

УДК 374; 377.4

DOI 10.23951/1609-624X-2017-11-150-153

ОБУЧЕНИЕ ИРАНСКИХ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЩИХ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ УРОВНЕ

Розита Таранех Джавид, Алиреза Валипур

Тегеранский университет, Тегеран, Республика Иран

Сегодня в связи с достижениями в области науки и техники общение людей во всем мире расширяется и становится проще. Несомненно, единственное средство глобального общения и понимания между говорящими или пишущими людьми – это язык. Поэтому изучение иностранных языков для всех слоев общества, в том числе школьников, студентов, ученых, бизнесменов, инженеров и врачей, очень важно. В последние годы в Исламской Республике Иран преподавание английского и других языков для людей с нарушениями слуха значительным образом улучшилось, но все-таки существует ряд проблем в этой области в учреждениях, школах и университетах страны. Во-первых, слабослышащих учат только английскому языку, во-вторых, несовершенство методики преподавания приводит к снижению заинтересованности данной категории обучающихся в изучении иностранного языка.

Необходимо реформировать методику обучения глухих и слабослышащих людей иностранному языку, в результате чего будет повышена заинтересованность слабослышащих людей в изучении иностранного языка и расширено разнообразие изучаемых языков. Данная работа – первое исследование, посвященное методике обучения русскому языку глухих и слабослышащих на начальном уровне в Иране.

Ключевые слова: методика, методы обучения иностранным языкам, русский язык, нарушение слуха, слабослышащий, глухой, язык жестов, мотивация.

Настоящее исследование выполнено на факультете иностранных языков Тегеранского университета, объявившего о наборе слушателей на курсы русского языка для людей с нарушениями слуха. Тот факт, что семья ведущей данные курсы преподавательницы, одной из соавторов данной статьи, является семьей эмигрантов из бывшего Советского Союза, а также возможность поездки в Россию по линии Всероссийского общества глухих, создали дополнительную мотивацию для слушателей.

На первой учебной сессии данных курсов из десяти зарегистрированных добровольцев присутствовало всего четыре девушки 20 лет и старше, две из которых были слабослышащими, две – глухими. Остальные записавшиеся изъявили желание участвовать в последующих сессиях. Все четыре участницы курсов были с высшим образованием и в некоторой степени владели английским языком.

Кратко представим мнение слушателей первой сессии курсов русского языка для людей с нарушениями слуха об их мотивации к изучению русского языка и о методике преподавания иностранных языков данной категории обучающихся.

Слушатель № 1. Глухая девушка, аспирантка в области лингвистики из Исламского университета, знает английский и французский языки. Хочет выучить русский язык с профессиональной целью, знать, какова структура русского языка.

Основным недостатком методики преподавания английского языка для людей с ослабленным слухом считает то, что преподаватели не владеют языком жестов фарси и преимущественно применяют метод чтения по губам. Она считает, что препода-

ватели иностранных языков должны освоить язык жестов фарси.

Слушатель № 2. Глухая девушка, соискатель степени в области психологии из Университета прикладных наук. Хочет выучить русский язык для общения на нем. Как и предыдущая участница курсов, не согласна с методикой преподавания английского языка для людей с ослабленным слухом, основанной на чтении по губам, а не на языке жестов. Считает это главной причиной того, что основной заботой студентов становится не изучение языка, а просто сдача итогового экзамена.

Слушатель № 3. Девушка с полуслухом, соискатель степени в сфере компьютерных наук из Университета Кашан. Русский язык хочет освоить для расширения круга общения. Главным недостатком методики преподавания английского языка слабослышащим, наряду с типичным пожеланием к преподавателям знать язык жестов, считает отсутствие методов и приемов, стимулирующих интерес студентов к изучению языка.

Слушатель № 4. Девушка с полуслухом, специалист в области физического воспитания из университета Исфahan. Хочет общаться с русскими людьми, считает, что глухие и слабослышащие нуждаются в расширении коммуникативных связей на международном уровне.

Она имеет опыт участия в курсах английского языка для обычных с точки зрения слуха людей. По ее словам, к сожалению, из-за отсутствия понимания проблем языковой подготовки людей с нарушениями слуха, а также низкого уровня образования качество работы преподавателей оставляет же-

лать лучшего. Кроме того, в системе школьной и университетской подготовки изучению иностранных языков уделяется мало времени, а на занятиях мало внимания уделяется разговорной практике, что приводит к разочарованию у студентов. По ее мнению, для преподавания иностранных языков людям с нарушениями слуха требуется более серьезное и детальное планирование, а учителя должны быть знакомы с языком жестов фарси.

Теперь опишем методику нашей работы со слушателями, ход этой работы и некоторые результаты. В основе методики – обучение чтению и письму на русском языке. Поскольку обычные русскоговорящие люди не владеют ни языком жестов фарси или русским языком жестов, а с другой стороны, русские глухие также не знакомы с языком жестов фарси, начальное обучение проводится в письменной форме и включает в себя изучение алфавита и написание слов и фраз на русском языке [1; 2, с. 88].

В связи с тем что буквы русского алфавита отличаются от букв латинского алфавита, правильное обучение русским буквам имеет особое значение. В нашей учебной ситуации мы посчитали целесообразным использовать классический способ изучения алфавита и учили студентов буквам в составе слов, написанных на отдельных листах как флеш-карты. Звук каждой буквы был произнесен с помощью языка жестов Багчебана [3, с. 98–103].

Например, *привет*: $n = p$, $p = r$, $u = i$, $v = v$, $e = e$, $t = t$.

Наряду с этим старались обратить внимание слушателей на то, что «р» в русском языке произносится как дрожащий голос. Кроме того, «и» в русском языке произносится в трех формах: «коротко» как в слове (чай), «мягко» как в слове (мир), и «жестко» как в слове (вы) [4, с. 77–80].

Потом пишутся прописные и строчные, печатные и письменные формы букв на доске, и в дополнение к фонетике проходит обучение орфографии. Преподаватель пытается описать особенности русского звукопроизношения. Так, звук «р» в русском языке имеет характеристику «дрожащего голоса». Для наглядного объяснения значения слов были использованы реальные объекты, такие как «пирожное», «яблоко» и «банан». Для обучения этикетным формам приветствия и прощания была использована ролевая игра [5, с. 46].

Во время демонстрации флеш-карт со словами или их значениями обучающиеся не ограничивались смыслом и формой слова, но выражали желание узнать отдельные буквы слова. Они просили преподавателя особенно тщательно объяснить каждую букву русского алфавита, которой нет в латинском, или букв, которые похожи друг на друга в русском и латинском алфавитах, но звучат по-разному (например, буква «р» в русском алфавите, ко-

торая произносится как латинская «r») [6, с. 74]. Безусловно, здесь очень помогло знакомство слушателей с английским языком.

Далее обучающиеся читали каждое слово по буквам с помощью языка жестов, располагая уже известные буквы друг с другом, правильно создавали новые слова. Для различения звукобукв «й» и «и» они даже придумали особый жест. В чтении слов по слогам слабослышащие превосходили своих глухих однокурсников и помогали им.

В то же время прием демонстрации русских букв и звуков именно в составе полных форм слов оказался очень полезным и интересным, что стимулировало мотивацию слушателей. Они, как правило, выражали желание найти флеш-карты изучаемых в данный момент слов и показать друг другу во время произношения. Значит, они также обращали внимание на письменный облик слов и, читая слова, могли найти их среди флеш-карт и читать друг другу [7, с. 38].

Использование ролевых игр было очень полезным и предотвратило однообразие в классе. Обучающиеся совершенно естественно выходили из класса, входили в него, здороваясь и прощаясь на русском языке. Впоследствии слушатели захотели узнать больше слов, таких как «да», «нет» и «спасибо».

Одной из причин того, что студенты смогли установить позитивные партнерские отношения с преподавательницей стала просьба научить ее использовать жестовый язык фарси, в частности, те знаки, которые глухие использовали при обозначении изучаемых русских букв и слов. Взаимный интерес к предмету привел к тому, что процесс обучения стал более целенаправленным и эффективным и продолжался более энергично [8, с. 39].

Поскольку основой обучения людей с ограничениями слуха является письменная форма, мы не уделяли внимания артикуляции, месту и способу формирования звуков в органах речи. Для обучающихся были важны только способ написания букв и правописание слов. Они, читая слова по слогам ручным методом Багчебана, практиковали между собой изучаемые слова. Например, мы не изучали артикуляционные различия между «и» и «й», но для различения их в письменной форме и избежания орфографической ошибки создали для этих звукобукв, как уже говорилось ранее, отдельные специальные знаки на языке жестов [9, с. 64].

Для предотвращения непонимания и ощущения спутанности преподавательница по мере возможности избегала поспешного введения новых фонетических и орфографических правил и предпочитала отвечать на вопросы в случае их возникновения в процессе обучения в зависимости от обстоятельств. Однако, к счастью, слушатели выражали

искреннее желание выучить русский язык, часто задавали вопросы, и преподавательница отвечала на них один за другим.

Например, буква «а» в русском языке произносится как «а» и «о». Возник вопрос, почему «о» в слове «хорошо» произносится по-разному. Интересно, что студенты, несмотря на глухоту и слабость слуха, придают значение отражению звуков на письме. Преподавательница объяснила феномен ударения в русском языке и сказала, что если «о» находится под ударением, она произносится как «о», а если находится не под ударением, произносится как «а».

Первоначально считалось, что класс за время первой сессии курсов не сможет освоить алфавит и большое количество слов, но поскольку способность к обучению была высока, были выучены все буквы русского алфавита и довольно много слов. Буквы писались на доске одна за другой в печатной и письменной формах, и объяснялось их правописание. Буквы, которые не имеют никакого сходства с буквами латинского алфавита, такие как «я», «ж», «ш», «ч», «ф», а также буквы, похожие на латинские, но имеющие другое звучание, такие как русское «р», эквивалент латинского «r», и русское «н», эквивалент латинского «n» изучались более тщательно и требовали намного больше времени для освоения. Однако с буквами, имеющими аналогии в латинском алфавите, проблем не возникло.

В дополнение к вышеупомянутым методам и приемам, используемым при обучении иностранным языкам глухих и слабослышащих, хорошим подспорьем стала фото- и видеосъемка фрагментов занятий. Эти материалы использовались студентами для домашнего повторения [10, с. 115].

Вопрос о проведении следующей учебной сессии курсов был задан самими слушателями. Они

желают, чтобы временной промежуток между сессиями был короче, чтобы они не забыли усвоенные знания и быстрее приобретали новые.

По окончании первой учебной сессии ее участники создали группу в одной из социальных сетей, в ней они общаются, повторяют русские слова и буквы, учат их вместе, а преподавательница для поддержания их мотивации каждый день пишет несколько новых слов для изучения.

В заключение сделаем несколько обобщающих выводов.

Бытующее до сих пор в обществе представление о том, что глухие и люди с нарушениями слуха имеют более низкий интеллектуальный уровень, является глубоко ошибочным. Наш опыт показал, что эти люди при изучении иностранного языка зачастую демонстрируют великолепные способности в освоении письменной формы слов, а также выражаемых с помощью языка жестов их фонетических характеристик.

Люди с нарушениями слуха остро нуждаются в общении с внешним миром, а с развитием технологий эта необходимость все более глубоко чувствуется. Однако несмотря на несомненный интерес к изучению иностранных языков и насущную необходимость в нем, на разработанность методик обучения, подходящих для глухого и слабослышащего, приводит к снижению эффективности обучения и ограничению общения данной категории граждан с зарубежным миром. Полагаем, что необходимо срочно пересмотреть и обновить имеющиеся в Иране подходы к преподаванию иностранных языков глухим и слабослышащим для предоставления им равных со слышащими людьми образовательных и коммуникативных возможностей.

Список литературы

1. Асади Р., Нисаиян А. Способность жестовой речи увеличивать и развивать умение ребенка чтению и письму // Сборник статей, посвященный Первой национальной конференции по развитию речи и языка детей с особыми потребностями. Институт социального обеспечения и реабилитации. Тегеран, 2016. Вып. 1, № 1. С. 27–34.
2. Эстабрукс У. Повторные запросы для слухо-вербальной терапии / пер. Мухсин Ахмади, Захра Джафари и Нима Ризазад. Тегеран: Амир Кабир, 2000. 214 с.
3. Багчечан С. Доля Глухих. Тегеран: Амир Кабир, 1976. 186 с.
4. Хасанзаде С. Психология и обучение глухих детей. Тегеран: Самт, 2009. 315 с.
5. Хасанзаде С. Невропсихология языка жестов // Сборник статей, посвященный Первой национальной конференции по развитию речи и языка детей с особыми потребностями. Институт социального обеспечения и реабилитации. Тегеран, 2016. Вып. 1, № 1. С. 46–55.
6. Даруи А. Устные методы // Сборник статей, посвященный Первой национальной конференции по развитию речи и языка детей с особыми потребностями. Институт социального обеспечения и реабилитации. Тегеран, 2016. Вып. 1, № 1. С. 69–77.
7. Гурджи Р., Файязи Барджини Л. Язык жестов Багчечана (Видимый алфавит) // Сборник статей, посвященный Первой национальной конференции по развитию речи и языка детей с особыми потребностями. Институт социального обеспечения и реабилитации. Тегеран, 2016. Вып. 1, № 1. С. 36–42.
8. Мувалли Г. Чтение речи. Образовательная организация для детей со слухоречевой патологией. Тегеран: Данже, 2005. 147с.
9. Мувалли Гита. Персидский перевод маноральной речи и оценивание ее эффективности в понимании речи учащихся (школьников) с нарушением слуха: дис. ... д-ра психол. и пед. наук. Тегеран, 2009. 280 с.
10. Мувалли Гита. Мой глухой ребенок // Сборник статей, посвященный Первой национальной конференции по развитию речи и языка детей с особыми потребностями. Институт социального обеспечения и реабилитации. Тегеран, 2016. Вып. 1, № 1. С. 111–118.

Розита Таранех, аспирант, Тегеранский университет (16th Azar St., Enghelab Sq., Тегеран, Республика Иран, 1417466191). E-mail: rozita.taraneh@mail.ru

Алиреза Валипур, кандидат филологических наук, Тегеранский университет (16th Azar St., Enghelab Sq., Тегеран, Республика Иран, 1417466191).

Материал поступил в редакцию 18.08.2017.

DOI 10.23951/1609-624X-2017-11-150-153

TEACHING IRANIAN DEAF AND HARD OF HEARING TO THE RUSSIAN LANGUAGE AT THE ELEMENTARY LEVEL

Rozita Taraneh, Alireza Valipour

University of Tehran, Tehran, Iran

Today due to advances in science and technology communication of people around the world is expanding and becoming easier. Undoubtedly, the only means of global communication and understanding between speaking or writing people, is the language. Therefore, the study of foreign languages for all sectors of society, including pupils, students, scientists, businessmen, engineers and doctors, is very important. In recent years, in the Islamic Republic of Iran teaching of English and other languages for people with hearing impairments has improved considerably, but still there are a number of problems in this area in institutions, schools and universities in the country. Firstly, the hearing impaired are taught only the English language, and secondly, the imperfection of methods of teaching leads to a decrease in interest of this category of students in learning a foreign language.

It is necessary to reform the methods of teaching deaf and hard of hearing people to a foreign language, which will result in increased interest in learning a foreign language and expanding the diversity of the languages studied. This work is the first study on the methods of teaching the Russian language for the deaf and hard of hearing at the elementary level in Iran.

Key words: *methodology, methods of teaching foreign languages, Russian language, hard of hearing, hearing impaired, deaf, sign language, motivation.*

References

1. Asadi R., Nesaian A. Gofar-e Neshanei chegune tavanai khandan va neveshtan kudakan-e kam shenava ra afzayesh midahad? [The effect of Cued Speech in Naturally Acquiring a Language for deaf and lose of hearing children]. *Collection of Articles, the first national conference on development of speech and language of children with special needs*. Tehran, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences Publ., 2016. vol.1, pp. 27–34 (in Persian).
2. Estabrooks W. *Darman-e shenidari kalami* [Auditory Verbal Practice]. Translated by Mohsen Ahmadi, Zahra Jafari and Nima Rezazad. Tehran, Amirkabir Publ., 2000. 214 p. (in Persian).
3. Baghtcheban. S. *Bahre nashenavayan* [Deaf Advantages]. Tehran, Amirkabir Publ., 1976. 186 p. (in Persian).
4. Hassanzadeh. S. *Ravanshenasi va amuzesh-e kudakane nashenava* [Psychology and Hearing Impaired Children Education]. Tehran, Samt Publ., 2009. 315 p. (in Persian).
5. Hassanzadeh. S. *Norosaicology zabane eshare* [Neuropsychology of Sign Language]. *Collection of Articles, the first national conference on development of speech and language of children with special needs*. Tehran, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences Publ., 2016. vol.1, pp. 46–55 (in Persian).
6. Darooei A. *Ravesh hay-e shafahi* [Oral Methods]. *Collection of Articles, the first national conference on development of speech and language of children with special needs*. Tehran, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences Publ., 2016. vol.1, pp. 69–77 (in Persian).
7. Gorji. R., Fayazi B. Baghtcheban. *Zaban-e eshare* [Sing Language (phonetic hand alphabet)]. *Collection of Articles, the first national conference on development of speech and language of children with special needs*. Tehran, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences Publ., 2016. vol.1, pp. 36–42 (in Persian).
8. Movallali. G. *Gofar khani* [Speech Reading]. Tehran, Special Education Organization, Danzheh Publ., 2005. 147 p. (in Persian).
9. Movallali. G. *Tadvin-e Bargardan-e farsi gofar neshanei va barresi asarbakhshi-e an bar darke gofar-e kudakan-e kam shenavay-e dabestani* [Compiling Translation of Persian of Cued Speech and Studying its Effectiveness on Understanding Elementary School Children's Speech with Hearing Impairment. Dissertation]. Tehran, Faculty of Education and Psychology, University of Tehran Publ. 2009. 280 p. (in Persian).
10. Movallali. G. *Kudak-e kam shenavay-e man* [My Child with Hearing Impairment]. *Collection of Articles, the first national conference on development of speech and language of children with special needs*. Tehran, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences Publ., 2016. vol.1, pp. 111–118 (in Persian).

Rozita Taraneh, University of Tehran (16th Azar St., Enghelab Sq., Tehran, Iran, 1417466191).
E-mail: rozita.taraneh@mail.ru

Alireza Valipour, University of Tehran (16th Azar St., Enghelab Sq., Tehran, Iran, 1417466191).
E-mail: alreva@ut.ac.ir