

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ АНГЛОМОВНИХ ЧИТАЦЬКИХ УМІНЬ

ENGLISH READING SKILLS FORMATION IN HEARING IMPAIRMENT PUPILS

У статті обґрунтовано актуальність розроблення спеціальної методики навчання англійської мови дітей із порушеннями слуху в контексті особливих вимог до обсягу мовленнєвих компетентностей учнів, які передбачають оволодіння читанням і письмом. Охарактеризовано специфіку труднощів, які викликає порушення слуху у процесі формування вміння читати, що полягають у проблемі формування звуко-буквенного зв'язку через порушення функціонування механізму «озвучування» літер англійської мови. Унаслідок неспроможності почути окремі звуки ускладнюється чи унеможливується усне відтворення цих звуків, а також самоперевірка правильності власної вимови на слух.

За результатами теоретичного аналізу виокремлено стратегії вирішення проблеми озвучування, як-от: аудіально-вокальна; мануоральна; дактильна; калькована; жестова. Аудіально-вокальна стратегія ґрунтується на використанні залишків слуху та формуванні правильної звуковимови. Дактильна стратегія передбачає дактилювання слів, яке на початковому етапі їх вивчення допомагає замінити озвучування, однак за автоматизації навички уповільнює техніку читання. Мануоральна стратегія передбачає «озвучування» складів слова через використання системи мануоральної артикуляції, яка забезпечує зорове сприймання звуків усного мовлення, шляхом комбінування сигналів чотирьох видів (артикуляція звуків, конфігурація пальців руки, місце її розташування та руху), що дає змогу «проговорювати» у природному для звичайного усного мовлення темпі. Калькована стратегія ґрунтується на застосуванні різних варіантів калькованого жестового мовлення як варіанта англійської мови. Жестова стратегія ґрунтується на «озвучуванні» шляхом перекладу з мовних кодів однієї мови іншою.

Ключові слова: англійська мова, вміння читати, діти з порушеннями слуху, жестова мова, мануоральна артикуляція.

The article substantiates the importance of studying the special technology of teaching English to children with hearing impairment in the context of the specific requirements for the language competences of such students, which require reading and writing only. The article describes the specifics of the difficulties that cause of the role of the hearing impairment in the process of forming the ability to read, in particular, the problem of forming the sound-letter connection because of the impairment of the mechanism of pronunciation the English letters. The inability to hear some sounds makes it difficult or impossible for children with hearing impairments to reproduce these sounds, as well as the self-test of their own pronunciation through hearing.

According to the results of theoretical analysis, this article was identified the strategies of solving the problem of pronunciation: audio-vocal; Cued Speech; fingerspelling; Manually Code Systems; Sign Language. The Audio-Vocal Strategy is based on the use of hearing residues and the formation of the correct pronunciation of the language sounds. A Fingerspelling Strategy involves fingerspelling the words, that at the initial stage of language learning helps to replace the sound, but after automation of the skill – slows down reading technique. The Cued Speech Strategy involves pronunciation the word syllables through the use of a manual articulation system that provides visual perception of oral speech sounds thought the combination four types signals (articulation, handshape, hand location and hand movement). The Manually Code Systems Strategy is based on the application of different variants of MCS for English such as Signing Essential English, Seeing Essential English, Signing Exact English, Signed English. The Sign Language Strategy is based on «pronunciation» by translating from English to Sign Language.

Key words: English, reading skills, hearing impairment children, sign language, Cued Speech.

УДК 373.3.16–057.87:376.353
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-17-2-20>

Замша А.В.,

канд. психол. наук,
завідувач відділу навчання жестової мови
Інституту спеціальної педагогіки
і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми в загальному вигляді. Володіння іноземною мовою – одна із ключових компетентностей, що суттєво розширюють можливості до соціальної адаптації, інтегрування та самореалізації в умовах глобалізації. У цьому контексті питання навчання англійської мови посідає особливе місце через її статус як однієї з мов міжнародного спілкування та кодування найрізноманітнішої інформації, починаючи від інструкцій до побутових приладів до новітніх наукових розробок.

Пошуку ефективних стратегій навчання англійської мови як іноземної присвячено численну низку наукових досліджень по всьому світу, зокрема, проведених на теренах нашої країни (С. Ніколаєва, Л. Сажко, О. Петрашук, В. Плахотнік та ін.). Проведення національних досліджень цього питання є надзвичайно важливим, адже лише в рамках таких студіювань стає можливим врахування уні-

кальних мовних і культурних особливостей певних територій та їхнього впливу на процес опанування англійської мови. Більшість технологій, що розроблені під час таких досліджень, можуть екстраполюватися на різні категорії учнів і студентів. Однак навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху потребує окремого розгляду через додаткові труднощі в оволодінні мовою та мовленням, що виникають в умовах часткового чи повного порушення функціонування такого механізму, як аудіювання, яке слугує основою для розвитку вмінь говоріння, читання та письма.

Особливої актуальності зазначена проблема набуває у світлі модернізації змісту освіти дітей із порушеннями слуху. Адже до 2014 р. глухі учні не вивчали англійської мови як іноземної. Однак із 2014/2015 навчального року цей предмет уведено до інваріантної складової частини

типових навчальних планів як обов'язковий для вивчення учнями, починаючи з 5-го класу. Запровадження концепції Нової української школи у спеціальні заклади освіти зумовило ще більше загострення актуальності цього питання, оскільки із 2019/2020 навчального року діти з порушеннями слуху мають вивчати іноземну мову, починаючи із 2-го класу. У більшості спеціальних закладів як іноземну мову для вивчення обирають англійську.

Вчителі англійської мови більшості спеціальних закладів для дітей із порушеннями слуху володіють лише загальною методикою викладання цієї мови, проте для ефективного навчання вказаної категорії дітей їм бракує спеціальних знань із сурдопедагогіки, зокрема того, як формувати вимову, розвивати усне мовлення, які допоміжні засоби можуть бути застосовані (дактилювання, мануальне мовлення) тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичний аналіз засвідчує, що в методиці навчання англійської мови відбувається поступове ствердження позицій комунікативного підходу у вивченні іноземної мови (В. Вдовін, Б. Тарнопольський, G. Brumfit, K. Johnson, J. Harmer, A. Wesley, G. Widdowson та ін.). Цей підхід передбачає створення комунікативних ситуацій для оволодіння фонетикою, лексикою та граматикою в контексті змодельованих у процесі навчання ситуацій взаємодії. Більшість досліджень зосереджені на методиці формування окремих аспектів володіння мовою, зокрема формування лексичної (С. Дениско, С. Смоліна, С. Шатілов та ін.), граматичної (Т. Бабенко, Н. Корінчук, І. Мірошник та ін.) чи фонетичної компетентностей (Н. Бориско, М. Дворжецька, В. Паращук, Т. Шиндор). Дослідники приділяють окрему увагу розвитку мовленнєвих механізмів володіння англійською мовою. Насамперед аудіюванню (М. Вайсбурд, І. Верещакіна, Н. Гез, Г. Рогова, О. Устинова й ін.), читанню (Ю. Деркач, О. Жабська, З. Кличнікова й ін.), говорінню (Г. Рогова, І. Чепурна й ін.), письму (І. Бім, Н. Гез, М. Жинкін, М. Петрієнко, С. Шатілов та ін.) [4]. Проте означені дослідження зосереджені на з'ясуванні загальних закономірностей навчання англійської мови.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Важливою передумовою успішності навчання англійської мови є врахування особливостей, схожості та відмінності її з основною мовою спілкування учня. Так, окремі питання навчання україномовних учнів англійської мови представлені в роботах Е. Есенова, О. Коваленко, І. Кушнір та інших. Однак у наукових джерелах досі відсутнє комплексне осмислення цієї проблеми.

Питання навчання дітей із порушеннями слуху англійської мови залишається одним із найменш досліджених. У цьому плані основа увага дослід-

ників приділена навчанню переважно студентів із порушеннями слуху (К. Бондаренко, Л. Набокова й ін.), насамперед їхньому словниковому запасу [5; 6; 10]. Навчання дітей із порушеннями слуху англійської мови у школі досі не було предметом самостійних досліджень вітчизняних науковців.

Варто зауважити, що, на відміну від інших країн Європи, під час навчання англійської мови як іноземної до учнів із порушеннями слуху висуваються інші вимоги до мовленнєвої компетентності порівняно з однолітками, що чуять (I. Ahlgen, B. Bergman, S. Davies, B. Gulati, K. Krakowiak, P. Pritchard, M. Silverio Hernández, R. Sorenson та ін.). Ідеться про врахування порушення слуху, яке суттєво ускладнює чи унеможлиблює оволодіння такими дітьми аудіюванням і говорінням. Це втілюється у спеціальних застереженнях у державних стандартах освіти, відповідно до яких навчання іноземної мови передбачає оволодіння такими дітьми лише двома різновидами мовлення як обов'язковими – читанням і письмом. Водночас аудіюванням і говорінням такі діти оволодівають за можливості. Таке становище унеможлиблює застосування загальної методики навчання англійської мови таких дітей і зумовлює потребу в розробленні дієвих стратегій навчання англійської мови читання й письма.

Мета статті – за результатами теоретичного аналізу визначити специфіку формування англійськомовних читацьких умінь у дітей із порушеннями слуху.

Виклад основного матеріалу. Читання є однією зі складних рецептивних мовленнєвих діяльностей, що забезпечується двома механізмами – зоровим сприйманням тексту та розумінням його змісту.

Технічний бік читання передбачає формування вміння читати як групи читацьких навичок. До спектра читацьких навичок належать: граматичні навички, що зумовлюють здатність розпізнавати й прогнозувати граматичні структури, що виражені у формі текстових повідомлень; лексичні навички, що уособлюються у спроможності розпізнавати графічні образи лексичних одиниць і розуміти їх; перцептивні навички, які проявляються у здатності сприймати та розпізнавати літери, буквосполучення, знаки пунктуації.

Уміння читати – це здатність до декодування орфографічного коду – як мовленнєвої діяльності з вилучення значення із синтагм. Щоб можна було виокремити таке значення, необхідне знання мови, що передбачає сформованість у дитини її пасивного й потенційного лексичного і граматичного мінімумів (Н. Ніколаєва й ін.).

Формування вміння англійськомовного читання, що сприймається на збережену психофізіологічну основу цього процесу, відбувається в кілька стадій (Г. Рогова, Ф. Рабинович, Т. Сахарова й ін.).

Перша стадія передбачає навчання читати вголос, що поділяється на два періоди: дотекстовий, за якого учень засвоює графеми англійської мови, формує звуко-літерні зв'язки, опановує читання окремих слів, словосполучень і простих речень; текстовий, під час якого відбувається оволодіння здатністю сприймати і розуміти зміст тексту, залишаючи поза увагою технічний бік читання. Друга стадія – читання про себе різноманітних за тематикою та стилем англомовних текстів. Формування вміння читати вголос передбачає розвиток навичок правильного озвучування слів та інтонаційного оформлення речень з урахуванням логічного зв'язку між їхніми елементами. Розвиток навички озвучування слів передбачає опанування техніки читання по складах – спочатку декілька приголосних і голосна, які можуть бути складені в один склад. Вправи на відпрацювання звуко-літерного зв'язку формують технічну основу для вміння читати слова вголос, яке надалі, після автоматизації, переходить у внутрішній план психічної діяльності і відбувається у згорнутій формі.

Але оволодіння озвучуванням (вимова), побудова та зміцнення звуко-літерного зв'язку в англійській мові найбільш складні для дітей із порушеннями слуху, що пов'язано з кількома аспектами.

По-перше, труднощі зумовлюються специфікою самої англійської мови, серед яких: невідповідність кількості літер і звуків у слові, наприклад, *daughter* вимовляється як [ˈdɔ:tə], літер у цьому слові вісім, а звуків чотири; відмінності між вимовою літери *d* різних буквосполученнях (*snow* [snəʊ] та *now* [naʊ]); незбіг кількості графем (104) і літер (26), наприклад, *nice* [naɪs] та *light* [laɪt]; наявність літер у слові, які не озвучуються (*Wednesday* [ˈwenzdeɪ]); передача того самого звука різними літерами, наприклад звук [k] у словах *cat* [kæt], *kitchen* [ˈkɪtʃɪn], *school* [sku:l], *question* [ˈkwɛstʃ(ə)n] [4].

По-друге, труднощі пов'язані з порушеною функціональністю слухового сприймання, які виявляються в неспроможності почути окремі звуки, їх відтворити та здійснити самоперевірку правильності власної вимови на слух.

По-третє, специфіка оволодіння англійською як іноземною, після того як у процесі спеціального навчання в дитини з порушеннями слуху є переважно сформованими окремі фонетичні коди української мови, які вона буде переносити через раніше встановлений звуко-літерний зв'язок за аналогією графеми – слово *sake* замість [keɪk] буде читати як [sake].

Основне питання, яке потребує вирішення під час формування вміння читати, – це розв'язання проблеми озвучування графем [7; 9]. Без вирішення цієї проблеми неможливо сформувати повноцінну техніку читання.

За результатами теоретичного аналізу можемо виокремити кілька стратегій вирішення проблеми

озвучування: аудіально-вокальну; мануоральну; дактильну; кальковану; жестову.

Аудіально-вокальна стратегія ґрунтується на класичному підході до мовного і мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями слуху, що передбачає використання залишків слуху та формування правильної звуковимови [1; 8]. Проте застосування цієї стратегії щодо навчання української мови ґрунтується на відповідній організації процесу навчання як під час вивчення обраного предмета, так і в межах корекційно-розвиткових занять. Тоді як введення англійської мови в перелік навчальних предметів спеціальних шкіл для дітей із порушеннями слуху не супроводжувалося змінами у змісті корекційно-розвиткової роботи. Крім того, на вивчення української мови відводиться чи не найбільша кількість навчальних годин, проте результати володіння цією мовою випускниками з порушеннями слуху не відповідають багатьом вимогам. Поруч з означеним вчителі англійської мови не володіють спеціальною методикою постановки звуків і формування звуковимови в дітей із порушеннями слуху. Отже, ця стратегія може бути ефективною лише для навчання обмеженого кола дітей із незначними порушеннями слуху, що компенсуються відповідними технологіями слухопротезування.

Дактильна стратегія передбачає політерне дактилювання слів. Під час навчання дітей із порушеннями слуху англійської мови за цією стратегією необхідно вирішити, яку саме дактильну абетку застосовувати – американську чи британську [2]. На нашу думку, з огляду на дефіцит часу на навчання англійської мови, доречно обрати американську дактильну абетку через її подібність до української, якою традиційно вже володіють діти з порушеннями слуху до початку вивчення іноземної мови. Насамперед через те, що вона, на відміну від британської, є одноручною, окремі дактилеми літер, схожих за написанням, показуються однаково. Наприклад, «a» – «а», «b» – «б», «c» – «с» та ін. Використання дактилювання замість усного проговорювання формує стійкий моторний образ слова з опорою на збережені можливості дитини з порушеннями слуху. Цей моторний образ є своєрідним аналогом артикуляції і може надалі виступати засобом для переходу читання у внутрішній план діяльності. Однак у цього методу є один суттєвий недолік – тривалість дактилювання слова значно довша порівняно з його усним проговорюванням. Як наслідок, техніка читання за використання цього засобу завжди буде більш уповільненою, тобто повноцінно замінити «озвучування» дактилювання неспроможне.

Мануоральна стратегія передбачає використання системи мануоральної артикуляції, запропонованої R. Cornett. Ця система забезпечує повноцінне зорове сприймання усного мовлення шляхом комбінування сигналів чотирьох видів –

артикуляції звуків, конфігурації пальців руки, місця її розташування та руху. У цьому контексті артикуляція – це природний компонент усного мовлення, що супроводжується мануальними (ручні) сигналами. Конфігурації руки для англійської мови вісім, і вони позначають групи приголосних звуків. Причому групи приголосних звуків дібрано таким чином, щоб візуально ці звуки були абсолютно артикуляційно несхожими один на один. Локалізацій для англійської мови чотири, вони позначають голосні звуки. Рухів в англійській мові також чотири і застосовуються вони для дифтонгів [3; 10]. Мануоральне артикулювання дає змогу «проговорювати» у темпі, природному для звичайного усного мовлення. Важливо зауважити, що за мануорального артикулювання відбувається «озвучування» по складах, а не по літерах. Ця стратегія ґрунтується на встановленні зв'язку між складами та комбінацією мануоральних сигналів, що за характером є моторно-зоровими.

Калькована стратегія ґрунтується на застосуванні різних варіантів калькованого жестового мовлення як варіанта англійської мови, яких нині налічується чотири різновиди: Signing Essential English, Seeing Essential English, Signing Exact English, Signed English [2; 3; 5]. За калькованого жестового мовлення як «проговорювання» слів використовується жест як позначення кореня слова й елементи дактиля для позначення закінчень, префіксів тощо. Цей спосіб за часом є швидшим, аніж дактилювання, проте передбачає попереднє оволодіння вказаними варіантами англійської мови. У цьому плані в жодному разі не може бути застосовано українське кальковане жестове мовлення, оскільки це призведе до змішування мовних кодів української й англійської мов.

Жестова стратегія навчання читання є найбільш ефективною для навчання дітей із жестомовних родин, оскільки їхній рівень володіння національною жестовою мовою достатній для її використання для передачі значення слів і їхніх граматичних нюансів уживання в реченні [1; 6]. Однак ця стратегія ґрунтується на «озвучуванні» шляхом перекладу з мовних кодів однієї мови (не графем, а синтагм) іншою (жестова).

Очевидно, що кожен вчитель англійської мови сам має обирати стратегію формування вміння читати, проте щонайменше фахівець спеціального закладу має володіти означеними засобами для того, щоб обертисеред них той, що відповідає потребам і можливостям учня з порушеннями слуху.

Висновки. За результатами теоретичного аналізу висновується, що застосування класичних підходів і стратегій навчання англійської мови загалом і формування вміння читати зокрема стосовно дітей із порушеннями слуху малоєфективні через специфіку мовного і мовленнєвого розвитку в умовах слухової депривації. Констатовано, що в сурдопедагогічній науці не сформувалось комплексного підходу до навчання дітей із порушеннями слуху англійської як іноземної мови. Розмежовано стратегії розвитку вміння читати англійської мови, що сформувались у сурдопедагогічній практиці, як-от: аудіально-вокальна; мануоральна; дактильна; калькована; жестова.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дробот О., Замша А. Стратегії навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху в умовах бімодально-білінгвального підходу. *Особлива дитина* : навчання і виховання. 2019. № 2. С. 21–27.
2. Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодально-білінгвальний підхід до організації навчання глухих та слабкочуючих. *Особлива дитина* : навчання і виховання. 2017. № 4 (84). С. 37–46.
3. Замша А., Федоренко О. Педагогічні аспекти навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху. *Особлива дитина* : навчання і виховання. 2016. № 3. С. 53–61.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол. авторів під керівн. С. Ніколаєвої. Вид. 2-е, випр. і перероб. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Adi S., Unsiah F., Fadhilah D. Teaching Special Students: English Lessons for Deaf Students in Indonesian Special Junior High Schools. *International Journal of Education and Research*. 2017. Vol. 5. № 12. P. 121–136.
6. English as a Foreign Language for Deaf and Hard-of-Hearing Persons : Challenges and Strategies / E. Domagała-Zyśk et al. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2016.
7. Goldin-Meadow S., Mayberry R. How Do Profoundly Deaf Children Learn to Read? *Learning Disabilities Research & Practice*. 2001. № 16 (4). P. 222–229.
8. Palma J., Steyer E. Insights into Teaching English as a Foreign Language to Deaf Students. *Lingua Americana*. 2013. XVII. 32. P. 33–46.
9. Sedláčková J. Reading in English as a foreign language in deaf university students : Doctoral thesis. Brno : Masaryk University, 2016.
10. Silverio Hernández M. Learning of a Second Language in Children with Hearing Impairment. Research Report. 2017. Soria : Universidad de Valladolid.