекта; реализовывать творческие идеи в макете; создавать целостную композицию на плоскости, в объёме и пространстве, применяя известные способы построения и формообразования; использовать преобразующие методы стилизации и трансформации для создания новых форм; создавать цветовое единство в композиции по законам колористики; производить расчёты основных технико-экономических показателей проектирования. В ходе изучения данной дисциплины обучающиеся должны знать теоретические основы композиционного построения в графическом и объёмно-пространственном дизайне; законы формообразования; систематизирующие методы формообразования (модульность и комбинаторику); преобразующие методы формообразования (стилизацию и трансформацию); законы создания цветовой гармонии; технологию изготовления изделия; принципы и методы эргономики.

При формировании тестов мы опирались на разработанные нами контрольные работы по дисциплине «Дизайн-проектирование», где учитывается необходимость создания нескольких вариантов, одинаковых по уровню сложности и содержащих равное количество заданий по материалу предыдущих курсов, способствующих выявлению подготовленности студентов к прохождению учебной практики. В специально разработанных тестах используется закрытая форма контрольных заданий, предполагающая выбор одного или нескольких правильных ответов из предложенных.

Задания включают основную часть, содержащую постановку проблемы, и четыре варианта готовых ответов, сформулированных преподавателем. При этом задания, в которых только один правильный ответ, два, три и четыре в контрольной работе представлены в случайной последовательности. При формулировании вопросов используется общепринятая терминология из учебников и учебно-методических пособий по дизайну, а также других видов научно-методической литературы, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации.

Отбор содержания материала для тестовых заданий осуществлялась с учётом требований необходимости и достаточности объёма информации в соответствии с уровнем развития науки и практики, преемственности с аудиторными занятиями (теоретическими, практическими занятиями), внутрипредметной и межпредметной значимости изучаемых тем. Типовые задачи, предполагающие применение известных обучающимся графических приёмов для их решения — представление клаузур интерьеров в различных техниках ручной графики.

Таким образом, при проведении на практических занятиях текущего и периодического контроля освоения обучающимися с нарушениями слуха содержания отдельных тем и разделов дисциплины мы можем широко использовать комплексы заданий тестового характера. При этом наиболее полно реализуется оценочная, обучающая и воспитывающая функции контроля, что способствует своевременному и качественному освоению обучающимися содержания каждой темы. Обязательным является выполнение контрольной работы при достижении не менее 70% правильных ответов. В противном случае необходимым является устранение студентами отдельных недостатков в знаниях в условиях целенаправленного консультирования преподавателем.

На наш взгляд, данное тестирование целесообразно использовать и в ходе учебной практики, так как оно способствует качественной подготовке будущих специалистов по

направлению «Дизайн (по отраслям)», повышению эффективности внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся с нарушениями слуха, развитию ценностно-смыслового отношения к будущей профессии, активизации самообразования и саморазвития, рефлексивной культуры, способности к проектированию собственной образовательной деятельности.

Наш интерес вызвала собственная оценка обучающимися с нарушениями слуха своей практической деятельности. По окончании учебной практики ребятам было предложено ответить на следующие вопросы анкеты (Рис. 21):

1. Понравилась ли Вам тема учебной практики?

На данный вопрос все 100 % обучающихся ответили утвердительно — ребятам понравилась тема «Проектирование детских игровых площадок».

Получено 100 % положительных ответов.

2. Интереснее всего на практике было...

На данный вопрос 20 % затруднились дать ответ, 40 % — было интересно чертить и выполнять эскизы детской площадки, 40 % — с большим удовольствием работали над макетом.

3. Как Вы считаете, нужен ли Вам был Интернет-ресурс для работы?

На этот вопрос 20 % затруднились дать ответ, 80 % ответили утвердительно.

4. Что мешало Вам в работе над проектом?

По мнению обучающихся (20 %) практика должна проводиться в специальной творческой аудитории, следующая группа (20 %) считает, что для работы не хватало оснащения аудитории компьютерной техникой, остальные затруднились дать ответ.

5. По сравнению с работами студентов других групп, Ваш проект...

На данный вопрос 30 % обучающихся ответили, что их проект выполнен лучше. Остальные затруднились ответить.

6. По-Вашему мнению, для выполнения более качественного проекта, Вам не хватило...

Из предложенных ответов «времени», «знаний», «затрудняюсь ответить», 100 % обучающихся ответили, что не хватило времени.

7. Что Вы считаете для себя более важным?

60 % респондентов ответили, что важным являются полученные знания, 20 % — оценка за учебную практику и 20 % — затруднились дать ответ.

8. Как Вы думаете, смогут ли пригодиться знания, полученные в ходе учебной практики УП.02?

Интересны полученные ответы: 60 % опрошенных считают, что пригодятся, в то время как 40 % ребят затруднились ответить.

Опираясь на полученные данные можно отметить, что несколько больше половины обучающихся с нарушениями слуха понимают значение учебной практики как одного из путей формирования профессиональных компетенций и форм закрепления полученных теоретических знаний в образовательном пространстве колледжа.

В целом, мы можем утверждать, что комплексное использование средств обучения по каждому этапу учебной практики (компьютерное сопровождение, индивидуальные задания и т. д.), система контроля знаний студентов, в том числе и через общение по электронной почте, позволяют активизировать самостоятельную работу студентов, определять уровень выполнения на различных этапах учебной практики и корректировать его.

Совершенствование системы обучения студентов-дизайнеров с нарушениями слуха предполагает повышение качества проектной деятельности как необходимой основы для будущей профессии и успешной конкуренции на рынке труда. Перспективы развития профессиональных компетенций мы видим в активном участии ребят в конкурсах профессионального мастерства для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»<sup>1</sup>, обеспечивающих эффективную профессиональную ориентацию и мотивацию людей с инвалидностью к получению профессионального образования, содействие их трудоустройству и социокультурной инклюзии в обществе, а также в оценке творческих работ с учётом критериев данного конкурса [22].

Поиски путей совершенствования дизайн-образования студентов с нарушениями слуха неразрывно связаны с разработкой методов и приёмов интенсификации процесса обучения, направленных на повышение коммуникативных и творческих возможностей, а также дальнейшее развитие словесно-логического

---

<sup>1</sup>Абилимпикс – международное движение, основной деятельностью которого является проведение конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью с целью их профессиональной ориентации и содействия в трудоустройстве.

мышления глухих и слабослышащих обучающихся; особое внимание при разработке системы дизайн-образования обучающихся с нарушениями слуха необходимо уделять выявлению и использованию их потенциальных возможностей.

Рассматриваемая проблема требует дальнейших исследований по ряду значительных вопросов, связанных с более разносторонним и углублённым изучением познавательной деятельности и самой личности с нарушениями слуха.

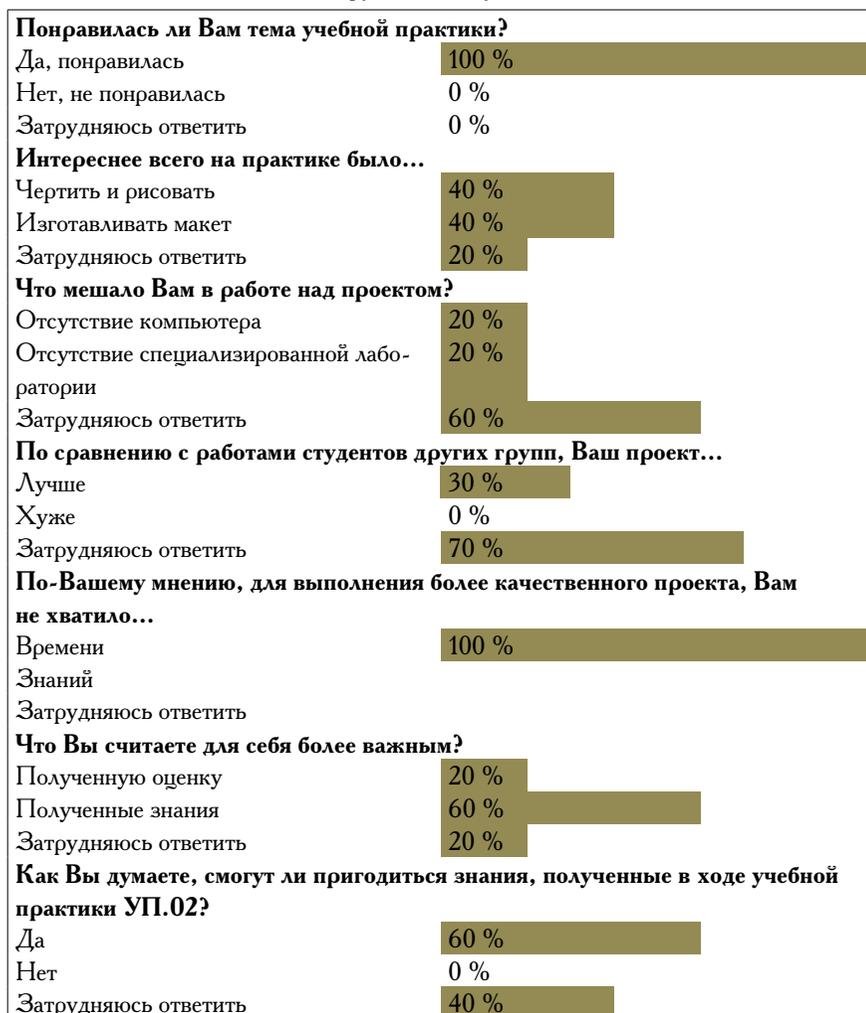


Рис. 21. Результаты проведённого опроса

## ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцова Л.Л. Реализация компетентностного подхода в процессе проектно-целевой профессиональной подготовки студентов-дизайнеров / Л.Л. Воронцова, С.М. Ефименко // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2015. — Вып. № 5 (5). — С. 65-70.
2. Ефименко С.М. Подготовка педагога-тьютора в вузе: модель, технология, практика: монография / С.М. Ефименко, Т.Н. Петрова. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева, 2011. — 184 с.
3. Жеребятьева Е.А. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий обучения математике глухих детей : автореф. дис. ...канд. пед. наук / Е.А. Жеребятьева. — Москва, 2003.
4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. — 2005. — № 5. — С. 24—25.
5. Повышение эффективности обучения глухих школьников: сб. науч. тр. / ред. Редкол. А. Г. Зикеев и др. — Москва: Изд-во АПН СССР, 1986. — 176 с.
6. Речицкая Е.Г. Гуманистическая направленность системы высшего профессионального образования лиц с нарушением слуха / Е.Г. Речицкая // Духовно-нравственные ориентиры специального образования Материалы XVII Международной конференции «Ребёнок в современном мире». — СПб., 2010.
7. Солнцева В.А. Психологические особенности лиц с нарушениями слуха (слабослышащих) / В.А. Солнцева, Т.В. Белова // Справочник по организации и проведению профориентационной работы. — Москва: ООО «Центр новых технологий», 2012. — С. 89-92.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 072501 Дизайн (по отраслям) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://edu.mari.ru/prof/ou4/DocLib26/%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1%20%D0%94%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D0%B9%D0%BD%20\(%D0%BF%D0%BE%20%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BB%D1%8F%D0%BC\),%202010.pdf](http://edu.mari.ru/prof/ou4/DocLib26/%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1%20%D0%94%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D0%B9%D0%BD%20(%D0%BF%D0%BE%20%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BB%D1%8F%D0%BC),%202010.pdf).
9. Фролов И.Н. Психологические особенности использования технических средств обучения / И.Н. Фролов, А.И. Егоров // Методология применения современных технических средств обучения. Учебно-методическое пособие. — Научная электронная библиотека. Академия Естествознания, 2008.
10. Харламенков А.Е. Адаптация глухих и реакция социума / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2014. — Вып. № 2. — С. 269-273.

11. Харламенков А.Е. Аналитический обзор электронных on-line словарей жестовых языков: монография / А.Е. Харламенков. —Москва: РУСАЙНС, 2017. —218 с.
12. Харламенков А.Е. Короткие слова: предлоги, частицы, союзы. Справочник переводчика русского жестового языка : [Справочное издание] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —154 с.
13. Харламенков А.Е. Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения дактильной и жестовой речи / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 44-49.
14. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Жестово-русский словарь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —556 с.
15. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Рабочая тетрадь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —56 с.
16. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —164 с.
17. Харламенков А.Е. Создание «Электронной справочно-аналитической системы “Русско-жестовый толковый словарь”» Монография / А.Е. Харламенков // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. No 7. Монографические исследования / ред. Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. С. 97-186. —Москва: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016. —С. 89.
18. Харламенков А.Е. Учебно-методическая разработка по курсу: «Основы русского жестового языка для разработчиков Жесто-мимического интерфейса “SurdoJet”» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 337-366.
19. Харламенков А.Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 4. — С. 234-241.
20. Харламенков А.Е. Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 24-43.

21. Харламенков А.Е. Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 5. —С. 191-218.
22. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. —Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. —437 с.
23. Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе / ред. Б.Б. Айсмонтас. —МГППУ, 2013. —334 с.

**В. П. КАМНЕВА**  
**СУРДОПЕРЕВОДЧИКИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**(ТЕЗИСЫ)**

*РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ*  
*УНИВЕРСИТЕТ*  
*Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В докладе поднимается проблема перегрузки переводчиков жестового языка в образовании и неопределённость их статуса.

**Ключевые слова:** переводчик жестового языка, нагрузка, статус, нормативные документы

**Н**икто не станет спорить, что сама система получения высшего и среднего профессионального образования человека с нарушениями слуха одна из важнейших компонент реабилитации, ключевых аспектов интеграции и социализации на основе профессиональной деятельности и конкурентоспособности на рынке труда.

Обеспечение доступности среднего и высшего профессионального образования для людей с нарушениями слуха предполагает формирование в вузе реабилитационно-образовательного пространства, включающего не только ресурсное и информационно-технологическое обеспечение, программно-методический комплекс, различные мыслимые и немислимые технические средства и т. д.

Но ни одно профессиональное образование среднее специальное или высшее, даже при наличии современных технических средств, электронных ресурсов, удалёнки-приближёнки и т. д. невозможно без качественного квалифицированного перевода учебного процесса на жестовый язык, что является решающим условием успешности профессиональной подготовки лиц с нарушением слуха.

Любая, самая доступная среда не избавляет человека, с нарушениями слуха, от серьёзных проблем: психологических, технологических, методических и т. д.

Эти проблемы обуславливаются рядом причин объективного и субъективного характера: специфическими особенностями учебно-познавательной деятельности, недостаточностью у глухих собственного коммуникативного опыта, весьма различным владением жестовым языком: от высокого, до крайне слабого (подпольного, кухонного, местных диалектов и т. д.), недостаточным лексическим жестовым и русским запасом и т. д. в сочетании с незнанием преподавателями и слышащими студентами когнитивных и психосоциальных особенностей лиц с нарушением слуха.

Красивое слово «инклюзивная среда», но хотелось бы и остальные дни недели!

До сих пор нет понимания, что же такое — переводчик жестового языка в учебном заведении, учебном процессе, его статус. Например, профстандарт тифлосурдо перевода давно принят и работает. Даже ГОСТ приняли, но профстандарта переводчика жестового языка в сфере образования нет, как нет. А значит, не может быть подготовки специалистов по направлению «переводчик жестового языка» в системе среднего и высшего профессионального образования. (а ГОСТ требует именно профессионального образования).

Более того, переводчик жестового языка в образовательной сфере — это особая категория специалиста — высшая! Он должен знать, уметь и владеть: не только жестовым языком, прямым и обратным. Обязан разбираться в дисциплинах, которые переводит, уметь внятно жестами, а не дактилем перевести термины, причём, не просто перевести в кальке, но уметь изложить в доступной форме, объяснить. Он обязан владеть как научной, так и оперативной информацией, педагогикой, психологией, конфликтологией, быть в курсе, постоянно учиться, искать, совершенствоваться.

А нагрузка? Была конференция в ЦП ВОГ, было установлено, что нагрузка не должна превышать 18 часов в неделю, а по факту все 38. Нагрузка составляет полный рабочий день синхронного перевода, плюс социальное сопровождение, плюс консультативная работа (за успеваемость группы и усвоение учебного материала, написание курсовых и дипломных работ он также ответственен), плюс профориентационная работа, плюс приёмная комиссия, консультации и экзамены, плюс тьюторство, плюс внеучебная и культурно-досуговая работа, сопровождение общеуниверситетских и городских мероприятий, МСЭК, ИПРА и т. д. продолжать? А чего стоит адаптационная работа к обучению в ВУЗе, адаптация к новой, незнакомой образовательной системе? Кто справляется с этими проблемами — переводчик жестового языка. Больше никому! А работа в приёмной комиссии, вступительные испытания... К концу учебного года его самого надо реабилитировать. А отпуск у такого специалиста при подобной нагрузке 28 дней.

Переводчик жестового языка в сфере образования — это специалист особой квалификации. Никакие андроиды, «облачные переводчики» — онлайн-перевод, разовые переводчики по вызову не обеспечат качественного перевода учебного процесса. Это утопия.

Сурдопереводчик в учебном процессе нивелирует проблемы, адаптируя специфику преподавания, нивелирует конфликты, восполняет пробелы традиционной массовой педагогики, нередко, и школы в том числе. Я вообще считаю, что должен быть отдельный профстандарт для переводчиков сферы образования, отдельные нормативы, обеспечивающие, в том числе, справедливую и достойную оплату.

С оплатой вообще нечто: оплата в учебных заведениях в одном и том же городе, районе в разы отличается в зависимости от подчинения: в региональных выше, чем в федеральных, а бывает и наоборот. И снова, нормативные документы, АУ!!!

Я ещё со времён СССР пытаюсь убедить, что переводчиков жестового языка необходимо готовить по системе сертификации: социальный перевод, перевод в юридической сфере, перевод в официальной и деловой сфере, сфере медицины, в сфере образования. И зарплата должна складываться соответственно количеству сертификатов: получение дополнительного сертификата повышение зарплаты, а не как сейчас, и «зубры» и начинающие —оплата одинаковая.

Отдельная проблема —аттестация переводчиков жестового языка в сфере образования. Нередки случаи, когда блестящий и опытный переводчик жестового языка этой квалификации при аттестации в системе ВОГ получает низкую категорию. Почему, а потому, что некому в комиссии оценить его профессионализм в именно в сфере образования.

Проблемы назрели давно. Пора уже приступать к их решению.

И ещё. Какие профсоюзы защищают интересы переводчиков жестового языка? Какие руководители ассоциации переводчиков жестового языка бьются, отстаивая, статус, оплату, нормирование рабочего времени, ограничивают использование переводчиков жестового языка в сфере образования от навешивая на них чего угодно, дежурств, вахтёрства, конспектов лекций, учебных, перспективных индивидуальных планов, планов на пятилетку, десятилетку, столетку, тысячелетку, организацию семинаров, форумов, мытья полов, отёла коров. А ещё, трудоустройства, статистики, хронометража, научных исследований... Продолжать?

Вот для этого необходимы чёткие регламентирующие нормативные документы, профстандарт и профильная подготовка. Это необходимо делать, иначе, не будет ни качественного образования людей с нарушениями слуха, ни их конкурентоспособности на рынке труда, ни инклюзии, ни интеграции, ни самореализации. Однако, замечательно вырастет криминал: двоечник украдёт из вагона пару коробок, выпускник университета —целиком, железную дорогу!

**И. А. Климашин**  
**Влияние оздоровительных  
технологий на познавательную  
сферу слабослышащих детей  
младшего школьного возраста  
(7-10 лет)**

*ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ «МОСКОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ  
АКАДЕМИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»,  
ПОС. МАЛАХОВКА, МОСКОВСКАЯ ОБЛАСТЬ*

**Аннотация:** В своей статье автор затрагивает проблему создания благоприятных условий для адаптации слабослышащих детей младшего школьного возраста к реалиям школьной жизни. Поднимается проблема разработки технологий коррекционной работы, с использованием, в том числе жестового языка, которые помогли сделать учение радостным и желанным.

Т. к. порой развитие познавательной сферы у слабослышащих детей затруднено, одной из эффективных методик коррекции, на современном этапе, которая смогла бы создать благоприятные условия для развития познания мира, умственной работоспособности, сохранения и укрепления здоровья, в дополнение к основной работе в начальной школе, является предложенная автором методика — «Игры пяти зверей». Опыту её внедрения и оценке её эффективности посвящена данная работа.

**Ключевые слова:** жест, жестовый язык, младший школьник, слабослышащий ребёнок, познавательная сфера, лечебная физическая культура, коррекционная технология.



## ВВЕДЕНИЕ

«**В** начале было слово...» —гласит первая строка Евангелия от Иоанна Нового Завета, этот постулат так укоренился в нашем сознании, что мы забываем, что «слово» —это толкование Кириллом и Мефодием, греческого понятия «логос». Л. Н. Толстой даёт следующий вариант текста: «Началом всего стало разумение жизни». А сама жизнь дана нам в её многообразии и разносторонности способов коммуникаций в ней. На ряду с вербальным, огромное значение для человека имеет —жест, движение. Жестами, люди помогают себе при вербальной деятельности. Управляют с помощью жестов процессом группового пения, для придания ему стройности и законченности. В театральном искусстве жест имеет не менее важное значение, чем слово. Жест выручает нас при межнациональном общении, когда не хватает словарного запаса. Говоря о технологиях психологической и физической реабилитации, необходимо отметить, что и они не обходятся без жестовых, невербальных методов. Жест является, для человека таким же условным раздражителем, как и все остальные, но вместе с тем таким всеобъемлющим, как никакие другие.

Неоспорим тот факт, что одной из наиболее актуальных проблем современной начальной школы является трудности, которые испытывают дети при усвоении школьной программы. В первую очередь это относится к детям, имеющим особые образовательные потребности, например к слабослышащим детям.

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Понимание того, что начальное образование —это период обучения, где надо создать благоприятные условия для адаптации слабослышащего ребёнка к школе и обеспечить его дальнейшее благополучное развитие, приводит к осознанию того, что современной специальной педагогике необходимо находить те технологии коррекционной работы, которые помогли бы сделать учение радостным и желанным.

Показателем школьной зрелости у младших школьников является развитие познавательной сферы: воображения; восприятия; памяти; внимания; мышления, которое отражает успешность адаптации ребёнка к окружающей среде, учебные

возможности, интеллектуальные способности слабослышащих детей младшего школьного возраста.

Однако реалии таковы, что порой развитие познавательной сферы у слабослышащих детей затруднено, как по причине физических, так и психологических особенностей. В связи с этим, одной из главных задач начальной коррекционной школы является создание психолого-педагогических механизмов коррекции, способствующих развитию познавательных способностей младших школьников с ослабленным слухом.

Одной из наиболее эффективных методик коррекции, на современном этапе, которая смогла бы создать благоприятные условия для развития познания мира, умственной работоспособности, сохранения и укрепления здоровья, в дополнение к основной работе в начальной школе, является международный педагогический опыт, в частности на опыт КНР.

Основной принцип китайской физической культуры на протяжении тысячелетий остаётся неизменным — развитие познания в двигательной активности: от утренней гимнастики до боевого искусства.

В данном исследовании было сделано предположение о пользе занятий ЛФК, требующих не только двигательной активности, но и повышения интенсивности познавательных процессов.

В ходе работы со слабослышащими детьми были проведены несколько экспериментальных методик, а именно: «диагностика продуктивности вербальной памяти детей (письменный вариант)»; «диагностика восприятия, методика «чего не хватает на этих рисунках?»»; «диагностика воображения. Методика «Нарисуй что-нибудь»».

Целью данной работы является исследование влияния ЛФК-технологии «Игры пяти зверей», разработанной на базе авторской методики И. А. Климашина, А. О. Корнеева на такие познавательную сферу слабослышащих детей: память, восприятие, воображение.

В исследовании приняли участие 18 испытуемых в возрасте от 8 до 10 лет, с проблемами слуха, которые были разделены на две группы — контрольная группа и экспериментальная группа. В контрольной группе занятия ЛФК проводились по

традиционным методикам, а экспериментальной с использованием методики — «Пять зверей». Эксперимент проводился в течение четырёх недель (28 день).

Методика относится к динамическим методам упражнений специального характера, включая только активные движения. Занятие лечебной физической культуры построено по принципу «делай как я». Занятие проводилось инструктором Движения, имитируют зверей, помогают проводить занятия в игровой форме, что делает занятие более интересным. Данная методика включает в себя упражнения на развитие координации и тренировку вестибулярного аппарата, что помогает активировать внимание учащихся, а также формирует и укрепляет их осанку.

Комплекс упражнений «Игры пяти зверей»:

- блок «Тигр»;
- блок «Леопард»;
- блок «Змея»;
- блок «Медведь»;
- блок «Журавль».

Данная методика реализованная средствами ЛФК, в ходе которой использовались необычные или сложные комбинации различных движений такие как: передвижения; общеразвивающие упражнения; упражнения на формирование навыка правильной осанки; упражнения для развития и укрепления мышечно-связочного аппарата (упражнения для укрепления мышц спины, живота, плечевого пояса, нижних и верхних конечностей); дыхательные упражнения; упражнения для укрепления сводов стопы; упражнения на развитие равновесия, координации движений (тренировка вестибулярного аппарата); упражнения на расслабление мышц (релаксация мышц); сознательное снижение тонуса различных групп мышц.

Отличительной особенностью методики является то, что кроме лечебно-оздоровительного, в ней присутствует и педагогический аспект. Методика несёт элементы: экологического, гражданско-патриотического воспитания. Все представленные звери проживают на территории РФ, каждое упражнение сопровождается текстовой рекомендацией для инструктора — «рассказ о животном», с использованием жестового языка.

Этим самым решается важная коррекционная проблема особенности восприятия младших школьников с ослабленным слухом — нарушение целостности восприятия, при которой отмечается избирательность восприятия, ограничиваемая узким кругом интересов.

При разработке технологии был учтён тот факт, что в младшем школьном возрасте у слабослышащих детей происходит усиление зрительного восприятия элементов и движений; жесты для слабослышащих детей служат ориентиром, они могут привлекать внимание ребёнка.

Т. к. объём внимания у младших школьников мал. Они способны одновременно воспринимать одно-два движения или не связанные между собой элементы движений. Внимание часто переключается на второстепенные объекты.

Целесообразно чередовать два вида работы — выполнение упражнений и беседы (рассказы) о животных. Причём беседа должна носить характер краткой, дозированной информации.

Например: сначала учащиеся узнают, что такое тигр — с помощью плакатов, картинок, муляжей вспоминают его образ, повадки, воспроизводят движения. В процессе занятий абстрактные «леопард» и «журавль» становятся более конкретными. «Леопард», в рассказах учителя превращается в сильного животного, живущего в горах Кавказа. «Журавль», в белого журавля - стерха, красивую, стройную птицу с белым оперением, высокими, сильными ногами занесённого в Красную книгу.

На занятиях ученики также узнают о ядовитых и неядовитых змеях, их пользе, а также о мерах предосторожности при общении с ними в лесу.

Достоверность полученных результатов обеспечена обоснованностью теоретических положений, лежащих в основе исследования; применением теоретических и эмпирических методов, адекватных примеру исследования; поэтапным проведением опытно — экспериментальной работы. Результаты, полученные в процессе обследования до и после проведения эксперимента были подвергнуты нами обработке методами математической статистики. Таблица 1 представляет полученные результаты.

Таблица 1. Результаты развития познавательной сферы младшего школьника с ослабленным слухом при использовании ЛФК технологий

№ п/п	Методика	Контрольная группа		У-кр. Ман- на-У- итни	Эксперимен- тальная группа		У-кр. Ман- на-У- итни
		до	после		до	после	
1	2	3	4	5	6	7	8
1	диагностика про- дуктивности вер-	15	16	$\rho >$ 0,1	15	25	$\rho \leq 0,$ 05

1	2	3	4	5	6	7	8
	бальной памяти						
2	диагностика восприятия	4	6	$p > 0,1$	4	8	$p \leq 0,05$
3	диагностика воображения	3	4	$p > 0,1$	3	6	$p \leq 0,05$

## Выводы

Проведённый, на базе частного реабилитационного медицинского центра района Жулебино, города Москвы, эксперимент показал, что данный комплекс упражнений, может использоваться специалистами ЛФК, сурдопедагогами как эффективная методика не только оздоровления, но и развития познавательной сферы младшего школьника с ослабленным слухом.

Она способна решать ряд общих и специальных задач таких как:

1. Укрепление здоровья детей с тяжёлой патологией слуха, содействие гармоничному физическому развитию и закаливанию организма.
2. Активизация функций сердечно-сосудистой и дыхательной систем.
3. Улучшение функций опорно-двигательного аппарата.
4. Формирование и закрепление правильной осанки.
5. Развитие познавательной сферы слабослышащего ребёнка.
6. Овладение основными двигательными навыками и умениями.
7. Развитие готовности сохранных анализаторов к восприятию окружающих предметов и пространства.
8. Формирование жизненно-необходимых навыков пластики и жеста, способствующих успешной социализации детей имеющих ограничения по слуху.

Методика ЛФК дополненная образовательным блоком, выполняет задачи: экологического образования — формирование экологической культуры; становление основ осознано-нравственного поведения в природе, экологического сознания и экологической направленности личности; понимание универсальности и самоценности природы; вовлечение ребёнка во взаимодействие с природным миром, гражданско-патриотического воспитания школьников: гордость за свою Родину, осознание её территориальной обширности, климатического и природного богатства, понимания необходимости беречь её природу и защищать её, понимание и поддержка действий руководства страны направленных на сбережение природных ресурсов и защиту окружающей среды.

В результате проведённых экспериментов, на основе выполнения заданий, протоколов проведения экспериментов было подтверждён факт о положительном влиянии занятий физической культуры в сочетании с методами творческого развития слабослышащего ребёнка на течение психических познавательных процессов.

В ходе проведения исследования было выявлено что результаты испытуемых контрольной группы, у которых ЛФК проводилось с использованием традиционных методик повысились незначительно, тогда как познавательные процессы испытуемых экспериментальной группы где использовалась методика ЛФК «Пять зверей», включающая развивающий компонент, претерпели более значительные изменения и положительным образом отразились на познавательной сфере младших школьников с проблемами слуха.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т. Г. Проблемы развития интеллекта школьников с нарушением слуха в системе специального образования Вьетнама. / Т. Г. Богданова, Тхи Нгок Ткань. // Специальная психология. —(21), 2009. —С 11 —18.
2. Буторин, В. В. Феноменология здорового стиля жизни // В. В. Буторин. / Современные тенденции развития теории и методики физической культуры, спорта и туризма: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. —Малаховка, 2017. —С. 68 —74.
3. Климашин, И. А. Технологии имитационной лечебной гимнастики для слабослышащих учащихся начальных классов. // И. А. Климашин. / Современные тенденции психолого-педагогического образования в сфере физической культуры: материалы III Всероссийской очно-заочной научной конференции. —Малаховка, 2016. —С. 87 —92. —С.9 —15.
4. Кузнецова, Ж. В. Самостоятельная работа на уроке как средство коррекции и развития личности. // Ж. В. Кузнецова. / XXIV Огарёвские чтения: тезисы докладов научной конференции. —Саранск, 1995. —С. 24 —25.
5. Кузмина, Н. В. Формирование здорового образа жизни школьников как приоритетная задача современного образования. // Н. В. Кузмина, А. Г. Колчина. Коррекционная педагогика. —№ 1 (71), 2017.
6. Махнач, А. В. Жизнеспособность человека как предмет изучения в психологической науке. // А. В. Махнач. / Психологический журнал. — № 4, 2017. С. 5 —16.

**А. А. Корниенков,  
В. А. Рычков**  
**СИСТЕМА ВИЗУАЛИЗАЦИИ РУССКО-  
ЖЕСТОВОГО ПЕРЕВОДА**

*МОСКОВСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В данной статье представлено исследование по созданию системы визуализации русского-жестового языка. Рассматривается пример кроссплатформенной технологии, с помощью которой систему визуализации можно запустить на любом устройстве. В статье описан подход к анимированию и синтеза жестов с помощью разрабатываемой системы.  
Научный руководитель: Харламенков А.Е.

**Ключевые слова:** система визуализации, жест, синтез жестов, анимация.

## ВВЕДЕНИЕ

**П**оявление современных информационных технологий сильно изменило жизнь всего человечества. Как и любой виток в развитии научно-технического прогресса, информационные технологии крайне положительно влияют не только на производительность труда человека, но и на качество его жизни. Не малую роль информационные технологии играют в тех сферах, где другие естественные и гуманитарные науки ранее были практически бессильны. Например, активное развитие интеллектуальных систем и робототехники совершили прорыв в области протезирования. Таких примеров в современном мире великое множество. Однако на нашей планете до сих пор сохраняется множество социальных задач, которые остаются нерешёнными. Одной из таких задач является задача обеспечения свободной коммуникации для людей с нарушениями слуха. [15, 19-21]

Согласно статье 29 пункту 4 Конституции РФ, каждый гражданин «имеет право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом». Большинство глухих и слабослышащих людей общаются на русском жестовом языке и, хотя, он базируется на простом русском языке, РЖЯ всё-таки является самостоятельным ввиду того, что существует в совершенно иных представлениях. Такая ситуация провоцирует трудности не только в простом общении с другими гражданами, но в получении образования и информации из СМИ, что прямым образом нарушает приведённый выше фрагмент Конституции. Глухие не получают равных право со слышащими. С федеральных каналов пропал сурдоперевод, правительство не инициализирует никаких федеральных программ по интеграции глухих в общество. В связи с ростом интенсивности информационных потоков в начале XXI века данная проблема становится всё более и более острой. Однако именно благодаря современному уровню развития ИТ можно попробовать найти решение данной проблемы. [16, 17]

## ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ

Одним из важнейших шагов на пути создания такого решения является построение системы визуализации жестового перевода. В процессе разработки подобной системы был выявлен ряд сложностей и технических аспектов, решение которых является ключевым в процессе создания качественной системы визуализации. Рассмотрим их подробнее:

1. Система визуализации должна быть воспринимаемой. Это касается почти всех аспектов процесса визуализации и вполне естественно, что прежде всего требуется качественная 3D модель человека. Но важны и другие аспекты. В частности, плохой жестовый подчёрк непозволителен, с другой стороны чрезмерная механичность затрудняет восприятие. И качественная анимация такого уровня качественная требует больших временных затрат, профессиональных знаний и опыта.

2. Ввиду пункта 1 было бы логично рассмотреть возможность использования систем захвата движения. Однако у данных систем можно выявить определённые минусы. В первую очередь, качественные Motion Capture системы весьма дорогие, даже если рассматривать возможность их аренды. Также, полученный с помощью системы данные всё равно придётся подвергать пост-обработке и, хотя, это во многом ускоряет процесс, всё же технологически является весьма трудной задачей и, таким образом, приходится сталкиваться с трудностями, которые обозначены в пункте 1.

3. Определённые трудности также возникают в определении структуры для хранения данных. Она должна быть гибкой и ёмкой, однако не перегруженной, что может сказаться на производительности.

В результате получилось выделить несколько основных шагов по решению обозначенных проблем. Во-первых, наиболее разумным было бы использовать наработки существующих систем, используемых в создании игр и анимационного кино. Во-вторых, весьма перспективным выглядит идея создания упрощённого редактора жестов. И в-третьих, обязательным шагом будет разработка собственного формата данных для хранения анимационной информации.

## ТЕХНОЛОГИЯ АНИМИРОВАНИЯ

Компьютерные игры на протяжении многих лет являются одним из катализаторов прогресса в мире вычислительной техники. Именно они стали причиной появления качественной трёхмерной графики. Позднее разработанные технологии стали активно использовать в анимационном и игровом кинематографе, а также многих других сферах. Рассмотрим ряд наиболее полезных технологий, использование которых позволяет достичь впечатляющих результатов. Одной из таких технологий является скелетная анимация. Суть её заключается в том, что аниматор создаёт скелет, представляющий собой как правило древообразную структуру костей, в которой каждая последующая кость «привязана» к предыдущей, то есть повторяет за ней движения и повороты с учётом иерархии в скелете.

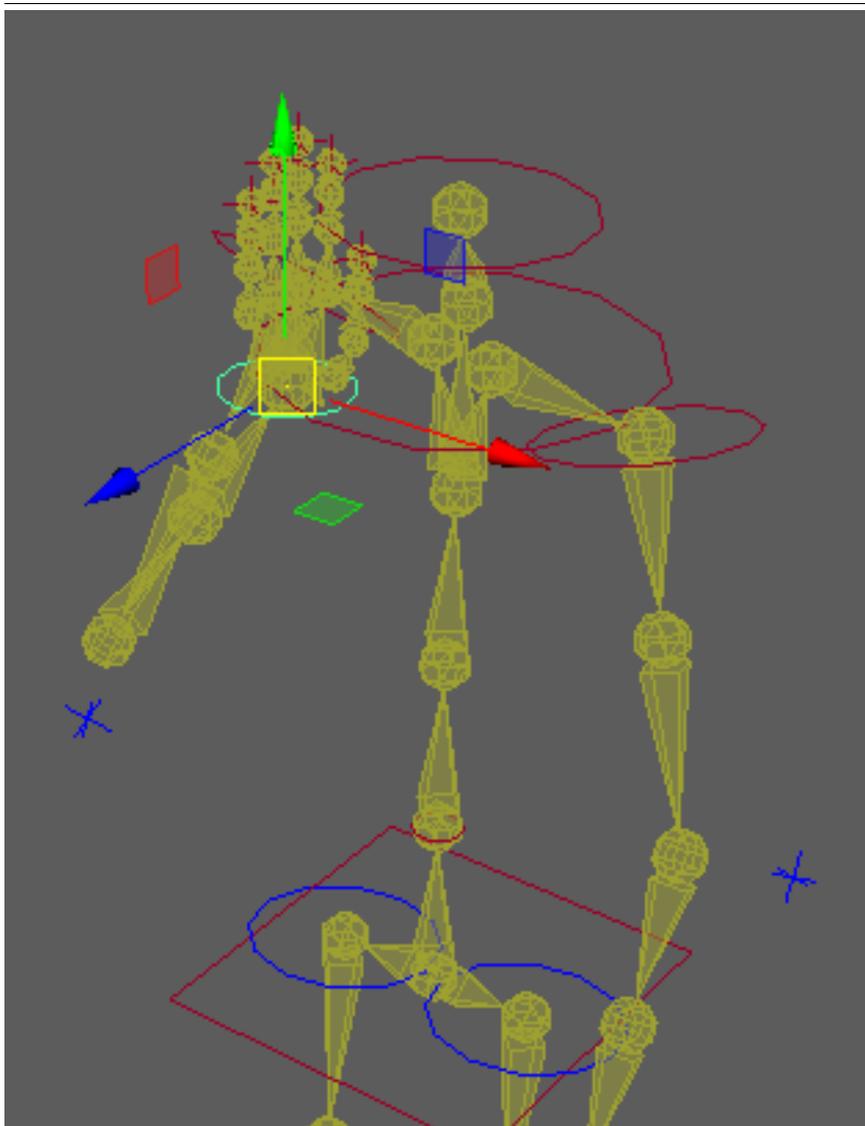


Рис. 22. Контроллеры инверсной кинематики в Maya

Далее каждая вершина модели «привязывается» к какой-либо кости скелета. Таким образом, при движении отдельной кости двигаются и все вершины,

привязанные к ней. Благодаря этому задача аниматора сильно упрощается, потому что отпадает необходимость анимировать отдельно каждую вершину модели, а достаточно лишь задавать положение и поворот костей скелета. [1]

Скелетная анимация позволяет легко смешивать различные анимационные клипы, что позволяет бороться с неестественными изгибами суставов в ходе визуализации. Одним из важнейших преимуществ данной технологии является возможность спокойно смешивать анимационные клипы, отвечающие за движение предплечья, с анимацией, отвечающей за движение кисти и пальцев.

Другой технологией, дополняющей скелетную анимацию, является инверсная кинематика, представляющая собой процесс определения параметров связанных гибких объектов, таких как кинематическая цепь, для достижения необходимой позиции, ориентации и расположения этих объектов. Инверсная кинематика является типом планирования движения и активно используется в робототехнике, трёхмерной компьютерной анимации и в разработке компьютерных игр. Она используется в основном в тех ситуациях, когда необходимо точное позиционирование гибких сочленений одного объекта относительно других объектов окружающей среды. Использование инверсной кинематики в значительной степени ускоряет процесс построения анимационных клипов, делая их одновременно с этим более естественными Рис. 22.

Наиболее широкие возможности по использованию данных технологий предоставляет сочетание из двух систем: пакета Autodesk Maya с плагином HumanIK и игрового движка Unity3D. [2-4]

Сочетание возможностей пакета Maya и движка Unity3D дают непревзойдённое сочетание качества модели, плавности анимации и высокой производительности на любом устройстве. Maya является промышленным стандартом в производстве компьютерной 3D графики. Со знанием данной программы легче всего получить высокооплачиваемую должность. Среди профессиональных 3D-художников данный пакет используется чаще других. Этот трёхмерный редактор взят на вооружение такими крупными студиями, как Pixar, WaltDisney, Dreamworks и другими. [5]

Maya позволяет пройти все этапы создания 3D —от моделирования и анимации до текстурирования, композитинга и послойного рендеринга. Этот трёхмерный редактор может моделировать физику твёрдых и мягких тел, просчитывать поведение ткани, эмулировать текучие эффекты, позволяет детально настраивать

причёску персонажей, создавать сухой и мокрый мех, анимировать волосы и т. д. Визитной карточкой программы является модуль *PaintEffects*, который даёт возможность рисовать виртуальной кистью такие трёхмерные объекты, как цветы, трава, объёмные узоры и прочее.

Отдельно хочется отметить основные преимущества *Maya*:

- реалистичная анимация персонажей во время исполнения симуляции;
- использование процедурной адаптации движения и перенацеливания;
- эффективное использование анимационных данных с меньшими

техническими накладными расходами.

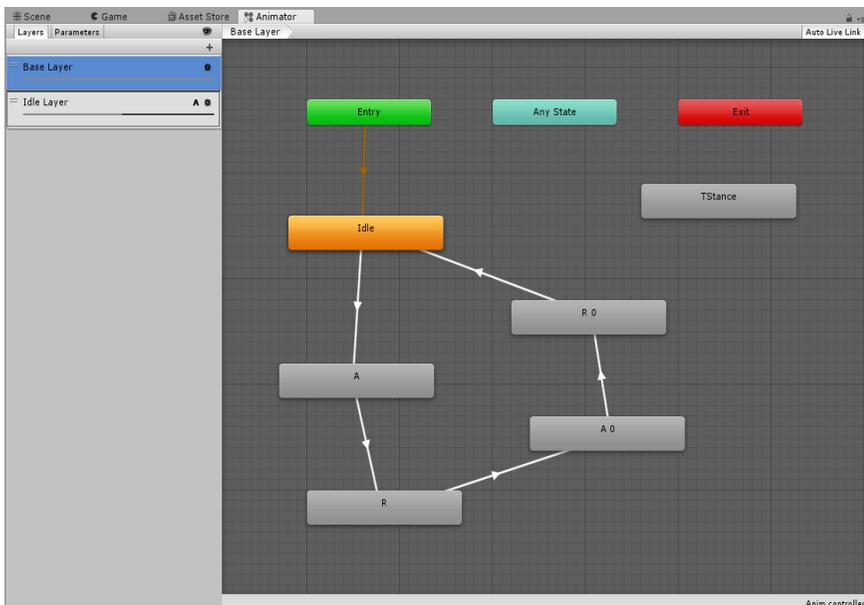


Рис. 23. Граф анимаций в Unity

Unity —межплатформенная среда разработки компьютерных игр и приложений. Unity позволяет создавать приложения, работающие под более чем 20 различными операционными системами, включающими персональные компьютеры, игровые консоли, мобильные устройства, Интернет-приложения и другие. Основными преимуществами Unity являются наличие визуальной среды разработки, межплатформенной поддержки и модульной системы компонентов. К недостаткам относят появление сложностей при работе с многокомпонентными схемами и затруднения при подключении внешних библиотек.

На Unity написаны сотни игр, приложений и симуляций, которые охватывают множество платформ и жанров. Вместе с тем Unity используется как крупными разработчиками, так независимыми студиями.

## СИНТЕЗ И РЕДАКТИРОВАНИЕ ЖЕСТА

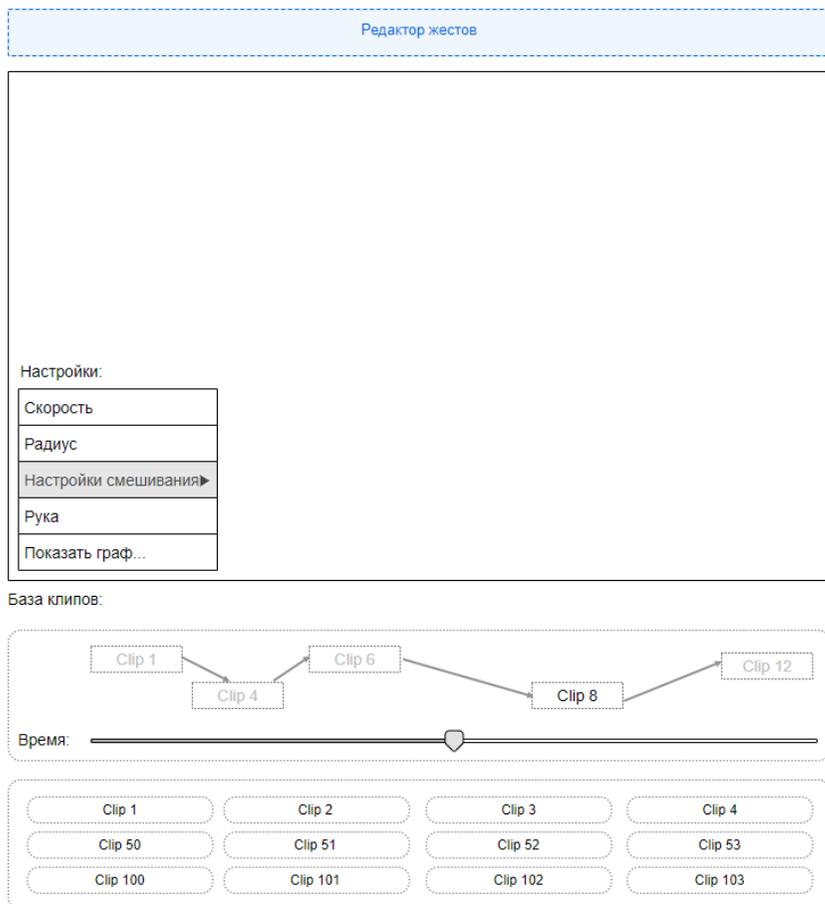


Рис. 24. Прототип редактора жестов

Очень важно, чтобы система была гибкой. Именно это и стало основной причиной включения пункта о разработке системы упрощённого редактирования

жестов. В данной системе жест рассматривается с точки зрения его составляющих. На первом этапе выделяются следующие составляющие:

- конфигурация (handshape);
- ориентация ладони (orientation);
- местоположение руки (location);
- движение (movement);
- мимика (facial expression). [8-14]

Комбинирование этих составляющих процедурным путём и удобный пользовательский интерфейс дают возможность работать с системой лингвистам и переводчикам, не имеющим опыта в 3D анимировании.

Одной из ключевых сложностей стало определение необходимого формата хранения данных и переменной информации. Рассмотрим, например, дактилему «А». Можно записать позиции руки и каждого пальца в трёх координатах, а также угол поворота для каждой оси. Эта запись выглядит как простой набор координат.

Но если возникает необходимость записать информацию о дактилеме «Д», то появляется проблема, которая заключается в том, что не до конца ясно как хранить информацию о движении, ведь дактилема «Д» состоит не только из конфигурации, но и движения. Для решения данной трудности существует несколько подходов. Один из них — хранение переменной информации в виде анимационных ключей, которые затем интерполируются для плавности движения. Другим является хранение информации в виде уравнения, например, для вращения вокруг определённой точки будет задаваться своё уравнение. Для линейного или любого нелинейного движения — свои собственные уравнения. [6]

Здесь стоит вопрос оптимизации, управляемости и человекоподобности. При использовании уравнений теряется человекоподобность, потому что движения чётко заданы уравнением, и пропадают микродвижения, которые придают жесту живость. Однако, при использовании анимирования по ключевым кадрам для движений, которые можно описать уравнением на создание качественного движения потребуется много времени, а сам анимационный клип в итоге будет занимать намного больше объёма в памяти. После детального рассмотрения этих двух подходов, было принято решение в пользу гибридной системы, в которой сложные повторяющиеся движения хранятся в виде уравнений, а простые — в виде ключей. [7]

## МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ И ПРОТОТИП ПРИЛОЖЕНИЯ

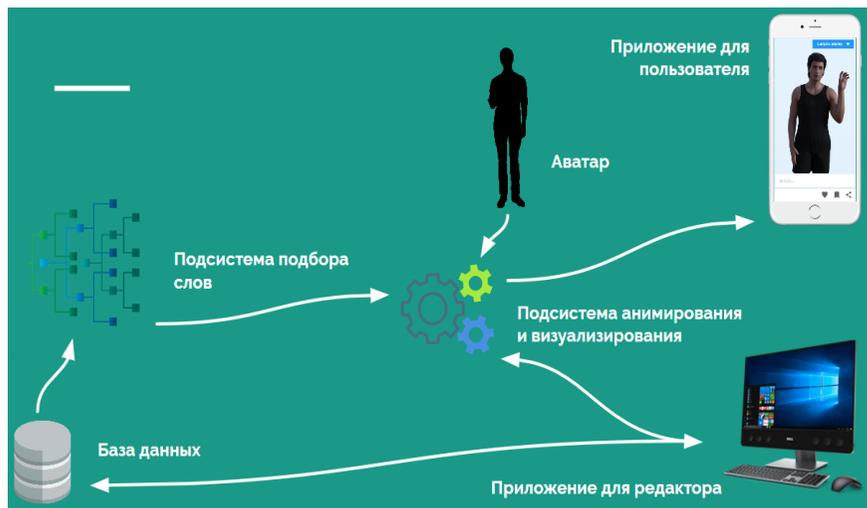


Рис. 25. Схема модели системы

В ходе исследований нами была разработана следующая модель системы, представленная на Рис. 25. Модель состоит из нескольких элементов. Основным является подсистема анимирования и визуализирования. Она отвечает за отображение модели и её анимацию. На входе у системы - данные для анимации, которые получаются из подсистемы подбора слов.

В подсистеме подбора слов осуществляется конструирование и подбор анимации жеста или набора жестов. Подсистема подбора слов просматривает базу данных и выбирает необходимые данные исходя из того, что запросил пользователь.

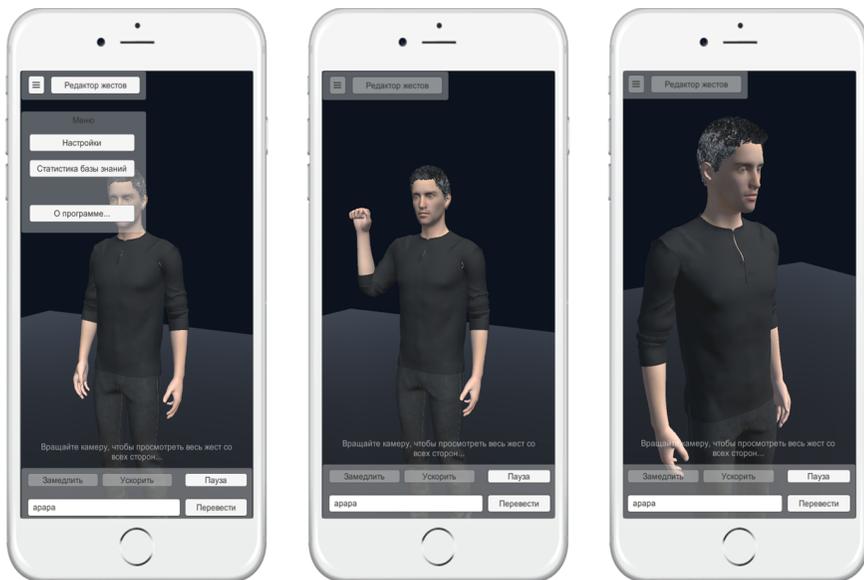


Рис. 26. Прототип системы визуализации на примере приложения для телефона

На Рис. 26 можно увидеть прототип приложения «VisualSign». Основную рабочую область занимает сама модель. Внизу имеется поле для ввода текста, а также кнопки управления воспроизведением анимации. Вверху находится меню и переход в панель редактирования жестов, прототип которой находится в разработке.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Unity - Руководство: Animation (анимация) [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <https://docs.unity3d.com/ru/500/Manual/class-Animation.html> (дата доступа 10.03.2018).
2. Hamm M.J. Wireframing Essentials / M.J. Hamm. —Packt Publishing, 2014. — 112 с.
3. Buttussi F. Using Web3D technologies for visualization and search of signs in an international sign language dictionary / F. Buttussi, L. Chittaro, M. Coppo. — ACM Press, 2007. —Р. 61.
4. Talbot K.F. The Relation between Sign Language Skill and Spatial Visualization Ability: Mental Rotation of Three-Dimensional Objects: / K.F. Talbot, R.H. Haude // Perceptual and Motor Skills. —2016. —The Relation between Sign Language Skill and Spatial Visualization Ability
5. Watt A. 3D Games: Real-Time Rendering and Software Technology, Volume 1 (With CD-ROM) / A. Watt, F. Policarpo. —Р. 2.
6. Кривонос Ю. Г. Моделирование движений рук, мимики и артикуляции лица человека для синтеза и визуализации жестовой информации / Ю. Г. Кривонос, Ю. В. Кряк // Кибернетика и системный анализ. - 2011. - Т. 47, № 4. - С. 3-8.
7. Ibarria L. Dynapack: Space-time Compression of the 3D Animations of Triangle Meshes with Fixed Connectivity / L. Ibarria, J. Rossignac // Proceedings of the 2003 ACM SIGGRAPH/Eurographics Symposium on Computer Animation : SCA '03. —Aire-la-Ville, Switzerland, Switzerland: Eurographics Association, 2003. —Dynapack. —С. 126—135.
8. Харламенков А.Е. Создание «Электронной справочно-аналитической системы «Русско-жестовый толковый словарь»» Монография / А.Е. Харламенков // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. № 7. Монографические исследования / ред. Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. С. 97-186. —Москва: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016. —С. 89.
9. Харламенков А.Е. Аналитический обзор электронных on-line словарей жестовых языков: монография / А.Е. Харламенков. —Москва: РУСАЙНС, 2017. —218 с.
10. Харламенков А.Е. Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 24-43.

11. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —164 с.
12. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Рабочая тетрадь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —56 с.
13. Харламенков А.Е. Русский жестовый язык. Начала. Жестово-русский словарь : [Учебное пособие] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —556 с.
14. Харламенков А.Е. Короткие слова: предлоги, частицы, союзы. Справочник переводчика русского жестового языка : [Справочное издание] : Русский жестовый язык. Начала / А.Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт», . —154 с.
15. Харламенков А.Е. Итоги научной работы Института Непрерывного Профессионального Образования за 2010 - 2015 годы / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2015. —Вып. № 6 (6). —С. 413-422.
16. Харламенков А.Е. Итоги издательской деятельности Института Непрерывного Профессионального Образования за 2010 - 2015 годы / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. — 2015. —Вып. № 6 (6). —С. 423-439.
17. Харламенков А.Е. Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 5. —С. 191-218.
18. Харламенков А.Е. Адаптация глухих и реакция социума / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 2. —С. 269-273.
19. Харламенков А.Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 4. —С. 234-241.
20. Харламенков А.Е. Учебно-методическая разработка по курсу: «Основы русского жестового языка для разработчиков Жесто-мимического интерфейса “SurdoJet”» / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 337-366.
21. Харламенков А.Е. Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения дактильной и жестовой речи / А.Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 44-49.

**А. А. Корниенков,**

**В. А. Рычков**

**СЖАТИЕ ДАННЫХ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ  
СКЕЛЕТНОЙ АНИМАЦИИ**

*МОСКОВСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ*

*Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В данной статье рассматривается возможность сжатия данных при использовании скелетной анимации. При этом используется квантование данных анимации во времени — положение, угол поворота и размер. Рассмотрено использование различных кривых и сделан вывод о результатах полученной оптимизации.  
Научный руководитель: Харламенков А. Е.

**Ключевые слова:** анимация, оптимизация, квантование, кватернион, сплайн, таймлайн.

## ПРОБЛЕМА

**В**о время работы над магистерским проектом по созданию «Системы визуализации русско-жестового перевода» [8-21] была выявлена проблема ограниченности ресурсов при запуске программы на мобильной платформе. После определения того, сколько ресурсов потребляет программа, был сделан вывод, что наиболее ресурсоёмкий процесс — работа с анимацией. Далее для решения проблемы с производительностью и памятью было проведено исследование по сжатию анимационных данных.

Жестовый язык насчитывает более 70 базовых конфигураций кистей рук и более 300 анимаций движений рук и всего остального тела (включая мимику и невидимые микродвижения). Со временем база жестов пополняется, продолжается внедрение и редактирование базы данных жестов. [17]

## СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Есть два способа решения проблемы с памятью при разработке приложения: сделать динамическую подгрузку анимации; оптимизировать данные анимации. В итоге был выбран второй пункт, потому что анимация в нашем случае комплексная, и динамическая подгрузка будет выполняться достаточно долго (с учётом использования мобильного устройства, и того, что многие жесты состоят из множества различных анимаций). Кроме того, оптимизация анимационных данных уменьшить размер базы данных и приложения. Это позволит сэкономить на мощности сервера (при загрузке базы данных жестов), и приложение будет занимать меньше места на устройстве пользователя.

К оптимизации и сжатию анимационных данных можно подойти разными способами. В этой статье будет рассказано о двух основных методах: квантовании и подгонке кривой. Сжатие всегда приводит к компромиссу между уменьшением качества и оптимизацией памяти, поэтому далее в исследовании учитывается то, что в итоге после сжатия анимация должна быть приемлемой и понятной при просмотре. Также был рассмотрен вопрос организации данных для максимального увеличения производительности.

Введём несколько определений, знаний которых необходимо при рассмотрении вопросов оптимизации анимаций. Кватернионы предоставляют удобное математическое обозначение положения и вращения объектов в пространстве.

В сравнении с углами Эйлера, кватернионы позволяют проще комбинировать вращения, а также избежать проблемы, связанной с невозможностью поворота вокруг оси, независимо от совершенного вращения по другим осям. В сравнении с матрицами они обладают большей вычислительной устойчивостью и могут быть более эффективными благодаря чему и нашли своё применение в компьютерной графике. [1]

Сплайн — это функция, область определения которой разбита на конечное число отрезков, на каждом из которых она совпадает с некоторым алгебраическим многочленом (полиномом). Максимальная из степеней использованных полиномов называется степенью сплайна. Разность между степенью сплайна и получившейся гладкостью называется дефектом сплайна. [2]

## КВАНТОВАНИЕ

**Квантование** — разбиение диапазона значений временных отсчётов сигнала на конечное число уровней и округление каждого отсчёта до одного из двух ближайших к нему уровней.

**Квантование** — это процесс приведения значений из непрерывного набора возможностей к относительно небольшому дискретному множеству. Скелетная анимация хранит в себе данные о положении, углах поворота и размерах. Процесс квантования трёхмерных векторов, которые используются для представления положения и размеров, не является сложным. Он осуществляется путём получения их максимальных и минимальных значений и равномерного разбиения значений в данном диапазоне. Однако большая часть качественных анимационных клипов задействует поворотный механизм.

Мы используем кватернионы для представления поворотов в трёхмерном пространстве. Наш подход к квантованию данных вращения использует определённые математические свойства кватернионов. Пусть единичные кватернионы, где все компоненты находятся в диапазоне  $[-1,1]$ , тогда необходимо найти составляющую  $x$ ,  $y$ ,  $z$  или  $w$ , имеющую наибольшую абсолютную величину. Затем отбрасывается этот компонент и сохраняются остальные три, поскольку это позволит легко вычислить пропущенную компоненту, используя тот факт, что единичные кватернионы удовлетворяют равенству (1).

$$x^2 + y^2 + z^2 + w^2 = 1 \quad (1)$$

Опуская самую большую компоненту, можно ограничить диапазон оставшихся трёх до (2),

$$\frac{-1}{\sqrt{2}}, \frac{1}{\sqrt{2}} \quad (2)$$

так как в единичном кватернионе компонент вне этого диапазона должен иметь наибольшее абсолютное значение и, следовательно, быть компонентом, который можно было опустить. Далее максимизируется точность путём квантования в меньший диапазон, чем  $[-1, 1]$ , который является диапазоном, который можно было бы использовать, если бы не был исключён самый большой компонент. Это также позволяет избежать восстановления компонента с небольшим значением, которое подвержено повышенной ошибке. [3]



Рис. 27. Кватернион в памяти

Благодаря данному подходу, выделяются по 15 бит для каждого из трёх сохранённых компонентов и 2 бита для указания пропущенного компонента. Поэтому каждый кватернион занимает в общей сложности 48 бит (1 бит остаётся неиспользованным), как показано на рисунке 1. Для сравнения, необработанный кватернион использует 32-разрядное число с плавающей запятой для каждого из компонентов, что приводит к общему использованию 128 бит. При уменьшении от 128 бит до 48 бит достигается коэффициент сжатия 0,375.

Это 48-битное квантование кватернионов гарантирует точность в 0,000043. Такого результата достаточно для большинства случаев. Более того, когда был применён вышеописанный метод, не было замечено видимых потерь качества среди уже готовых анимаций. Также хотелось бы отметить низкую вычислительную сложность данного алгоритма, что несомненно является большим плюсом.

## НАСТРОЙКА КРИВЫХ

Несмотря на отличные результаты предыдущего метода, результат нельзя

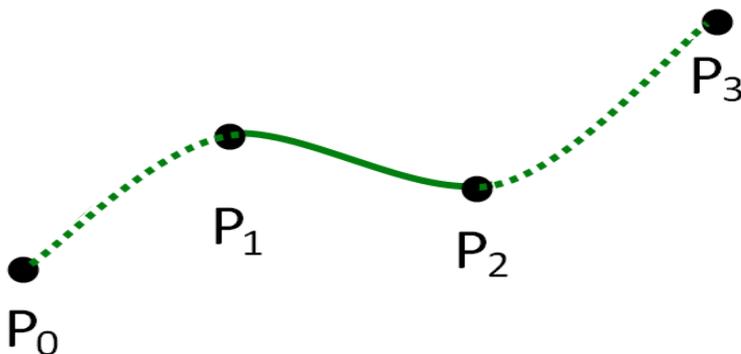
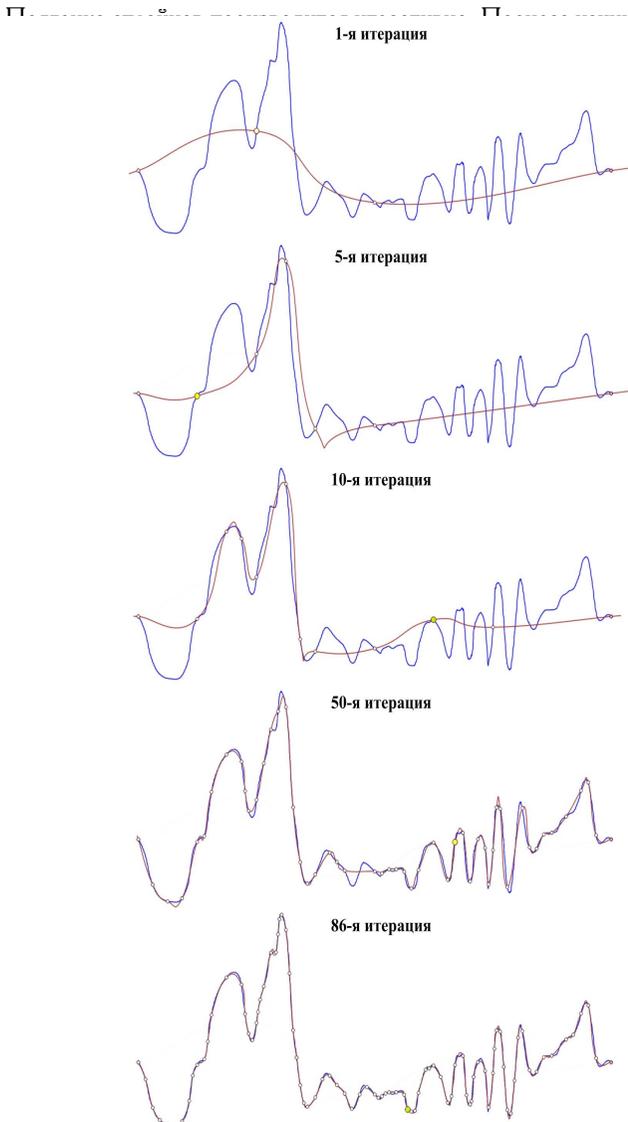


Рис. 28. Сплайн Catmull-Rom

считать до конца удовлетворительным. Поэтому рассмотрим ещё один метод дальнейшего сжатия с подгонкой кривой к изменяющимся значениям кватернионов. Это процесс построения кривой или математической функции, наиболее приближенной к ряду точек. В данном случае специально используются сплайны Catmull-Rom, которые можно представить как многочлен 3-го порядка. [4] Для определения отрезка сплайна Catmull-Rom необходимо четыре контрольных точки (см. Рис. 27).



0

Рис. 29. 1-я, 5-я, 10-я, 50-я и последняя итерации

На рисунке выше можно увидеть, как кривая красного цвета постепенно приближается к исходной синей кривой. Жёлтые точки представляют собой дополнительные кадры на каждой итерации. В результате после 86 итераций из исходных 654 кадров было получено 90 кадров.

В результате настройки кривых квантованные результаты удалось сжать в разных случаях до 25%-75% от изначальных. Решающее значение в вопросе максимального сохранения исходного качества при значительной степени сжатия играет роль правильный выбор пороговых значений ошибок для данных о положении, вращениях и размерах.

## СНИЖЕНИЕ ПОТЕРЬ

Наиболее заметным артефактом, который возник из-за сжатия, было смещение положения конечностей в тех анимационных клипах, где они должны быть неподвижными. Эта ситуация возникает ввиду того, что происходит накопление ошибки, поскольку анимация родительских элементов влияет на анимацию дочерних узлов.

Одним из способов избавиться от подобной ошибки является использование адаптивных уровней ошибки. Суть их заключается в том, что допустимое значение ошибок зависит от количества дочерних элементов у объекта. Таким образом, чем больше дочерних элементов, тем ниже будет уровень допустимой для данного узла ошибки. Допустим, что для конечного элемента цепи устанавливается определённый порог. Для его родительского элемента порог уменьшается в 3 раза и так далее вверх по цепочке до корневого элемента. Данный подход позволяет снизить эффект накопления, хотя и частично снижает эффективность применяемого сжатия.

Есть также и другой, достаточно простой и эффективный подход, называемый пиннингом. Данное понятие происходит от английского “pin” — приколоть. Он заключается в том, что при сжатии данных конечность как бы прикалывается к изначальной позиции и не зависит от изменений в родительских элементах. [6]

## ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ДАННЫХ

Наконец, рассмотрим способы эффективного использования методов, описанных ранее в данной статье. В процессе работы над ними было важно помнить о возможных утечках памяти, которые могли бы крайне неприятно сказаться на производительности после определённого времени использования. Поэтому было

принято решение организовать данные таким образом, чтобы оптимизировать работу с кэшем.

Для начала, было принято решение о том, что все ключевые кадры, то есть кадры хранящие информацию о положении, вращениях и размерах каждого сустава, были объединены в единый непрерывный блок памяти. Одной из распространённых практик является создание отдельного блока памяти для каждого канала в суставе, но такая, казалось бы, естественная организация может стать причиной ошибок в кеше при расчёте полной позы скелета в определённый момент времени. Можно было бы поместить данные в один блок, потому что полезная нагрузка составляет 48 бит для всех типов каналов. Как уже было упомянуто ранее, в процессе сжатия было произведено квантование кватернионов до 48 бит, а также квантование 3D-векторов позиции и размеров на одинаковое количество бит, назначая 16 бит каждому из компонентов  $x$ ,  $y$  и  $z$ . Листинг 1 представляет код полученной структуры.

Листинг 1. Код структуры CompressedFrame

```
struct CompressedFrame {
// Normalized key time (0(0.0) – 65535(1.0))
uint16_t keyTime = 0;
uint16_t jointIndex = 0;
// Payload, which can be a quantized 3d vector or a quantized
quaternion
// depending on what type of channel this data belongs to
uint16_t v[3];
ChannelType GetChannelType() const{
// Most significant two bits of this 16bit index contains channel type
info.
return static_cast<ChannelType>((jointIndex & (0xc000)) >> 14);
}
void SetChannelType(ChannelType type){
jointIndex |= (static_cast<uint16_t>(type) << 14);
}
```

```
std:: uint16_t GetJointIndex() const{  
return jointIndex & 0x3fff;  
}  
};
```

В вышеуказанном листинге (Листинг 1) производится квантование ключевое время до 16 бит. Переменная `jointIndex` указывает, к какому соединению относятся данные этого кадра. Массив `v` содержит квантованную полезную нагрузку. Важное значение имеет различие в отношении полезной нагрузки для позиции, вращения или масштабирования. Для этого используются два наиболее важных бита `jointIndex` для этого. Использование этих битов таким образом ограничивает `jointIndex` до 14 бит, или 16384 общих суставов, что, безусловно, достаточно для анимирования человека и в частности его кистей, которые обычно требуют менее 250 суставов (для 210 костей).

Правильный порядок ключевых кадров становится критическим, независимо от типа соединения или канала, в одном отделении. Их можно просто упорядочить по ключевому времени (`keyTime`), но при этом возникают проблемы. Можно представить то, что происходит во время выполнения анимации (Рис. 28).

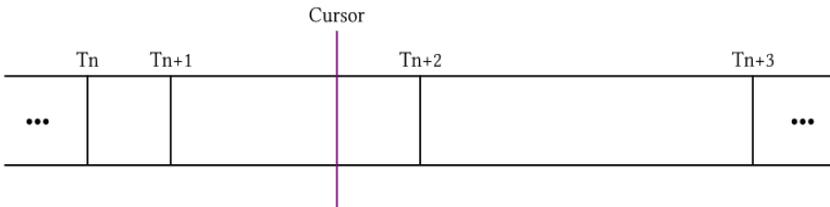


Рис. 30. Пример отделения с ключевыми кадрами и курсором, который указывает на позицию между  $T_{n+1}$  и  $T_{n+2}$

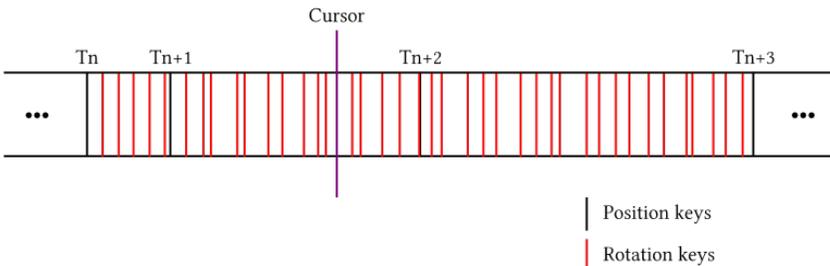


Рис. 31. Пример отделения с ключевыми кадрами и курсором, который указывает на позицию между  $T_{n+1}$  и  $T_{n+2}$  с обозначением ключей вращения

В итоге одно из решений, чтобы воспроизвести анимацию за один проход (при этом возможно кеширование, что сильно повышает производительность) — расположить кадры по тому, когда они нужны, а не по времени кадра. Для этого нужно получить информацию  $T_{n+2}$ , как только курсор проходит ключевое время  $T_n$ ; поэтому нужно расположить  $T_{n+2}$  на основе времени ключевого времени  $T_n$ . Размещённый таким образом, в любой момент курсор обеспечивает всю информацию, необходимую для текущей оценки, поэтому кэш-пропуски могут быть сведены к минимуму. Диаграмма на рисунке 6 показывает, как это упорядочение работает в случае анимации, состоящей из четырёх клавиш положения и девяти поворотных ключей.

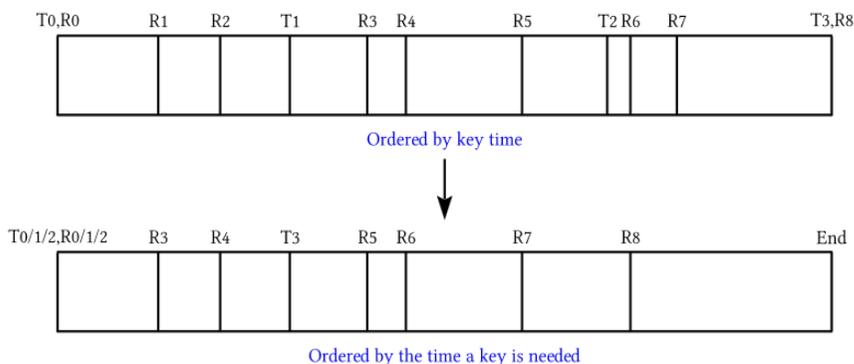


Рис. 32. Расположение кадров по времени и расположение кадров по релевантности, по тому, в какой момент они нужны

## Вывод

В среднем, метод квантования, который обсуждался в этой статье, уменьшил вдвое потребности в памяти. Можно сделать оптимизацию ещё сильнее, подобрав лучшую кривую, так как она требует предварительной обработки всех данных, но ранние результаты показывают, что она достигнет ещё 50% сжатия, а это значит, что оригинальные показатели использования памяти и производительности сокращаются до 25%.

Дополнительно можно исследовать многие направления, например, 32-битное (вместо 48-битного) квантование кватернионов, различные параметризации узлов для подгонки кривой, использовать метод наименьших квадратов вместо итеративного подхода, использовать усложнённую настройку того, как итеративный подход выбирает следующий ключ для добавления, и т. д.

## ЛИТЕРАТУРА

1. КВАТЕРНИОНЫ [Электронный ресурс]: Большая российская энциклопедия — электронная версия. —Режим доступа: <https://bigenc.ru/mathematics/text/2057671>.
2. СПЛАЙН [Электронный ресурс]: Большая российская энциклопедия — электронная версия. —Режим доступа: <https://bigenc.ru/mathematics/text/4247938>.
3. Дискретизации и квантование цифрового сигнала. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://lib.ru/ТЕХТBOOKS/ТЕАСН/Physics/node25.html>.
4. Introduction to Catmull-Rom Splines [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <https://www.mvps.org/directx/articles/catmull/>.
5. Armstrong J. Catmull Rom Spline: TechNote / J. Armstrong. —№ TN-06-001. — Р. 10.
6. Autodesk Maya Online Help: Pin and unpin your character's effectors [Электронный ресурс]. —Режим доступа: [https://download.autodesk.com/us/maya/2009help/index.html?url=CSS\\_Pin\\_and\\_unpin\\_your\\_characters\\_effectors.htm,topicNumber=d0e319321](https://download.autodesk.com/us/maya/2009help/index.html?url=CSS_Pin_and_unpin_your_characters_effectors.htm,topicNumber=d0e319321).
7. Basics Of Maya Key Frame Animation — 3dtutorialzone.com [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <http://www.3dtutorialzone.com/tutorial?id=96>.
8. Харламенков А. Е. Адаптация глухих и реакция социума / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 2. —С. 269-273.
9. Харламенков А. Е. Аналитический обзор электронных on-line словарей жестовых языков: монография / А. Е. Харламенков. —Москва: РУСАЙНС, 2017. —218 с.
10. Харламенков А. Е. Итоги издательской деятельности Института Непрерывного Профессионального Образования за 2010 — 2015 годы / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 423-439.
11. Харламенков А. Е. Итоги научной работы Института Непрерывного Профессионального Образования за 2010 — 2015 годы / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 413-422.
12. Харламенков А. Е. Короткие слова: предлоги, частицы, союзы. Справочник переводчика русского жестового языка: [Справочное издание]: Русский

- жестовый язык. Начала / А. Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт»,. —154 с.
13. Харламенков А. Е. Методика преодоления безусловного рефлекса при постановке рук в процессе освоения дактильной и жестовой речи / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 3. —С. 44-49.
  14. Харламенков А. Е. Русский жестовый язык. Начала. Жестово-русский словарь: [Учебное пособие]: Русский жестовый язык. Начала / А. Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт»,. —556 с.
  15. Харламенков А. Е. Русский жестовый язык. Начала. Рабочая тетрадь: [Учебное пособие]: Русский жестовый язык. Начала / А. Е. Харламенков. — Москва: Издательство «ОнтоПринт»,. —56 с.
  16. Харламенков А. Е. Русский жестовый язык. Начала: [Учебное пособие]: Русский жестовый язык. Начала / А. Е. Харламенков. —Москва: Издательство «ОнтоПринт»,. —164 с.
  17. Харламенков А. Е. Создание «Электронной справочно-аналитической системы “Русско-жестовый толковый словарь”» Монография / А. Е. Харламенков // Научные труды Института Непрерывного Профессионального Образования. No 7. Монографические исследования / ред. Под научн. редакцией проф. П. С. Гуревича и проф. С. В. Чернова. С. 97-186. —Москва: Издательство Института Непрерывного Профессионального Образования, 2016. —С. 89.
  18. Харламенков А. Е. Учебно-методическая разработка по курсу: «Основы русского жестового языка для разработчиков Жесто-мимического интерфейса “SurdoJet”» / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2015. —Вып. № 6 (6). —С. 337-366.
  19. Харламенков А. Е. Формирование коммуникативной компетентности у людей с нарушением слуха / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 4. — С. 234-241.
  20. Харламенков А. Е. Электронная справочно-аналитическая система «Русско-жестовый толковый словарь» / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. — Вып. № 3. —С. 24-43.
  21. Харламенков А. Е. Язык и менталитет: влияние жестового языка на менталитет глухих / А. Е. Харламенков // Научные труды Института непрерывного профессионального образования. —2014. —Вып. № 5. —С. 191-218.

**В. В. Кузьмин**

**ИЗУЧЕНИЕ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА ЗА ОДИН  
ДЕНЬ ПО МЕТОДУ В. В. КУЗЬМИНА**

*ЦЕНТРАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ*

*ИНСТИТУТ РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА*

*Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В статье излагается авторская методика обучения жестовому языку за 1 день, которая успешно применяется на практике в течение нескольких лет. Важной особенностью является то, что не преследуется цель научения грамотному, академически обоснованному языку, но напротив — интуитивному навыку вступления в контакт на ином языке.

**Ключевые слова:** русский жестовый язык, обучение, эмпатия, интуиция.

**В** данной статье, я преследую цель — обозначить основные методологические точки моего подхода. Уже несколько лет я провожу семинары, на которых за восемь часов, я обучаю людей жестовому языку так, что под конец занятия, они способны не только к общению, но и к простому синхронному переводу. Важно обозначить тот момент, что в данном методе не преследуется позиция грамотного общения, а напротив, общения интуитивного. Обозначу сразу, что ведущий данных семинаров, обязан обладать развитой эмпатией и интуицией, так как не везде получится отделаться формулами.

Для начала дам некоторые общие рекомендации:

1. Перерывы. Делайте перерывы, когда почувствуете, что аудитория устаёт, не планируйте их заранее, степень утомляемости у всех разная.
2. У Вас спрашивают жест. Не отвечайте на такие вопросы, попросите участника самостоятельно найти ответ, помогите ему в этом.
3. Если что-либо из участников знает некоторые жесты, попросите его не помогать Вам в поиске жеста. Зачастую, именно такие «умники» нарушают процесс, поэтому уже на этапе знакомства, важно выяснить, кто уже учил ЖЯ.
4. Не общайтесь ни с кем на перерывах. Данный метод очень энергозатратен для ведущего. Когда объявляете перерыв, у Вас есть 5 секунд чтобы скрыться, иначе Вас завалят вопросами, и Вы не успеете прийти в себя. Лучше просто подняться на этаж повыше и побродить там в одиночестве, чем продолжить общаться с участниками в кафе или на улице.
5. Называйте участников по именам, или по имени и отчеству. Забудьте про фамилии.
6. После первого же проведённого мероприятия, обязательно обратитесь к автору для обсуждения процесса.

*Курсивом* я буду выделять те фразы, которые важно передать дословно, или очень близко к тексту, так как их построение несёт глубоко психологическое воздействие. Так же полужирным будут выделены примеры моих фраз.

**Полужирным шрифтом** будут выделены слова и фразы участников.

[ТЕКСТ В КВАДРАТНЫХ СКОБКАХ] это те данные, которые  
Вы самостоятельно ставите в текст.

Итак, дадим описание каждому этапу:

1. Знакомство. На данном этапе, важно обозначить себя, представить себя аудитории, и спросить у каждого из них —а для чего собственно, им нужен жестовый язык. Это необходимо для понимания их мотивации, и как следствие, для её стимуляции. В связи с этим, на данном этапе, необходимо дать обратную связь каждому, кто хоть немного представляет свою цель. Приведём несколько примеров:

А) **Меня просто заинтересовал жестовый язык — Прекрасно!**  
*И сегодня Вы им овладеете.*

Б) **Я работаю с глухими —Спасибо! Теперь Вы сможете с ними не только работать, но и разговаривать.**

В) **У меня есть глухие друзья —Отлично! Думаю, уже сегодня они будут в восторге от нового общения с Вами.**

2. Вторичные методы общения. На этом этапе, порассуждайте вместе с группой, как можно общаться с глухим человеком, без использования РЖЯ. Обязательно дайте комментарий к каждому методу:

А) **Артикуляция —глухие, действительно, хорошо читают по губам, и Вам для этого не нужно специального навыка. Но глухой не сможет прочесть незнакомые слова, а также, слишком быструю речь с уменьшенной или отсутствующей артикуляцией.**

Б) **Переписка —глухие умеют читать, но русским языком обычно владеют в меньшей степени чем слышащие, старайтесь так же избегать сложных фраз и двусмысленностей. Да и глухой иногда в переписке может сообщить фразу, полностью лишённую грамматической структуры «откуда кирпич красивый деньги строить будет кто?»**

В) **Рисунок — глухие хорошо понимают рисунки с схемы, хотя это очень ограниченный способ общения.**

Г) Пантомима — один из самых удачных способов общения, который мы сегодня будем изучать подробно.

3. Культура глухих. Здесь важно обозначить, что у глухих есть и свои культурные особенности, которые важно учитывать при общении с ними.

А) Глухие часто показывают пальцем на людей, или предметы. В культуре слышащих, так делать не принято, и, наверное, нам не следует так делать даже в общении с глухими.

Б) Как позвать глухого? Можно помахать ему рукой, можно прикоснуться к нему, можно потопать ногой или постучать по столу. Глухой не услышит звуков, но почувствует вибрацию и обратит внимание на Вас.

4. Изучение дактильной (пальцевой) азбуки. Это займёт около получаса. Важно обозначить, что дактильная азбука, это ещё не жестовый язык, а скорее шрифт русского языка. Но он используется тогда, когда, либо Вы не можете подобрать жест, либо речь идёт о терминах. К дактилю нужно относиться исключительно как к «палочке-выручалочке». Дактильную азбуку лучше всего изучать по методу И. Ф. Гейльмана [6]. После изучения, пропишите несколько скороговорок. Участникам покажется, что это непреодолимо сложное задание, при этом, они с лёгкостью с ним справятся. Ведущий, дактилирует скороговорки, задавая общий ритм для группы. Дактилируйте медленно, и на двух руках одновременно. Участники дактилируют одной рукой. Если кто-то из участников ошибается, дайте ему возможность самостоятельно найти правильную дактилему.

5. Правила общения на жестах. На этом этапе, обозначите, что будете придерживаться нескольких правил, которые позволят участникам лучше и быстрее освоить жестовый язык. Приведём эти правила:

А) Отключить суету. *Не нужно неистово махать руками, лучше изобразите жест медленно, но максимально лаконично.*

Б) Не кричать. *В лучшем случае, глухой Вас не услышит, а в худшем получит звуковой удар. Это больно. Это реально больно.*

В) 10П2Р. *Используем все 10 пальцев рук, а не 2!, используем обе 2 руки, а не 1!*

Г) Представить —изобразить. *Постарайтесь максимально точно представить, как в реальности выглядит тот предмет, или событие (а не слово!) которое Вы хотите передать. И передайте его самую главную черту.*

Д) Переводите слово в слово. **ЗАЧЕРКНИТЕ ПРЕДЫДУЩУЮ ФРАЗУ.** *Обозначьте, что мы НЕ переводим слово в слово. А в общении на жестовом языке, слов нет вовсе.*

6. Жестовые имена. На этом этапе, важна особенная аккуратность, так как именно здесь и начнётся применение метода. Наша дальнейшая работа, будет похожа не просто на изучение языка, а в некотором смысле, на процесс психотерапии. Расскажите о жестовых именах глухих, а после этого, предложите группе, придумать собственные имена, при этом, руководствуйтесь следующими шагами:

А) Рефлексия уникальности. Инструкция: *Загляните сейчас внутрь своей личности. Будьте особенно внимательны. Найдите в ней что-то, что делает Вас уникальным человеком, непохожим на других. Возможно, это черта Вашего характера, возможно, определённый обряд поведения, может быть, это Ваше любимое занятие, или работа, а может быть, это то, что Вы цените больше всего. (пауза 10 секунд) А может быть у Вас уже есть имя, совершенно непохожее на то, что в паспорте. Найдите это уникальное в себе, прямо сейчас.*

Б) Как правило, половина группы будет испытывать трудности с этим процессом, так как он связан с рефлексией. Дальнейшие наши действия несколько снизят порог тревожности. Внимательно посмотрите на участников, и кто-то из них уже будет смотреть на Вас. Начните с него: — *мне кажется, что Вы что-то нашли, поделитесь?* Не пугайтесь, если участник начнёт со слов «**ну я не знаю, наверное, это неправильно, но я нашёл...**» То, что он нашёл, это и есть самый правильный ответ. И ответы могут быть самые разные: **солнышко, учитель, зайчик, ответственность, компьютер**, или вовсе это может быть не одно слово, а описание: **я очень люблю прыгать с парашютом, я чувствую себя свободным когда занимаюсь музыкой, я редко признаюсь себе в этом, но я люблю живопись, мне кажется, что моё тотемное животное — слон** и т. д. В этот момент, ведущему необходимо быть максимально лояльным и понимающим, с полным отсутствием осуждения. Я напоминаю, что пока Вы работаете только с одним человеком из группы.

В) Конкретизируйте его образ. Если он говорит «я солнышко», то задайте вопрос — *какое солнышко? Где оно? Какое время года, какой оно*

*температуры? А какую эмоцию оно несёт?* Если «**моё тотемное животное** —

**Слон**», то задайте вопросы — *«а какой этот слон? Это несколько магический слон? А как он относится к людям, чего он хочет? А чем он отличается от других слонов?»* На данном этапе, Ваша задача — простимулировать проективный образ участника, помните, что здесь совершенно неуместна критика. Вы работаете в данный момент с чем-то, что очень ценно для него, и возможно — очень уязвимо. Помните о том, что участник проявил настоящую смелость, совершив такое путешествие.

Г) После конкретизации и описания образа, дайте участникам следующую инструкцию: *«Друзья, это и в правду удивительно. Теперь, руководствуясь правилами «10П2Р» и «Представил — изобразил», давайте попробуем найти жестовое имя для [ИМЯ УЧАСТНИКА]. Попробуйте представить себе [ОБРАЗ, НАЗВАННЫЙ УЧАСТНИКОМ] который при всем при этом [ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗА]. А теперь попробуйте изобразить руками [ОБРАЗ + ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗА]»* На этом этапе, ведущему важно ничего самостоятельно не придумывать, не задавать вектор мышления, лучше вовсе убрать руки за спину. Ведущий может только повторять жесты за участниками, поощряя их. Задача ведущего, на данном этапе собрать  $7 \pm 2$  жестов. Ничего не корректируете, просто собираете.

Д) Возвращаетесь к участнику, с которым Вы работаете, и предлагаете ему, выбрать то жестовое имя, которое ему понравилось, а может быть, придумать то-то более подходящее. Участник выбирает сам.

Е) Теперь Вам придётся почувствовать себя в роли диагноста невербальных знаков и психоаналитика. Постарайтесь расшифровать этот жест. Будьте предельно аккуратны и дружелюбны. Обратите внимание на то, как именно участник исполняет этот жест — какая скорость, какая эмоция, какие символы находятся в этом жесте. На моей практике были следующие варианты интерпретаций:

а) У одного учёного, что пришёл ко мне на семинар, жестовое имя выглядело как склейка жестов «книга» и «стихи». Я дал следующую

интерпретацию: «возможно, поиски ответов в научных работах, для Вас сравнимы с таким искусством, как поэзия». Его реакция была радостно-утвердительной.

б) У другого, «знаю» + «вопрос». *Я вижу, что Вы человек знания. И при этом, не только теоретического. Получив знание, Вы задаёте себе вопрос — что теперь я могу с ним сделать?*

в) Жестовое имя «руль», но участник изобразил не его словарный вариант, он взялся за руль сверху и одной рукой. *Я думаю Вы не просто водитель, Вы любите спортивные машины, любите быструю езду, и вообще на дороге, чувствуете себя королём этого Мира.*

Ж) Попросите Всех участников повторить жестовое имя того участника, с которым Вы работали, и переходите к следующему начав с пункта 6.Б). С последующими участниками, вполне позволительно и необходимо, менять текст инструкции, оставляя только её смысл. Тут вы заметите, что с каждым последующим участником работа будет идти быстрее. Если в конце этого упражнения участники попросят перерыв, то сделайте небольшой перерыв. Не давайте участникам перенапрягаться.

7. Упражнение «Мифические животные». Попросите участников вспомнить и назвать различных мифических существ, которых они знают. Не пугайтесь, если это существо не знаете Вы, они Вам объяснят. Запишите на доске минимум 20 таких существ. Мы используем именно мифических существ, так как их очень сложно найти в жестовых словарях, и здесь мы убираем потребность искать каждый жест в словаре. Это могут быть совершенно различные существа: Буратино, эльф (которые в разных сказках представлены по-разному, и мы будем искать жест для каждого образа), Кошечка бессмертная, Гарри Поттер, Сфинкс, Пегас, Гном (которых столько же, сколько и эльфов), маг (а их ещё больше). После этого по порядку, постарайтесь найти с ними (ничего не придумывайте сами, пусть придумывают участники) жестовое обозначение (или обозначения) к каждому мифическому существу. Напомните им правило «представил-изобразил». Стимулируйте из именно на такую модель мышления, пусть они досконально представят себе это существо, и только после этого, изобразят его. Не забудьте удивляться тем жестам, которые придумают Ваши участники, так как это действительно будет выглядеть удивительно. Вам даже может показаться, что они закончили все курсы жестового языка.

А) Важно! Здесь Вам придётся работать с границами мышления. Если Вы увидели, что участник попал в тупик мышления, постарайтесь выводить его наиболее свободными путями, и не выводите его своим собственным путём. Возможно, и скорее всего так, что Ваш тип мышления вовсе незнаком Вашему участнику, и не является для него понятным. Не вводите участника в стресс, заставляя его думать, как Вы. Он и так в стрессе. Я приведу несколько примеров.

Неправильная помощь	Правильная помощь
<p>Жест «слон»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- изобразите жест слон</li> <li>- «конфигурация 1 —изображает хобот»</li> <li>- нет! Разве у слона такой хобот? Какой хобот у слона?</li> <li>- «неистово машет руками, рефлекторно описывая все характеристики хобота»</li> <li>- Какой хобот у слона?</li> <li>- Серый</li> <li>- Я не про цвет, Какой хобот у слона?</li> <li>- «обе руки, конфигурация С»</li> <li>- правильно, теперь покажите хобот</li> <li>- «конфигурация 1 —изображает хобот»</li> </ul>	<p>Жест «Слон»</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- изобразите жест слон</li> <li>- «конфигурация 1 —изображает хобот»</li> <li>- Прекрасно! Вы нашли хобот. Теперь давайте попытаемся ещё раз представить себе этого слона. Увидьте его перед собой</li> <li>- А! я понял! У него же вот такой хобот! «конфигурация С —изображает хобот»</li> </ul> <p>Здесь я даже не указывал на ошибку, я просто вернул участника к формуле «представил-изобразил». Он сам, находясь в комфортных условиях, руководствуясь только воображением и памятью, и используя то мышление, к которому привык, нашёл более правильный жест.</p>

Что произошло в данный момент?  
Участник в стрессе, не понимает, чего  
Вы от него хотите, и подобно  
школьнику, боится дать неправильный  
ответ. В итоге, он даёт только  
неправильные ответы, по тому, что  
вы вынуждаете его следовать вашей  
модели мышления.

Жест «самолёт»

- Изобразите жест самолёт
- «Показывает очки»
- нет! Как самолёт летает?
- «машет крыльями»
- нет! Как самолёт летает?
- «показывает жест штурвал»
- нет! Самолёт так не летает

Испытуемый получает «нет»  
за свои старания, а ведь то, что  
он нашёл, это пусть и не самолёт,  
но тоже очень ценные жесты.

Жест «самолёт»

- Изобразите жест самолёт
- «Показывает очки»
- так, нашли жест пилот, отлично,  
но самолёт, наверное, выгляди иначе.
- «машет крыльями»
- *прекрасно! Это самолёт Да-  
Винчи, или птица, но Вы помните,  
самолёты летают не совсем как  
птицы.*
- «Показывает жест крылья»
- Отлично! Это крылья, и как раз  
крылья самолёта, они не движутся.  
Попробуйте одной рукой изобразить  
самолёт

В данном поиске, участник ещё

не нашёл нужный жест, но от моих положительных реакций, он готов искать его дальше, ведь в этом поиске он уже совершает массу удивительных открытий.

8. Упражнение «Обычные животные». Действуем по тому-же принципу, но доска Вам уже не понадобится. Начните с самых известных животных, попытайтесь выдумать как можно больше вариантов к слову «кошка». Как только участники придумают около пяти жестов, откройте словарь и покажите им, какое чудо только что произошло. Ведь те жесты, которые они придумали, это жесты из словаря. Обязательно скажите участникам, что чудо происходит прямо сейчас. Таким же образом, выдумывайте жесты к остальным животным: собака, слон, бегемот, змея, лев, львица, тигр и т. д. Периодически демонстрируйте им словарь. Очень уместно сказать испытуемым, что они уже знают жестовый язык. Не забывайте так же, при изучении животных, вносить контекст: *а как ходит кот? Как ходит человек? А слон? А крокодил? А как идёт время?* Таким образом, Вы будете провоцировать у них жестовое мышление.

9. Упражнение «другие темы». Точно таким же методом, изучайте остальные темы: еда, профессии, мебель, транспорт, и т. д. Я не рекомендую отдельно изучать глаголы. Изучайте глаголы совместно с каждой темой. Как летит самолёт, птица, время, фанера над Парижем. Придумывайте небольшие фразы: *бегемот увидел летящий в небе самолёт и радостно поделился огурцами с зайцем.* И снова, не забудьте удивиться тому, что уже в первый день занятия, Ваши ученики способны переводить на жестовый язык фразы.

10. Упражнение «стихи». Возьмите несколько хорошо известных стихов, и переведите их на жестовый язык вместе с группой. Поработайте над изобразительностью жеста. Покажите, как один и тот же жест может изменять свой характер от разной скорости, амплитуды и даже степени напряжённости руки. После этого, попросите испытуемых, перевести на русский язык то стихотворение, которое прочтёте Вы, и отгадать что это за стихотворение. Пусть оно будет действительно известным и простым, важно так же найти стихотворение (или песню) без повторяющихся в одном предложении синонимов. После этого,

постарайтесь перевести на жестовый язык 2-3 стихотворения, которые знают Ваши участники. Это обычно вызывает массу положительных эмоций.

11. Упражнение «я говорю на ЖЯ». Инструкция: *попытайтесь вспомнить случай, который я надеюсь был не так давно, в котором Вы испытали радость. В котором что-то Вас порадовало. Это не обязательно должно было изменить Вашу жизнь, иногда мы можем радоваться мелочам. Вспомните такой случай, сконцентрируйтесь на нем. (выдерживаете паузу 10 - 20 секунд) Теперь я хочу попросить вас рассказать о нем на языке жестов.* В этом упражнении, проявите поддержку к каждому участнику, не скупитесь на похвалу, и Вы увидите, как тот, кто утром не знал языка вовсе, сейчас, на этом языке делится радостью с другими.

12. Упражнение «обратный перевод». Теперь Вы расскажите на ЖЯ какую-нибудь простую историю. Попросите участников перевести её на русский язык. Я обычно рассказываю историю о том, как *ехал на поезде, ночь сменяла день, я наблюдал проносящиеся за окном деревни, потом смотрел на звезды и т. д.* Показывайте жесты медленно, и к своему собственному удивлению, Ваши участники будут её переводить. Если в процессе рассказа истории Вам захочется в неё что-то добавить, или приукрасить — доверяйте этому чувству. По окончании упражнения, Расскажите участникам, что обратный перевод — это страшный сон сурдопереводчика, а они смогли с ним справиться, обучаясь всего один день.

13. Завершение, обратная связь, ответы на вопросы. Отвечайте на вопросы, постарайтесь ответить на все, не допускайте вопросов «в коридоре». Как только Вы выйдете из аудитории, Вам будет уже не до вежливого общения с людьми, подобная работа выматывает очень сильно, по это занимайтесь ей только в аудитории. Спросите, что понравилось/не понравилось. Получили ли они то, что хотели. Чего бы ещё хотели получить — а это тема для ваших дальнейших занятий.

14. Приходите в себя, зафиксируйте что у Вас получилось и что не получилось, где было трудно и где легко, и я жду Вас на супервизии по данному методу. После первого проведённого семинара, обязательно свяжитесь со мной [1—5] и обсудите его процесс.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмин В.В. Вячеслав Кузьмин | ВКонтакте [Электронный ресурс] : Кузьмин В. В. - vk.com / В.В. Кузьмин. — Режим доступа: <https://vk.com/vv.kuzmin>.

2. Кузьмин В.В. Кузьмин Вячеслав. Канал YouTube.com [Электронный ресурс] : Кузьмин В. В. - YouTube.com / В.В. Кузьмин. —Режим доступа: [https://www.youtube.com/channel/UCCsa-sAlSFvVi\\_HJ0eCfezw](https://www.youtube.com/channel/UCCsa-sAlSFvVi_HJ0eCfezw).
3. Кузьмин В.В. Вячеслав Кузьмин [Электронный ресурс] : Вячеслав Кузьмин - facebook.com / В.В. Кузьмин. —Режим доступа: <https://www.facebook.com/vvkuzmin.net>.
4. Кузьмин В.В. ВЯЧЕСЛАВ КУЗЬМИН - ПСИХОЛОГ (@psychologist4you) • Фото и видео в Instagram [Электронный ресурс] : Кузьмин В. В. - instagram.com / В.В. Кузьмин. —Режим доступа: <https://www.instagram.com/psychologist4you/>.
5. Кузьмин В.В. Вячеслав Кузьмин. Психолог. [Электронный ресурс] : Кузьмин В. В. - vkuzmin.net / В.В. Кузьмин. —Режим доступа: <https://www.vkuzmin.net>.
6. Учим русский дактильный алфавит (метод Гейльмана) [Электронный ресурс] : Лаборатория лингвистики жестового языка. —Режим доступа: <https://signlang.ru/studyrsl/daktil/method/>.

**А. Р. Маллер**  
**РАЗВИТИЕ ЖЕСТОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ**  
**С ТЯЖЁЛОЙ МЕНТАЛЬНОЙ**  
**НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

*ФГАОУ ДПО «АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ»,  
Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В статье рассматриваются пути формирования и развития жестовой речи у детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Особое внимание обращается на развитие у детей-инвалидов коммуникативной функции речи в ходе сюжетно-ролевых игр.

**Ключевые слова:** дети с тяжёлыми нарушениями развития, жестовая речь, коррекция, компенсация.

**В** последние годы большое внимание уделяется проблемам воспитания, обучения и развития детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью: совершенствуются организационные формы работы с ними, изучаются их потенциальные возможности к интеграции в общество. У детей-инвалидов данной категории в тесной связи с тяжёлой умственной отсталостью находится грубое недоразвитие речи. Прежде всего появление речи, как правило, значительно запаздывает. Очень часто она появляется к 6-7 летнему возрасту. У некоторых детей речь не возникает и почти не развивается. Это так называемые безречевые дети, у которых отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками и т. п. Такие аномалии свидетельствуют о глубоких локальных поражениях речевых зон головного мозга.

Основопологающим документом, регламентирующим обучение данной категории детей-инвалидов, явился Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), 2014 (далее — Стандарт). Согласно Стандарту проводится большая работа по обучению неговорящих детей-инвалидов различным видам альтернативной коммуникации. Сюда входит весь спектр разнообразных средств помощи: планшеты, компьютеры, пиктограммы, жесты и т. д.

В своей экспериментальной работе за основу обучения данной категории детей-инвалидов мы взяли словарь жестов, разработанный дефектологом, логопедом Н. Уокер («Словарь Makaton», Cemberley, Britain).

Словарь жестов состоит из нескольких разделов:

1. ребёнок и окружающие его люди;
2. ребёнок и его дом:
  - А) ванная комната
  - Б) столовая
  - В) спальная комната
3. жесты, обозначающие предметы живые/неживые;
4. жесты, обозначающие состояния;
5. - разное.

Нам понравился словарь этого жестового языка тем, что в нем чётко представлен тот минимальный словарный запас, которым могут овладеть тяжело умственно отсталые дети. И ещё очень важный момент. Для этих детей автором разработана согласно Стандарту программа «Окружающий социальный мир», куда прекрасно вписываются все разделы из вышеназванного жестового словаря.

Заранее надо отметить, что жестовому языку были обучены педагоги, обучающиеся с относительно развитой речью, родители, тьюторы. Родителям предлагалось развесить карточки со словарём жестов в квартире. Занятия по жестовому языку строились на основе дидактических принципах коррекционной работы, главными из которых являются: принцип педагогического оптимизма, принцип наглядности, принцип дифференцированного и индивидуального подхода, принцип социальной компетентности.

Важнейший принцип в работе с данной категорией детей-инвалидов — это принцип педагогического оптимизма, введённый нами в практику обучения тяжело умственно отсталых детей. Даже тогда, когда в России (вплоть до 1997г.) дети с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью признавались необучаемыми, мы своей практикой доказали, что эти дети способны к развитию и формированию социальных форм поведения. Необходимо только выстроить для обучающегося индивидуальную коррекционную программу, учитывающую «зону ближайшего развития», а в крайне тяжёлых случаях — «зону отдалённого развития», о чем непосредственно указывается в Стандарте.

Развитие детей с тяжёлыми нарушениями развития обеспечивается лишь тогда, когда обучение детей на основе *наглядности и практической деятельности самих детей*. Вербальное обучение или обучение, основанное только на зрительном, пассивном восприятии, для этих детей неэффективно. Наглядность и непосредственная деятельность обучающихся занимают ведущее место в процессе овладения детьми жестовой речью. Недоразвитие регулирующей функции речи у этих детей настолько велико, что на начальных этапах практически не удаётся только с помощью словесных указаний организовать их обучение. Учитель показывает детям приемы жестовой речи, сопряжено с педагогом обучающиеся многократно повторяют их, в результате чего у них вырабатываются необходимые практические навыки.

Применение наглядных и практических методов обучения ни в коей мере не исключает комментарий, объяснений и указаний со стороны учителя. Для того чтобы дети смогли овладеть необходимыми знаниями, надо учитывать их психофизические особенности, т. е. осуществлять принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Дифференцированный подход к обучающимся — один из путей индивидуализации обучения.

Дифференциация включает работу учителя с разными группами обучающихся в соответствии с типологическими особенностями каждой группы. Например,

у детей с синдромом Дауна в большей степени, чем у других обучающихся, нарушена мелкая моторика пальцев рук, что необходимо учитывать при обучении их жестовой речи. Знание психофизических черт каждого обучающегося необходимо для того, чтобы найти более эффективные способы коррекционной помощи и определить пути включения его во фронтальную работу.

Определяющим принципом в коррекционной работе с данной категорией детей является *принцип социальной компетентности*. В настоящее время большое внимание уделяется вопросам интеграции детей-инвалидов в социум. Включение детей с проблемами развития в жизнь общества постепенно становится магистральной линией социального развития нашей страны. И именно образование является ключевым фактором, способствующим решению этой задачи.

Необходимым условием расширения социальных связей неговорящих детей — инвалидов является развитие их жестовой речи. Специально организованные уроки жестовой речи помогают обучающимся вступать в общение с окружающими, выполнять инструкции педагога, связанные с учебной или бытовой ситуацией, формировать и совершенствовать уровень социальной адаптации. Мы считаем, что основой, стержнем всей коррекционной работы с этой тяжелой категорией детей-инвалидов является выработка у них определённых социальных, жизненных компетенций способности жить в нормальных средовых условиях.

Уроки по развитию жестовой речи проходят в виде сюжетно-ролевых игр. В ходе занятий педагог создаёт определённые ситуации, близкие к реальной жизни («В школьной столовой», «В магазине», «В поликлинике» и т. д.). В ходе подобных уроков следует полнее использовать такую характерную для этих детей черту, как способность к подражанию (особенно это относится к детям с синдромом Дауна). Нужно многократно показывать им, каким жестом обозначается тот или иной предмет или действие предмета, каким образом следует выполнять необходимые действия. И только путём неоднократных упражнений, систематически предъявляемых требований у обучающихся вырабатываются привычки, позволяющие использовать язык жестов в соответствующей учебной или бытовой ситуации.

Очень важно, чтобы жестовый язык этих детей выполнял не только номинативную, но и определённую коммуникативную функцию. Это чрезвычайно сложная задача. Известно, что диалог обычно не возникает по инициативе тяжело умственно отсталых детей. Крайне ограниченный жизненный опыт, пассивность детей, низкий уровень побуждений — все это препятствует формированию у них коммуникативной функции речи. С целью активизации жестовой речи необходимо

поставить обучающихся в такие условия, чтобы они спросили или попросили что-либо, дополнили высказывания товарищей. Этому как раз и содействуют специально создаваемые на уроке ситуации, в процессе которых дети учатся общению.

Обычно, на начальных этапах обучения дети сами не могут вести диалог, особенно если в паре есть заторможенный обучающийся. Тогда диалог протекает сопряжённо с учителем или разыгрывается тремя детьми: робкий, неактивный обучающийся говорит роль вместе с инициативным, общительным. Они вместе отвечают на вопросы третьего участника игры. Речевая активность у тяжело умственно отсталых детей выражена крайне слабо и быстро исчерпывается. Поэтому в ходе диалога необходимо постоянно активизировать детей системой поручений и указаний, прямо требующих речевой коммуникации: « Попроси...», «Скажи...», «Обратись к товарищу...» и т. п.

Рассматривая процессы коррекционной работы с данной категорией детей, необходимо учитывать известное положение Л. С. Выготского о том, « что всякий дефект создаёт стимулы для выработки компенсаций». У детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью выраженные нарушения познавательной деятельности и речи сглаживаются относительно более сохранной эмоциональной сферой. В связи с этим особым содержанием коррекционной работы с этими детьми должно быть эмоциональное насыщение учебного процесса, как со стороны самих учителей, так и обучающихся. Эмоциональность должна являться важной составляющей всех занятий по развитию жестовой речи. При планировании и проведении уроков необходимо создавать ситуации, в ходе которых у детей возникают положительные эмоции. Это несомненно, относится ко всем детям, но по отношению к ребёнку с отклонениями в развитии такое условие выступает на первый план.

Педагогическая работа с этой категорией детей по развитию жестовой речи должна быть расширена путём увеличения времени, отведённого на занятия по арт —терапии (использование музыки и пения, изобразительной деятельности, театрализованных игр, сказкотерапии и т. п.), включения эмоционального компонента во все виды учебно - воспитательной работы. Подобный подход — очень важное направление коррекционной работы, так как усвоение информации у этих детей осуществляется по эмоциональным каналам и проходит путь от эмоций к когнициям. Проведённые экспериментальные исследования показали, что в процессе педагогической работы у детей —инвалидов формируются и развиваются навыки жестовой речи и относительно корригируются недостатки познавательной деятельности. Естественно, что здесь можно говорить лишь о смягчении дефекта, положительных сдвигах и поступательном характере в развитии этих детей.

В заключение мы считаем, что уроки жестовой речи для детей с тяжёлой умственной отсталостью могут быть доступны для специалистов, родителей и тьюторов с помощью использования информационно —коммуникативных технологий.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Маллер А. Р. У вас особенный ребенок.-М.,2014.- 96с.
2. Маллер А. Р. Социальное образование детей с нарушениями интеллекта. Прак. пособие —М.,2015.- 222с.
3. Маллер А. Р. Особые дети и проблемы толерантности. Прак. пособие.- М.,2016. —104с.
4. Маллер А. Р., Лисовская Т. В. Специальная педагогика. Библиографический указатель.- М.,2018. —131с.

**Р. Л. МОИСЕЕВ**  
**К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ**  
**СОПРОВОЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ**  
**ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКОВ РУССКОГО**  
**ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА**

*АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-  
ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР "ПОКОЛЕНИЕ"» (АНО  
«ПОКОЛЕНИЕ»),  
Г. МОСКВА*

**Аннотация:** В статье рассмотрены факторы, ведущие к снижению или утрате трудоспособности переводчиков жестовых языков и к оттоку из профессии по другим причинам. Факторы можно разделить на три группы - организационные, медицинские и психологические. Центральное место среди психологических факторов занимает психологическое выгорание. Далее раскрыта специфика деятельности переводчика РЖЯ в образовании с точки зрения организации системы психологического сопровождения профессиональной деятельности (психологической супервизии). Сформулированы основные требования к системе психологического сопровождения.

**Ключевые слова:** переводчик жестового языка, поддержание работоспособности, психологическое выгорание, психологическая помощь.

**В** связи с вводом в действие ГОСТ Р 57636—2017 «Язык русский жестовый. Услуги по переводу для инвалидов по слуху. Основные положения» особую актуальность приобретают вопросы, связанные с подготовкой и аттестацией переводчиков жестового языка. Однако в данный момент недостаточно внимания уделяется вопросам поддержания работоспособности и квалификации переводчиков жестового языка. Для обеспечения высокого качества перевода русского жестового языка, особенно в образовании, где к переводчику жестового языка предъявляются дополнительные требования, необходимо создание специальных условий, позволяющих переводчикам эффективно работать в течение длительного времени. Например, в США отток квалифицированных переводчиков жестового языка из профессии идёт быстрее, чем подготовка новых специалистов, т. е. число прекращающих профессиональную деятельность переводчиков превышает число переводчиков, получивших соответствующую квалификацию за тот же период времени [4]. Это ведёт, с одной стороны, к нарастанию дефицита услуг перевода жестового языка, а с другой стороны — к увеличению общественного давления на продолжающих профессиональную деятельность переводчиков жестового языка, вынужденных выбирать между сверхнормативной продолжительностью рабочего времени и социальными и этическими последствиями отказа в предоставлении услуг сверх стандартного рабочего времени.

Анализ литературы показал, что проблемы, ведущие к снижению трудоспособности переводчика жестового языка, снижению качества работы, к утрате трудоспособности или принятию решения о прекращении профессиональной деятельности в качестве переводчика жестового языка, можно разделить на три основные группы.

Первая группа — проблемы, связанные с организацией работы переводчиков жестового языка и защитой их трудовых прав. В эту группу входят вопросы, связанные с недостаточно высокой оплатой труда, недостаточной регламентацией времени работы переводчиков и частыми переработками, вопросы стабильности работы и заработка с одной стороны и профессиональной мобильности с другой стороны.

Вторая группа проблем — профессиональные заболевания. В частности, показана более высокая распространённость среди переводчиков жестового языка болевых синдромов, заболеваний позвоночника и воспалительных заболеваний мелких и крупных суставов, в т. ч. хронических, которые могут вести к деформациям поражённого сустава [1]. Причём ведущим фактором развития таких заболеваний, ведущих к снижению или утрате трудоспособности в качестве переводчика

жестового языка, являются физическое переутомление и недостаточность периодов восстановления. Иными словами, чрезмерно высокая нагрузка, недостаток перерывов в работе или их недостаточная продолжительность приводят к снижению или утрате трудоспособности переводчика жестового языка.

Третья группа проблем — профессиональное выгорание и другие психологические проблемы, обусловленные профессиональной деятельностью переводчиков жестового языка. Помимо собственно профессионального выгорания она включает этические проблемы, связанные с профессиональной деятельностью переводчика жестового языка, и отношение общества к переводчикам жестового языка, т. е. вопросы, связанные с престижностью профессии, ожиданиями получателей услуг перевода жестового языка и тем, по каким критериям они оценивают полученные услуги и т. п. [5].

Важно отметить, что все три группы проблем взаимосвязаны — неэффективная организация работы переводчиков жестового языка, ведущая к переработкам, приводит, с одной стороны, к развитию профессиональных заболеваний, с другой стороны — к низкой удовлетворённости работой и хроническому стрессу, ведущими к профессиональному выгоранию, которые усиливаются физическим дискомфортом и повышенной утомляемостью, связанными с профессиональным заболеванием; низкий уровень оплаты труда является и проявлением низкого престижа работы переводчика жестового языка, и фактором этого низкого престижа, низкий престиж работы способствует дефициту квалифицированных переводчиков, что ведёт и к нарастанию эмоциональной напряжённости между переводчиками и получателями услуг перевода вследствие снижения доступности таких услуг или их качества, и к повышению нагрузки на действующих переводчиков, которое в свою очередь обуславливает более быстрое развитие профессиональных заболеваний и профессионального выгорания, и т. д. Всё это показывает необходимость разработки и внедрения мер, направленных на поддержание работоспособности переводчиков жестового языка.

В настоящее время в мировой практике отсутствует опыт создания системы таких мер для переводчиков жестовых языков, однако имеется богатый опыт в отношении специалистов других помогающих профессий. Получение специализированной психологической помощи и поддержки в связи с профессиональной деятельностью (психологической супервизии) для психологов является обязательным как часть стандартов профессиональной деятельности и квалификационных требований. Для целого ряда профессий, таких как спасатели, пожарные, сотрудники правоохранительных органов и др. в большинстве стран мира

получение такой помощи подразумевается как обязательное. Хотя система мер психологической поддержки медицинских и социальных работников не является общепринятой практикой, в этой области накоплен богатый опыт.

В нашей стране возможность получения психологической помощи подразумевается также для педагогических работников в учреждениях среднего образования, что отражено в должностных обязанностях психолога в данных учреждениях. Получение специализированной психологической помощи в связи с профессиональной деятельностью (психологической супервизии) считается необходимым для поддержания работоспособности и профессиональной пригодности всех специалистов помогающих профессий, к которым относится и профессия переводчика жестового языка.

Однако профессиональная деятельность переводчика жестового языка имеет определённую специфику, накладывающую особые требования на организацию системы психологической помощи. Для эффективной работы психологу-супервизору, осуществляющему психологическую поддержку переводчиков жестового языка, необходимо не только понимание специфики жестового языка и его перевода, когнитивных и психологических особенностей глухих и слабослышащих людей, для которых жестовый язык является основным. Работа переводчика жестового языка связана также с целым рядом специфических этических вопросов и доступом к строго конфиденциальной информации [2]. Кроме того в конфликтных ситуациях переводчик жестового языка часто вынужден брать на себя медиацию конфликта. В системе образования переводчик жестового языка является активным субъектом учебного процесса, а не только посредником между преподавателем и обучающимися. Эти особенности профессиональной деятельности в системе образования ставят переводчика жестового языка в системе образования в особое, во многом противоречивое положение. С одной стороны, переводчик активно участвует в учебном процессе, и должен, помимо собственно перевода, обладать обширными знаниями в тех предметных областях, в которых он участвует в проведении занятий, что требует от переводчика времени на подготовку к занятиям [6]. Роль активного субъекта учебного процесса, необходимость подготовки к занятиям, непосредственный контакт с учащимися в образовательном процессе приближают профессиональную деятельность переводчика жестового языка в образовательной организации к деятельности педагогических работников. Однако в настоящий момент, в отличие от педагогических работников, переводчики русского жестового языка в образовательных организациях не имеют ни увеличенного отпуска, ни оплачиваемых часов для методической работы и подготовки к занятиям, ни начисления педагогического стажа. С другой стороны,

если педагогические работники могут обращаться за психологической поддержкой к психологу учреждения, в котором они работают, особая роль переводчика жестового языка не позволяет в этом случае получать эффективную психологическую помощь.

Психолог в образовании в равной мере должен работать как с педагогами, так и с обучающимися и их родителями. Хотя такая система даёт психологу возможность иметь наиболее полную картину психологических особенностей учащегося, она не является оптимальной. Одной из специфических проблем в деятельности школьного психолога является именно необходимость работать с различными субъектами, состоящими между собой в тесных отношениях. Во всех остальных направлениях психологической практики это является нежелательным или даже недопустимым. Например, психотерапевт не может осуществлять индивидуальную психотерапию с разными членами одной семьи или с друзьями; наличие близких отношений потенциального клиента с кем-то, кто уже является или являлся клиентом данного психотерапевта должно являться основанием для отказа в предоставлении психологической помощи и рекомендации обратиться к другому специалисту. Переводчик же жестового языка не только тесно контактирует с другими участниками образовательного процесса, но и должен иметь возможность взаимодействовать с психологом образовательного учреждения в рамках своих непосредственных обязанностей, осуществляя перевод для использующих жестовый язык обучающихся и/или их родителей при работе психолога с ними. С другой стороны, переводчик жестового языка реализует функцию медиации конфликтов между другими участниками образовательного процесса, а эта функция присуща также и психологу. Такое смешение ролей при обращении переводчика жестового языка к психологу образовательного учреждения за помощью порождало бы даже не двойные, а множественные отношения между психологом и переводчиком, что не является допустимым. Возможность профессиональной мобильности психологов и переводчиков русского жестового языка в рамках системы образования с учётом сказанного выше делает нежелательным и обращение переводчика жестового языка, работающего в образовательном учреждении, к психологу другого образовательного учреждения или методического центра.

Таким образом, переводчики жестового языка, с одной стороны, нуждаются в психологической помощи и психологическом сопровождении их профессиональной деятельности, с другой стороны, переводчики жестового языка, работающие в образовательном учреждении, не могут получать адекватную психологическую помощь от психолога образовательного учреждения. Кроме того, для оказания эффективной психологической помощи переводчику жестового языка, психолог

должен обладать специфическими знаниями и компетенциями, связанными со спецификой профессиональной деятельности переводчика жестового языка. Из этого следует, что система психологического сопровождения профессиональной деятельности, или психологической супервизии, переводчиков жестового языка должна быть независимой от организаций, использующих услуги переводчиков жестового языка.

Одной из возможностей является построение системы психологического сопровождения на базе профессиональных объединений переводчиков жестового языка или организаций, реализующих профессиональную подготовку и аттестацию переводчиков русского жестового языка. Это предоставляет возможности для построения централизованной системы, для подготовки психологов и контроля качества психологической помощи и соблюдения этических принципов, а также накопления и обобщения опыта психологической супервизии переводчиков жестового языка, что в дальнейшем может быть использовано в методической и научной работе. Однако в таком случае открытыми остаются вопросы, связанные с охраной трудовых прав переводчиков жестового языка. В первую очередь это вопрос об оплате за психологическую супервизию. В условиях низкой оплаты труда переводчики русского жестового языка, вынужденные самостоятельно оплачивать услуги психолога, будут избегать обращений за психологической помощью, чтобы избежать лишних трат, и де-факто не будут получать адекватную супервизию. Если же в этом случае сделать прохождение психологической супервизии обязательным квалификационным требованием, это будет означать ещё большее снижение оплаты труда переводчиков жестового языка, превращая систему помощи в систему легализованных поборов. Следовательно, обязательным условием построения эффективной системы психологического сопровождения является её финансирование, позволяющее сделать её бесплатной для переводчиков.

Это возможно в случае финансирования системы психологического сопровождения за счёт бюджетных средств или в случае оплаты психологической супервизии организацией-работодателем переводчика. В первом случае неясно, каким образом и на основании чего должна определяться потребность в супервизии, а значит, как должны планироваться выделяемые бюджетные средства. Во втором случае возможна более гибкая система оплаты в соответствии с фактически оказанными услугами, однако организации-работодатели могут стремиться избежать дополнительных трат, требуя обоснования необходимости обращения за психологической супервизией в каждом конкретном случае. Кроме того, из опыта психологического сопровождения медицинских работников в Соединённых штатах известно, что если система психологической помощи предполагает, с одной стороны, обращение работника за такой помощью по мере

возникновения необходимости в ней, а с другой стороны, получение работодателем информации о факте обращения работника за помощью, работники избегают обращаться за помощью из-за того, что сам факт обращения может создать у работодателя неблагоприятное впечатление и дать почву для сомнений в психическом здоровье работника, а значит, и его профессиональной пригодности [3]. Проблемы избегания обращений за психологической помощью из-за угрозы профессиональной репутации не возникает в случае, когда прохождение определённого количества часов психологической супервизии выдвигается в качестве обязательного требования.

Если психологическое сопровождение профессиональной деятельности переводчиков жестового языка в определённом объёме будет бесплатным для самих переводчиков, но обязательным, переводчики жестового языка смогут обращаться за психологической супервизией, не боясь нанести ущерб своей профессиональной репутации, а организации-работодатели не смогут требовать каких-либо обоснований для обращения. Однако другой немаловажной проблемой является перегруженность переводчиков жестового языка, которые вынуждены работать сверхнормативно. Введение обязательного прохождения психологической супервизии может усугубить эту проблему, если только прохождение супервизии не будет учитываться в качестве рабочего времени переводчика жестового языка.

Также необходимо обеспечить для переводчиков свободу выбора формы прохождения психологической супервизии (индивидуальная, групповая, очная, очно-заочная, с использованием современных телекоммуникационных технологий и т. д.) и возможность выбора психолога-супервизора как минимум из нескольких вариантов. Ограничение свободы выбора в данном вопросе будет препятствовать эффективной психологической помощи, а также будет ограничивать право психолога отказать в профессиональной помощи конкретному клиенту по этическим причинам или из соображений нецелесообразности в конкретном случае конкретного вида помощи.

Таким образом, сохранение здоровья и поддержание работоспособности переводчиков русского жестового языка, в т. ч. работающих в образовательных организациях, требует целого ряда мер. Должны быть отражены в нормативных документах риск развития профессиональных заболеваний и потребность в психологическом сопровождении профессиональной деятельности. Также в нормативных документах должно быть отражено особое положение переводчика русского жестового языка в образовательной организации, характеризующееся его ролью активного субъекта учебного процесса, имеющего воспитательную и методическую нагрузку аналогично педагогическим работникам,

и невозможностью получения адекватной психологической помощи от психолога образовательной организации или методического центра.

Имеется потребность в создании системы психологического сопровождения профессиональной деятельности (психологической супервизии) переводчиков русского жестового языка. Такая система может быть создана на базе профессиональных объединений переводчиков жестового языка или организаций, реализующих профессиональную подготовку и аттестацию переводчиков русского жестового языка. Это позволит сделать такую систему централизованной, что даст возможность решать задачи подготовки квалифицированных психологов-супервизоров, контроля качества психологической помощи, накопления и анализа опыта психологической супервизии переводчиков жестового языка.

Необходимым условием эффективности работы системы психологического сопровождения является его бесплатность для переводчиков. Обязательность прохождения психологической супервизии для переводчиков русского жестового языка может иметь свои плюсы, но она возможна только при соблюдении ряда условий. Помимо бесплатности психологической супервизии для переводчиков, таким условием является учёт прохождения психологической супервизии в качестве рабочего времени переводчика русского жестового языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Fischer S. Musculoskeletal disorders in sign language interpreting: A systematic review and conceptual model of musculoskeletal disorder development / S. Fischer // *Work*. —2012. —Вып. № 42 (2). —С. 173—184.
2. Dean R.K. Condemned to repetition? An analysis of problem-setting and problem-solving in sign language interpreting ethics / R.K. Dean // *The International Journal of Translation and Interpreting Research*. —2014. —Вып. № 1 (6).
3. Joules N. Depression in Resident Physicians: A Systematic Review / N. Joules, D.M. Williams, A.W. Thompson // *Open Journal of Depression*. —2014. —Вып. № 3 (3). —С. 89—100.
4. Swartz D.B. *Burnout Among Interpreters for the Deaf* / D.B. Swartz. — Philadelphia, 2008.
5. Swartz D. Interpreters: Using team support to diminish burnout and increase job satisfaction / D. Swartz, J. McCartney. —2004.
6. Камнева В.П. Сурдопереводчики в сфере высшего профессионального образования - СурдоЦентр - Союз переводчиков [Электронный ресурс] / В.П. Камнева. —Режим доступа: <http://surdocentr.ru/publikatsii/budni->

surdoperevodchikov / 41-surdoperevodchiki - v sfere - vysshego - professionalnogo -  
obrazovaniya.

**Н. В. Погосян**  
**РАБОТА ГОРОДСКОГО МЕТОДИЧЕСКОГО**  
**ЦЕНТРА ПО СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ**  
**ИНТЕГРАЦИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ**  
**В КУЛЬТУРНУЮ ЖИЗНЬ ГОРОДА МОСКВЫ**

*ГБУК г. Москвы «Государственный музей –  
культурный центр "Интеграция" имени  
Н. А. Островского»  
г. Москва*

**Аннотация:** *В настоящее время реабилитация инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья стоит в числе наиболее важных задач социальной политики нашего государства. В статье приведены статистические данные по людям с инвалидностью в городе Москвы, обозначены основные нормативно-правовые акты, регламентирующие работу с людьми с инвалидностью. Подробно рассказано о работе Городского методического центра по социокультурной интеграции людей с инвалидностью в культурную жизнь города Москвы и о его взаимодействии с учреждениями, подведомственными Департаменту культуры города Москвы.*

**Ключевые слова:** *социокультурная интеграция, учреждения культуры, город Москва, посетители с инвалидностью.*

**В** настоящее время реабилитация инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья стоит в числе наиболее важных задач социальной политики нашего государства. Права людей с инвалидностью являются предметом пристального внимания со стороны Организации Объединённых Наций и других международных организаций. В России права людей с инвалидностью отражены в Федеральном законе от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (действующая последняя редакция от 29 июня 2015 г.) [5]. Социальная защита людей с инвалидностью включает систему гарантированных государством экономических, социальных и правовых мер, обеспечивающих условия для преодоления (компенсации) ограничений жизнедеятельности и направленных на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества. По статистическим данным Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы, в настоящее время в Москве проживают 1,2 миллиона инвалидов, из них: около 14,5 тысячи — слабовидящие и слепые, более 6,6 тысячи — глухие и слабослышащие, 21,8 тысячи — инвалиды по патологии опорно-двигательного аппарата (в т. ч. более 10 тысяч — инвалиды-колясочники), свыше 7,3 тысячи — инвалиды вследствие детского церебрального паралича, более 38 тысяч — инвалиды вследствие психических расстройств.

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА:

Конвенция ООН о правах инвалидов [6]. Конвенция ООН о правах инвалидов, принятая резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г. и ратифицированная Российской Федерацией Федеральным законом от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [4], устанавливает международные обязательства государств-участников в области реабилитации инвалидов, предусматривающие осуществление мер по предоставлению инвалидам возможностей для достижения и сохранения максимальной независимости, реализации физических, умственных, социальных и профессиональных способностей и полного включения и вовлечения во все аспекты жизни общества, — путём организации, укрепления и расширения комплексных реабилитационных услуг и программ. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ (ред. от 1 июня 2017 г.) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [5]. В законе закреплены общие положения об обязанностях предприятий и организаций всех форм собственности и органов власти всех уровней обеспечивать беспрепятственный доступ инвалидам к объектам социальной инфраструктуры. Законодательно закреплены и нормы об ответственности за уклонение от исполнения требований о создании условий для

беспрепятственного доступа инвалидам к объектам социальной, транспортной, инженерной инфраструктур.

Федеральный закон от 1 декабря 2014 г. № 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» [3]. Изменения, которые вносит подписанный В. В. Путиным закон, направлены на реализацию норм Конвенции о правах инвалидов, ратифицированной Россией 3 мая 2012 г. [4] Этот закон впервые вводит определение принципа недопустимости дискриминации по признаку инвалидности и даёт определение такой дискриминации с учётом норм Конвенции. Также впервые вводится понятие «абилитация», под которой понимается система и процесс формирования отсутствовавших способностей инвалидов в бытовой, общественной, профессиональной и иной деятельности.

Приказ Министерства культуры Российской Федерации от 16 ноября 2015 г. № 2800 «Об утверждении Порядка обеспечения условной доступности для инвалидов культурных ценностей и благ» [1], который определяет правила оказания помощи инвалидам в преодолении барьеров, препятствующих получению ими услуг в сфере культуры наравне с другими лицами, а также обеспечения доступности для инвалидов: объектов (административных зданий, строений, сооружений и помещений) Министерства культуры Российской Федерации и его территориальных органов, федеральных государственных унитарных и казённых предприятий, федеральных государственных бюджетных учреждений культуры — театров, концертных организаций, кинотеатров, цирков, культурно-досуговых (культурно-просветительских) и других организаций, осуществляющих деятельность по активному участию инвалидов в культурной жизни; культурных ценностей и благ, услуг в сфере культуры, предоставляемых организациями культуры. Разъясняет обязанности руководителей учреждений обеспечивать доступность объектов и услуг, вести работу по инструктированию или обучению должностных лиц организаций, уполномоченных на оказание услуги инвалидам. Обязывает организации культуры, предоставляющие услуги, в целях определения мер по поэтапному повышению уровня условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услугах проводить обследование данных объектов и услуг, по результатам которого составлять Паспорт доступности для инвалидов объекта и предоставляемых на нем услуг.

Приказ Министерства культуры Российской Федерации от 16 ноября 2015 г. № 2803 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов музеев, включая возможность ознакомления с музейными предметами

и музейными коллекциями, в соответствии с законодательством Российской Федерации о социальной защите инвалидов» [2]. Порядок определяет правила обеспечения условий доступности для инвалидов музеев, включая возможность ознакомления с музейными предметами и музейными коллекциями, с основной экспозицией музея с учётом особенностей каждой категории инвалидов, предоставляемых услуг в сфере деятельности музеев, а также оказания инвалидам при этом необходимой помощи в преодолении барьеров, мешающих получению услуг и использованию музейного здания, помещения или сооружений музейного комплекса наравне с другими лицами.

Методические рекомендации по проведению в музеях социокультурной реабилитации инвалидов различных категорий, утверждённые приказом Департамента культуры города Москвы от 16 декабря 2009 г. № 607 «Об обеспечении работы московских музеев с инвалидами различных категорий» [7]. Рекомендации предназначены для руководителей музеев, специалистов по работе с инвалидами, обслуживающих инвалидов экскурсоводов, сотрудников методических отделов, отделов просветительской работы.

## О ЦЕНТРЕ

Активная работа Центра фактически ведётся начиная с 2015 года, когда Министром Правительства Москвы, руководителем Департамента культуры города Москвы Кибовским А. В. был поставлен ряд задач перед учреждениями культуры города Москвы по работе с людьми с инвалидностью. В том же году была разработана Концепция Центра, которая была рассчитана на взаимодействие только с музеями и выставочными залами в области работы с людьми с ограниченными возможностями здоровья. В 2017 году была создана новая концепция, призванная актуализировать вышеуказанную деятельность и применить комплексный, системный подход в решении вопросов, связанных с интеграцией людей с инвалидностью в культурную жизнь города в учреждениях культуры, подведомственных Департаменту культуры города Москвы: в музеях, выставочных залах, библиотеках, культурных центрах и кинотеатрах сети "Москино".

## ЦЕЛИ ЦЕНТРА

Интеграция людей с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья в культурную жизнь города Москвы.

Формирование в учреждениях культуры города Москвы условий, позволяющих обеспечить творческую самореализацию человека с инвалидностью, гармонизировать его психоэмоциональное состояние через презентацию своего творчества, способствовать преодолению пассивного восприятия социальной действительности, побуждения на культурное развитие и саморазвитие (деятельностный подход).

Создание условий для всестороннего вовлечения людей с инвалидностью в деятельность учреждений культуры города Москвы: в качестве активных потребителей услуг и сотрудников музеев, выставочных залов, культурных центров, библиотек и кинотеатров.

## ЗАДАЧИ ЦЕНТРА

Организация методической работы. Оказание содействия в разработке и экспертной оценке специализированных программ, адаптированных мероприятий и экскурсий, приспособлении существующих услуг подведомственных учреждений культуры для людей с любыми формами инвалидности (совместно с привлечёнными специалистами).

Координация работы подведомственных учреждений культуры по социокультурной интеграции инвалидов в культурную жизнь города с Департаментом труда и социальной защиты населения Москвы.

Создание информационной базы данных по творчески одаренным людям с инвалидностью и лицам с ограниченными возможностями здоровья для оказания им разнообразной поддержки, в том числе информационной.

Разработка мероприятий, обеспечивающих творческую реализацию людей с инвалидностью — конкурсы, концерты, творческие мастерские, экскурсии, мастер-классы и другие.

Создание единой базы данных по приспособленности зданий и социокультурным возможностям подведомственных учреждений культуры.

Формирование сообщества вокруг Центра посредством проведения общественно-значимых мероприятий, в том числе инклюзивных.

Координационная работа на базе Центра с молодыми профессионалами с инвалидностью (художниками, музыкантами, дизайнерами, литераторами и другими) для вовлечения их в деятельность подведомственных учреждений культуры, в качестве организаторов художественных проектов, спикеров на семинарах, ведущих мастер-классов, руководителей клубных формирований, кураторов литературных клубов, консультантов по тифлокомментированию и других).

Организация мероприятий с привлечением специалистов по инструктированию или обучению сотрудников подведомственных учреждений культуры, работающих с людьми с инвалидностью, по вопросам обеспечения доступности для них объектов и услуг в соответствии с законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации.

Организация мероприятий с привлечением специалистов, способствующих поэтапному повышению уровня доступности предоставляемых услуг в подведомственных учреждениях культуры.

Постоянное взаимодействие с сотрудниками подведомственных учреждений культуры, ответственных за работу с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, проведение рабочих встреч с целью определения существующих проблем, запросов и перспектив их решения.

Обеспечение информационной открытости деятельности Центра в средствах массовой информации. Сбор и распространение информации о мероприятиях, программах и проектах, адаптированных для людей с инвалидностью. Проведение PR-кампаний, социальных промомероприятий с привлечением партнерских организаций: Департамента средств массовой информации и рекламы города Москвы, Дирекции массовых мероприятий и других.

Сбор ежеквартальных планов мероприятий и отчетов подведомственных учреждений культуры по социокультурной интеграции инвалидов в культурную жизнь города Москвы с целью их анализа и обобщения.

## **ФУНКЦИИ ЦЕНТРА**

### **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ЦЕНТРА.**

Систематизация существующих методических рекомендаций и создание новых совместно со специализированными организациями, а также привлечение экспертов

других учреждений, сферой интересов которых является изучение методов социокультурной интеграции и абилитации людей с инвалидностью. Анализ методических и научных разработок в сфере творческой реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, доведение их до сведения специалистов подведомственных учреждений культуры ответственных за работу с людьми с инвалидностью.

Исследование комплекса существующих методических пособий по вопросам практической работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Организация работы по повышению квалификации сотрудников подведомственных учреждений культуры, ответственных за взаимодействие с посетителями с инвалидностью и лицами с ОВЗ.

### **ИНФОРМАЦИОННАЯ ФУНКЦИЯ ЦЕНТРА.**

Создание информационного пространства, благодаря которому подведомственные учреждения культуры смогут оперативно знакомить целевую аудиторию — людей с инвалидностью — с интеграционными мероприятиями. Сбор, анализ и продвижение информации об этих мероприятиях в социальных сетях, на информационных порталах и в СМИ.

### **КООРДИНАЦИОННАЯ ФУНКЦИЯ ЦЕНТРА.**

Работа Центра строится на принципе межведомственного взаимодействия с учётом анализа успешного опыта реализации проектов и программ для людей с инвалидностью с их непосредственным участием. Выстраивание двустороннего взаимовыгодного сотрудничества с Департаментом труда и социальной защиты населения города Москвы станет залогом успеха социокультурных мероприятий.

Начиная с 2017 года в государственное задание ГМКЦ «Интеграция» включена новая работа "Организационно-методическое и информационное сопровождение деятельности организаций и их работников", годовой показатель которой составляет обслуживание 120 организаций.

Сотрудники любого учреждения в рамках государственного задания или внебюджетного взаимодействия смогут обратиться в Центр за консультацией, методической помощью и информационной поддержкой. Работа Центра выходит далеко за рамки взаимодействия с подведомственными учреждениями.

На сегодняшний день все без исключения учреждения культуры, подведомственные Департаменту культуры города Москвы работают с посетителями с инвалидностью, за 2017 год только в музеях и выставочных залах, было организовано и проведено 925 инклюзивных мероприятий. В настоящее время уже можно сказать о ежегодном увеличении количества инклюзивных и специализированных программ в московских музеях и, соответственно, росте их посещаемости целевой аудиторией.

Центром организована работа по паспортизации подведомственных учреждений культуры на предмет их доступности для людей с инвалидностью всех нозологий совместно с общественными инвалидными организациями и объединениями. Во всех музеях и выставочных залах административными приказами назначены ответственные специалисты за работу с посетителями с инвалидностью, в ближайшее время соответствующие внутренние нормативно-правовые акты будут приняты во всех подведомственных учреждениях культуры (культурных центрах, библиотеках и кинотеатрах сети «Москино»).

В рамках деятельности Центра в 2016-2017 годах организовано и проведено 20 методических семинаров различной тематики, всего в них приняло участие более 700 специалистов учреждений музейно-выставочной сети, подведомственных Департаменту культуры города Москвы. Деятельность Центра в рамках новой концепции рассчитана на семь лет. В 2025 году функции центра будут пересмотрены и определены новые задачи. Логичным продолжением работы Центра станет взаимодействие с различными учреждениями, как региональными, так и федеральными.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства культуры РФ от 16 ноября 2015 г. № 2800 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ» [Электронный ресурс] : ivo.garant.ru. —Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/71280536/paragraph/1:3>.
2. Приказ Министерства культуры РФ от 16 ноября 2015 г. № 2803 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов музеев, включая возможность ознакомления с музейными предметами и музейными коллекциями, в соответствии с законодательством Российской Федерации о социальной защите инвалидов» [Электронный ресурс]. —Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/71256532/paragraph/1:6>.

3. Федеральный закон от 1 декабря 2014 г. N 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» [Электронный ресурс] : ivo.garant.ru. —Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70809036/paragraph/1:1>.
4. Федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [Электронный ресурс] : base.garant.ru. —Режим доступа: <http://base.garant.ru/70170066/>.
5. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
6. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года [Электронный ресурс] : Организация объединённых наций. —Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability).
7. Приказ Департамента культуры г. Москвы от 16.12.2009 № 607 «Об обеспечении работы московских музеев с инвалидами различных категорий» [Электронный ресурс] : moscow-portal.info. —Режим доступа: <http://moscow-portal.info/2009/12/16/a37422.htm>.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

---



### **Аристархова Светлана Анатольевна**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры», пос. Малаховка, Московская область.  
[sw3723152@gmail.com](mailto:sw3723152@gmail.com)

### **Арутюнян Мартирос Геннадьевич**

Аспирант Московского политехнического университета, г. Москва  
[magstar24@yandex.ru](mailto:magstar24@yandex.ru)

### **Афанасьева Ольга Олеговна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, координатор образовательных программ по русскому жестовому языку РГСУ, Российский государственный социальный университет, г. Москва.  
[kop\\_olga15@mail.ru](mailto:kop_olga15@mail.ru)

### **Буторин Владимир Владимирович**

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры», пос. Малаховка, Московская область.  
[but\\_vlad@list.ru](mailto:but_vlad@list.ru)

### **Варинова Ольга Александровна**

заведующая лабораторией русского жестового языка, Институт социальных технологий и реабилитации, Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск.  
[varinova@list.ru](mailto:varinova@list.ru); [varinova@corp.nstu.ru](mailto:varinova@corp.nstu.ru)

### **Воронцова Людмила Львовна**

Преподаватель спецдисциплин, «Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26» (ГБПОУ «26 КАДР»)  
[vorontsovall@26kadr.ru](mailto:vorontsovall@26kadr.ru)

### **Ефименко Светлана Михайловна**

кандидат педагогических наук, преподаватель спецдисциплин  
по специальности «Дизайн» (по отраслям) ГБПОУ «26 КАДР»,  
член Ассоциации специалистов предметного дизайна, г. Москва.

[svetlana@efimenko.su](mailto:svetlana@efimenko.su)

### **Камнева Валентина Петровна**

заведующая лабораторией русского жестового языка, Российский  
государственный социальный университет, г. Москва.

[walkam19@yandex.ru](mailto:walkam19@yandex.ru)

### **Климашин Игорь Александрович**

старший преподаватель, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО  
«Московская государственная академия физической культуры»,  
пос. Малаховка, Московская область.

[sbor24@yandex.ru](mailto:sbor24@yandex.ru)

### **Корниенков Андрей Александрович**

Магистрант Московского политехнического университета, г. Москва.

[korniencov\\_andrei@yahoo.com](mailto:korniencov_andrei@yahoo.com)

### **Рычков Вадим Александрович**

Магистрант Московского политехнического университета, г. Москва.

[snuux@yandex.ru](mailto:snuux@yandex.ru)

### **Кузьмин Вячеслав Вячеславович**

кандидат психологических наук, психолог, тренер, переводчик  
русского жестового языка, Председатель Учёного совета  
ЦНИИ русского жестового языка.

[vjacheslav@vkuzmin.net](mailto:vjacheslav@vkuzmin.net)

### **Маллер Александр Рувимович**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования».

[maller2011@yandex.ru](mailto:maller2011@yandex.ru)

### **Моисеев Руслан Львович**

заведующий лабораторией профилактики и психологического сопровождения профессиональной деятельности переводчиков жестового языка ЦНИИ русского жестового языка, ведущий психолог АНО «ПОКОЛЕНИЕ».

[pihambar@mail.ru](mailto:pihambar@mail.ru)

### **Осипова Светлана Сергеевна**

Старший преподаватель, заместитель начальника учебного отдела, кафедра адаптивной физической культуры и спортивной медицины, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры», пос. Малаховка, Московская область.

[osipova\\_nik@mail.ru](mailto:osipova_nik@mail.ru)

### **Погосян Наталья Валерьевна**

Погосян Наталья Валерьевна, зам. директора ГБУК г. Москвы «Государственный музей — культурный центр "Интеграция" имени Н. А. Островского», г. Москва.

[pogosyan@tverskaya14.ru](mailto:pogosyan@tverskaya14.ru)

### **Харламенков Алексей Евгеньевич**

Doctor honoris causa, переводчик жестового языка I категории, директор Центрального научно-исследовательского института русского жестового языка, г. Москва.

[alex@harlamenkov.ru](mailto:alex@harlamenkov.ru)

Научное издание

**НАУЧНЫЕ ТРУДЫ**  
**Центрального научно-исследовательского института**  
**русского жестового языка**

**Выпуск первый**  
**(№ 1)**

**Материалы Научно-практической конференции «Перспективы выхода  
из сложной ситуации с русским жестовым языком в сфере российского  
образования ввиду принятия ГОСТ Р 57636–2017»**

**Под научной редакцией**  
к. псих. н. *В. В. Кузьмина*

**Рецензент:**

доктор психологических наук, доцент БОНКАЛО Татьяна Ивановна

Автономная некоммерческая организация  
**Центральный научно-исследовательский институт**  
**русского жестового языка**  
Научный редактор: *В. В. Кузьмин*  
Редактор: *А. Е. Харламенков*

Россия, город Москва  
Тел. +7 (495) 155-24-18; +7 (926) 233-46-64;  
Электронпочта: [centr@cnii-jest.ru](mailto:centr@cnii-jest.ru)  
[www.cnii-jest.ru](http://www.cnii-jest.ru)

Подписано в печать 18.04.2018 г. Формат 60x90 1/16.  
Гарнитура «Академическая».

