

**ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ
ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ВІДДІЛ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ**

**КУЛЬБІДА С.В.,
РИБАК О.А.,
РАПНА Л.А.**



**ШЛЯХИ
РЕАЛІЗАЦІЇ
МОВНОЇ ПОЛІТИКИ
УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ**

монографія

КИЇВ-2025

**ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ
ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ВІДДІЛ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ**

**КУЛЬБІДА С.В.,
РИБАК О.А.,
РАПНА Л.А.**



**ШЛЯХИ
РЕАЛІЗАЦІЇ
МОВНОЇ ПОЛІТИКИ
УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ**

монографія

КИЇВ-2025

УКД 37.016:81'221.24]-048.22(477:4)

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту спеціальної педагогіки і психології
Імені Миколи Ярмаченка НАПН України
(протокол №8 від 26.07.2025 року)*

Рецензенти:

Гончар Л.М., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України;

Дегтяренко Т.М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського педагогічного університету імені А.С.Макаренка;

Литовченко С.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу осіб з порушеннями сенсорного розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Кульбіда С.В., Рибак О.А., Рапіна Л.А. (2025). Шляхи реалізації мовної політики української жестової мови: монографія. ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, відділ української жестової мови. Київ, 2025. 440 с. <https://doi.org/10.33189/ectu.m2605a1.216>

Монографічне дослідження презентує обґрунтовану методологічну філософську основу (гуманістичності, людиноцентричності, мультикультурності, багатомовності) у представленні сучасної європейської мовної політики «Єдність у різноманітності», ґрунтується на міжнародних принципах рівності, недискримінації, безбар'єрності, сповідує демократичні підходи, визнає унікальні права глухих, як членів культурно-мовних меншин зі своїми національними жестовими мовами (НЖМ) і самобутньою спадщиною своїх громад, реагує на позиції міжнародних інституцій ВФГ, Європейського Союзу Глухих щодо визнання природних ЖМ, прав її користувачів вмотивовує розроблення правових, мовних стандартів, в тому числі і термінології, рекомендує стратегії мовного планування, зокрема в галузі освіти, розробляє механізми академічного змісту вивчення мов, створила і розвиває єдиний європейський полікультурний багатомовний простір. Враховано особливості мовної політики Всесвітньої Федерації Глухих, Євросоюзу, Ради Європи при аналізі української законодавчої бази (визначення правового статусу, користувачів, теоретичних основ функціонування, тенденцій вивчення і визначення принципів жестомовної політики, застосування УЖМ в освітній сфері з урахуванням європейського досвіду і ролі громадських організацій. Вперше досліджено екологічну рамку української жестової мови у плануванні жестомовної політики держави, порівняно з індексами екологічного планування європейських і неєвропейських країн, визначено тенденції у Стратегії формування жестомовної політики, зокрема у сфері освіти України, що представляє демократичний вектор змін за інклюзивними принципами відкритості, рівності і доступності.

Адресовано науковцям, освітянам, перекладачам жестової мови, батькам глухих дітей, студентам гуманітарних дисциплін, громадським організаціям.

ISBN 978-617-8531-61-4

© Кульбіда С.В., Рибак О.А., Рапіна Л.А., 2025

© Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2025

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 9 |
| РОЗДІЛ ПЕРШИЙ. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНОГО РЕСУРСУ | 17 |
| 1.1. Мова як науковий ресурс | 18 |
| 1.2. Порівняльний аспект нематеріальної культурної спадщини | 20 |
| 1.3. Типологія жестових мов | 23 |
| 1.4. Рівні життєздатності мов | 27 |
| 1.5. Моделі існування мов | 32 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | 34 |
| РОЗДІЛ ДРУГИЙ. ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ | 35 |
| 2.1. Сучасна термінологічна гама мовної політики | 36 |
| 2.2. Типи і компоненти мовної політики | 39 |
| 2.3. Мовне планування у підходах і визначеннях | 41 |
| 2.4. Моделі-концепції | 45 |
| 2.5. Мовна політика у теорії мовних прав | 57 |
| 2.6. Мовна політика жестової мови у сучасній науці | 63 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | 66 |
| РОЗДІЛ ТРЕТІЙ. ЗАСАДНИЧІ ПОЗИЦІЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ У ДОКУМЕНТАХ МІЖНАРОДНОГО ЗНАЧЕННЯ | 68 |
| 3.1. Загальна декларація прав людини | 69 |
| 3.2. Європейська конвенція з прав людини | 70 |
| 3.3. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права | 71 |
| 3.4. Міжнародний пакт про громадянські та політичні права | 71 |
| 3.5. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю | 73 |
| 3.6. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН | 74 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | 74 |
| РОЗДІЛ ЧЕТВЕРТИЙ. ДІЯЛЬНІСТЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В КОНТЕКСТІ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ | 76 |
| 4.1. Всесвітня Федерація Глухих у плануванні мовної політики | 77 |
| 4.2. Формування засадничих позицій ВФГ у взаємодії з провідними моделями, концепціями (за періодами) | 79 |
| 4.3. Формування термінологічного поля мовної політики ВФГ | 80 |
| 4.4. Діяльність Всесвітньої Федерації Глухих у співпраці з міжнародними організаціями з питань мовних прав | 82 |
| 4.5. Мовне планування у періодах діяльності ВФГ | 84 |
| 4.6. Інноваційний підхід у діяльності ВФГ і цілі сталого розвитку | 85 |
| 4.7. Правовий статус жестової мови як ключовий індикатор | 88 |

| | | |
|--|--|-----|
| 4.8. | Ключові документи ВФГ та їх внесок у мовну політику | 89 |
| 4.9. | Планування вибору і практик мовної мобільності у рекомендаціях ВФГ | 91 |
| 4.10. | Попереднє планування освіти у глобальному проєкті організації | 93 |
| 4.11. | Визначення понять у глосарії організації | 97 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 98 |
| РОЗДІЛ П'ЯТИЙ. ФОРМУВАННЯ ПРАВОВИХ СТАНДАРТІВ РАДИ ЄВРОПИ | | |
| 5.1. | Основні засади діяльності | 101 |
| 5.2. | Розроблення дорожніх мап для національних урядів | 102 |
| | 5.2.1. Європейська Хартія регіональних мов або мов меншин, 1992 | |
| | 5.2.2. Резолюції ПАРЄ 2247 (2018) та рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) | 103 |
| | 5.2.3. Рекомендація ПАРЄ 1492, 2001 | 104 |
| | 5.2.4. Рекомендація ПАРЄ 1598, 2003 | 105 |
| | 5.2.5. Тематична доповідь, 2025 | 106 |
| 5.3. | Напрямок просування європейських стандартів для країн-членів | 109 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 112 |
| РОЗДІЛ ШОСТИЙ. РАДА ЄВРОПИ У СТРАТЕГУВАННІ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ | | |
| 6.1. | Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти | 115 |
| 6.2. | Загальноєвропейська референтна рамка для мов | |
| | 6.2.1. Розроблення мовних стандартів для жестових мов | 116 |
| | 6.2.2. Підходи до оцінювання | 116 |
| | 6.2.3. Визначення рівнів компетентностей здобувачів | 117 |
| 6.3. | Планування мінімальних стандартів | 121 |
| 6.4. | Розкриття освітніх можливостей жестовими мовами в Європі | 122 |
| 6.5. | Порівняння підходів до стандартизації та варіацій жестових мов | 125 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 128 |
| РОЗДІЛ СЬОМИЙ. ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ ЄВРОСОЮЗУ | | |
| 7.1. | Загальні засади | 131 |
| 7.2. | Хартія основних прав Євросоюзу, 2009 | 133 |
| 7.3. | Резолюції Європарламенту, 1988, 1998, 2016 | 135 |
| 7.4. | Порівняльний аналіз норм Європарламенту щодо жестових мов | 138 |
| 7.5. | Брюсельська декларація, 2010 | 140 |
| 7.6. | Варшавська декларація (2022) | 141 |
| 7.7. | Вільнюська декларація (2023) | 142 |
| 7.8. | Стратегія ЄС з прав осіб з інвалідністю на 2021-2030 роки | 143 |
| 7.9. | Ключові позиції ЄС у формуванні екологічної складової | 145 |

| | | |
|---|--|-----|
| | статусу жестових мов (1988-2025) | |
| 7.10. | Включення жестових мов у загальну мовну екологію Європи | 147 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 149 |
| РОЗДІЛ ВОСЬМИЙ. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР В ЕВОЛЮЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ | | 151 |
| 8.1. | Освітня інклюзія у визначенні поняття | 152 |
| 8.2. | Роль Європейської Агенції зі спеціальних потреб та інклюзивної освіти | 153 |
| 8.3. | Позиції Агенції у розвитку жестомовної політики | 155 |
| 8.4. | Посилення забезпечення інклюзії у 2021 - 2025 роках | 157 |
| 8.5. | Роль спеціальних закладів освіти у побудові справжньої інклюзії | 159 |
| 8.6. | Ризики і аргументи агенції у забезпеченні "повної інклюзії" | 163 |
| 8.7. | Стан спеціальної та інклюзивної освіти для глухих у країнах ЄС (2021–2025) | 164 |
| 8.8. | Освітня інклюзія як перешкода для жестомовного навчання | 167 |
| 8.9. | Жестомовна практика в ЄС: між визнанням та реальністю | 169 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 172 |
| РОЗДІЛ ДЕВ'ЯТИЙ. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ І МОВНОГО ПЛАНУВАННЯ | | |
| 9.1. | Методологічні засади аналізу мовної політики | 175 |
| 9.2. | Інтеграція типів мовного планування жестової мови в еколінгвістичну аналітичну рамку | 176 |
| 9.3. | Методика еколінгвістичного аналізу жестомовної політики | 180 |
| 9.4. | Розширена критеріальна матриця з описом рівнів (1–5) | 185 |
| 9.5. | Методологічні засади аналізу жестомовної політики в євроінтеграційному та інклюзивному контексті | 188 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 189 |
| РОЗДІЛ ДЕСЯТИЙ. ЖЕСТОМОВНА ПОЛІТИКА ЖЕСТОМОВНІЙ ОСВІТИ: КРОКИ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В ОГЛЯДІ КРАЇН-ЧЛЕНІВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ | | 192 |
| 10.1. | Види функціонування жестових мов в освіті | |
| | 10.1.1. Рівень 4 "Освітній" | 193 |
| | 10.1.2. Рівень 5 "Розвитковий" | 197 |
| | 10.1.3. Рівень 6а "Життєздатний" | 201 |
| | 10.1.4. Аналіз категорії 6б для жестових мов Європи (2025–2026) | 203 |
| 10.2. | Динаміка змін у забезпеченні вищого статусу жестових мов в освіті | 204 |

| | | |
|---|--|-----|
| 10.3. | Освітній статус жестових мов у країнах Європейського Союзу | 208 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 215 |
| РОЗДІЛ ОДИНАДЦЯТИЙ. ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ ЄВРОПИ У ПРИЗМІ ЕКОЛІНГВІСТИЧНИХ КРИТЕРІЇВ | | 217 |
| 11.1. | Шведська жестова мова | 218 |
| 11.2. | Австрійська жестова мова | 226 |
| 11.3. | Італійська жестова мова | 244 |
| 11.4. | Французька жестова мова | 250 |
| 11.5. | Німецька жестова мова | 255 |
| 11.6. | Албанська жестова мова | 261 |
| 11.7. | Британська жестова мова | 266 |
| 11.8. | Ірландська і британська жестові мови | 273 |
| 11.9. | Фінська і фінсько-шведська жестові мови | 278 |
| 11.10. | Порівняльний аналіз еколінгвістичних індексів | 285 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 287 |
| РОЗДІЛ ДВНАДЦЯТИЙ. ЕКОЛІНГВІСТИЧНЕ ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ СВІТУ | | 290 |
| 12.1. | Особливості планування мовної політики | 291 |
| 12.2. | Індійська жестова мова | 292 |
| 12.3. | Бразильська жестова мова | 298 |
| 12.4. | Жестові мови Канади | 303 |
| 12.5. | Ізраїльська жестова мова | 308 |
| 12.6. | Ключові тенденції жестомовної політики у порівняльному аспекті | 312 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 318 |
| РОЗДІЛ ТРИНАДЦЯТИЙ. СОЦІОЛІНГВІСТИЧНА ЕКОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ | | 320 |
| 13.1. | Сучасні дослідницькі позиції | 321 |
| 13.2. | Мовно-демографічна ситуація | 322 |
| 13.3. | Статус у міжнародній організації стандартизації | 324 |
| 13.4. | Порівняння статусу з європейськими кластерами | 326 |
| 13.5. | Аналіз розривів Європейського Союзу і України | 328 |
| 13.6. | Аналіз виконання положень ПАРЄ щодо жестових мов | 331 |
| 13.7. | Місце України серед трьох моделей реалізації рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) | 334 |
| 13.8. | Екологічна рамка | 336 |
| 13.9. | Місце України у матриці досліджених жестових мов | 342 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 344 |
| РОЗДІЛ ЧОТИРНАДЦЯТИЙ. ВРАХУВАННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ В ГАЛУЗІ | | |

| | | |
|---|---|-----|
| ОСВІТИ В ЕКОЛІНГВІСТИЧНОМУ ПЛАНУВАННІ УКРАЇНИ | | 346 |
| 14.1. | Європейська Агенція з питань особливих потреб | 347 |
| 14.2. | Позиції Агенції для освіти | 348 |
| 14.3. | ПАРЄ - пріоритетні напрямки | 352 |
| 14.4. | ПАРЄ - стратегічні рекомендації | 354 |
| 14.5. | Європейський Союз | 356 |
| 14.6. | Орієнтовний документ для формату вступу у ЄС | 356 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 358 |
| РОЗДІЛ П'ЯТНАДЦЯТИЙ. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПЛАНУВАННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ | | 359 |
| 15.1. | Концептуалізація й операціоналізація понять | 360 |
| 15.2. | Визначення стратегічних етапів | 373 |
| 15.3. | Проектування "Дорожньої мапи" | 375 |
| 15.4. | Основні положення функціонального планування | 378 |
| 15.5. | Положення про Етичні засади діяльності фахівців | 381 |
| 15.6. | Застосування планування УЖМ в освіті | 384 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 386 |
| РОЗДІЛ ШІСТНАДЦЯТИЙ. ВІД ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ ДО ЖЕСТОМОВНОЇ ПРАКТИКИ | | 388 |
| 16.1. | Застосування планування УЖМ в освіті | 389 |
| 16.2. | Дизайн уроку "Українська жестова мова" | 390 |
| 16.3. | Розробка цифрових платформ для взаємодії «Учень - учитель» | 391 |
| 16.4. | Інструмент викладання дисциплін | 392 |
| ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ | | 395 |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ | | 396 |
| СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ | | 402 |
| ДОДАТКИ | | |
| ДОДАТОК А. Всеукраїнський моніторинг питань формування жестомовної освітньої політики і практики в Україні | | 428 |
| ДОДАТОК Б. Методичні рекомендації до проведення оцінювання освітнього процесу за навчальними дисциплінами (на допомогу закладам освіти для глухих і зі зниженим слухом здобувачів) з анкетами | | 429 |

ВСТУП

У сучасному глобалізованому світі мова постає не лише як засіб комунікації, а як стратегічний науковий ресурс та складник нематеріальної культурної спадщини. Особливої ваги набуває питання життєздатності та правового статусу жестових мов, які тривалий час перебували на периферії наукових досліджень. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переходу від медичної моделі глухоти до соціокультурної та правозахисної парадигми, де українська жестова мова (УЖМ) визнається фундаментальним ресурсом ідентичності та інклюзивної освіти. В умовах євроінтеграції України постає нагальна потреба у гармонізації національної жестомовної політики із міжнародними стандартами ООН, ЮНЕСКО та Ради Європи.

В країнах Євросоюзу відбуваються важливі позитивні кроки, пов'язані з офіційним визнанням жестових мов та ратифікацією Конвенції ООН про права людей з інвалідністю усіма державами-членами ЄС в 2006 році. Цей процес допоміг переглянути статус і престиж національних жестових мов, включити їх у мовний європейський ландшафт, розробити мовне планування та забезпечити на різних рівнях освітній процес.

Повний і складний процес розвитку мовної політики у ЖМ потребує координації зусиль ключових європейських органів: Ради Європи, Європейського центру сучасних мов та Європейської комісії. Ці органи мають важливе значення для вивчення мовної політики Євросоюзу, мовного планування української жестової мови, узгодження законодавчих ініціатив зі стандартами європейського законодавства про лінгвальні права громад глухих і жестових мов Європи, забезпечення мовної підтримки та гарантування статусу УЖМ як важливої складової мовного ландшафту Європи. Крім того, важливим завданням є впровадження УЖМ на різних рівнях освіти для здобувачів зі зниженим слухом і глухих учнів-студентів, що є перспективним шляхом розвитку мови та підтримки мовної рівності.

Забезпечення юридичного, конституційного, фактичного визнання національних жестових мов у країнах-членах ЄС відбувається з урахуванням різних чинників (відмінностей), що визначаються національним контекстом законодавчих положень (ініціатив), ставлення країни до мовного та культурного різноманіття, врахування позицій громадських асоціацій глухих, існуючої освітянської практики. На національному та регіональному рівнях європейські спільноти глухих працювали над забезпеченням визнання жестових мов (ЖМ) із вражаючим успіхом, особливо з початку XXI століття. Рух у цьому напрямі у кожній країні Євросоюзу має свої унікальні особливості: старші члени ЄС рухалися до введення жестових мов у практику навчання (садок, школа, ЗВО) на основі попереднього юридичного визнання статусу національної жестової мови (НЖМ); молодші члени апелювали до навчання (викладання) НЖМ у закладах, зокрема у ЗВО, яке передувало юридичному визнанню національної/ регіональної ЖМ; деякі країни члени

демонстрували поступову зміну у соціальному ставленні до жестових мов, часто (але не завжди) цей процес супроводжувався посиленням юридичного визнання ЖМ.

Кожна НЖМ у країнах-членах ЄС – це природна самостійна мова (рідна мова), предмет навчання, мова навчання (перша мова, друга мова, іноземна мова), мова навчальної програми, засіб навчання, засіб перекладу, засіб спілкування, засіб асистування. Сьогодні у багатьох країнах Центральної Європи, які є кандидатами в члени ЄС (в тому числі й Україна), інформація про викладання та вивчення НЖМ на різних освітніх рівнях вкрай обмежена, а формування жестомовної політики має епізодичний і несистемний характер. Натомість наукові здобутки відділу української жестової мови свідчить про різноманітний потенціал вивчення і впровадження УЖМ більшою мірою у початковій, середній, старшій ланках навчання здобувачів з ПС у закладах спеціальної освіти (спеціальні школи, навчально-реабілітаційні центри), меншою і недостатньою мірою – на інших рівнях (дошкілля, ЗВО, інклюзивні заклади). Очевидно, що це актуальне питання соціальної та економічної значущості потребує вирішення в контексті мовної політики викладання, вивчення, комунікації та оцінювання НЖМ, мовної підтримки з урахуванням європейського контексту, тим більше, що Українське товариство глухих стало 28 травня 2022 року повноцінним членом Європейського Союзу Глухих.

Дослідники (McKee, Rosen, McKee, 2014; Leeson, Lorraine, van den Bogaerde, Verpie, 2020) проблеми розбудови «мовного питання глухих» розглядають під призмою забезпечення їхніх прав, як користувачів ЖМ, членів лінгвокультурної меншини, що можливе лише за умови їхнього безпосереднього і прямого доступу ЖМ до найрізноманітніших аспектів освітнього і соціального життя.

Зауважимо, що розроблення концептуальних засад освіти глухих не використовувало донині в якості методологічного принципу категорій «мовне планування національної жестової мови», «жестомовна політика», «мовна підтримка жестових мов», «освітня жестомовна політика і практика», хоча варто відмітити, що поодинокі спроби здійснювалися в окремих країнах.

Найбільший досвід у цьому відношенні мають США (Wilcox, 1988; Wilcox/Wilcox, 1997, Wilcox, 2019 та ін.), де ситуація з американською жестовою мовою (ASL) щодо визначення статусу, мовного планування, мовної підтримки фінансуються з федерального бюджету, а заклади різного рівня, в тому числі і два заклади вищої освіти (Галлодетський університет у Вашингтоні, НТІ глухих при Рочестерському технологічному інституті в Нью-Йорку) надають освіту з низки предметів через ASL.

Окремий досвід мовного планування ЖМ розглядався зарубіжними (Lowenbraun, K. Appelman, J. Callahan, P. Mayer, H.Schlesinger, D. Denton, V.Hansen, W. Lewis, T. Skutnabb-Kangas, D. Mason, S. Davies, S. Mahshie та ін.) і вітчизняними (Н.Адамюк, Є. Грищенко, Л.Димскіс, В.Засенко, Н.Засенко, І. Кобель, Н. Каменська, С.Кульбіда, Л. Луценко, Д. Рассел, О. Савченко, О.Федоренко, І Чепчина та ін.) в контексті:

- від одномовної до двомовної моделі (жестова і словесна мова), що забезпечує права і комунікативні потреби глухих осіб у закладах спеціальної освіти України;

- двомодальної-двомовної моделі (Н. Bornstein, R. Hoffmeister, S. Gregory, J. Braden, R. Conrad, A. Young, L. Sheldon, R. Holcomb, D.F. Moores та ін.), що поступово впроваджується у 10 країнах Європи.

Зауважимо, що такі моделі-підходи стають ефективними лише за умов використання стійкості і функціональності національних жестової та словесної мов, як засобів навчання, і стануть можливими, коли і здобувачі освіти, і педагоги володіють цими засобами в достатньому обсязі.

Дослідники E. Stuckless, A. Stewart, C. Williams, W. Drasgow та ін. звертали увагу на важливий аспект мовного планування ЖМ, а саме залучення глухих вчителів, вихователів, в якості успішних соціальних рольових моделей для розвитку мови, комунікації, якості наслідування глухими дітьми, що апріорі відкидає положення одномовного (аудіологічного) підходу за медичної моделі.

З урахуванням позицій ВФГ, Європейського Союзу глухих основними аспектами розвитку мовного питання стосовно національних жестових мов в країнах-членах Ради Європи впродовж останніх п'ятнадцяти років є такі тенденції: рух в напрямі зміни методології з одномовної (словесної) на жестомовну освіту (використання на паритетних засадах двох мов), впровадження європейських принципів реалізації мовної перспективи до кожної національної жестової мови; зміна статусу НЖМ в програмах дошкільної, початкової, середньої, старшої, вищої, післядипломної шкіл для глухих здобувачів освіти, що означає введення цієї дисципліни до переліку предметів, обов'язкових для вивчення; розширення діапазону використання НЖМ в якості засобу навчання, комунікації в освітній і соціальній сферах; використання НЖМ як засобу навчання різних предметів; створення значної кількості проєктів для середньої школи, що стосуються різних аспектів жестомовної освіти, в тому числі щодо створення національних жестівників, наприклад, spreadthesign; удосконалення якості підготовки вчителя (перекладача) жестової мови та жестомовного компоненту для вчителів сурдопедагогічного профілю; збільшення кількості годин, відведених на вивчення жестових мов у ЗВО; застосування новітніх комп'ютерних комунікаційних та прикладних технологій для удосконалення процесу традиційного (класно-урочного) навчання жестових мов, в тому числі за дистанційною і змішаною формою навчання.

Як бачимо, аспекти мовного планування, мовної підтримки в окремих країнах відбуваються, в тому числі і Євросоюзу, втім комплексного наукового дослідження з означеного проблематики не здійснювалося.

Актуальність зумовили вибір *теми* монографічного дослідження "Шляхи реалізації мовної політики української жестової мови".

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та методологічно спроектувати дорожню мапу жестомовної політики України в контексті

еколінгвістичного планування української жестової мови, спираючись на аналіз світового досвіду та міжнародних правових стандартів.

Завдання дослідження:

1. Розкрити теоретичні засади дослідження мови як соціокультурного ресурсу та визначити типологію життєздатності жестових мов.
2. Узагальнити теоретико-методологічні засади вивчення мовної політики, систематизувати сучасні концепції мовного планування.
3. Концептуалізувати й операціоналізувати зміст базових категорій в контексті соціо- і еколінгвістики.
4. Вивчити засадничі позиції міжнародних організацій (ВФГ, ООН, Рада Європи, ЄС) щодо мовних прав Глухих у формуванні жестомовної політики.
5. Дослідити модель європейського полікультурного багатомовного простору жестових мов в контексті євроінтеграційних процесів.
6. Розробити методику еколінгвістичного аналізу жестомовної політики та апробувати її на прикладі країн із різним статусом, масштабом і функціонуванням жестових мов.
7. Здійснити соціолінгвістичний моніторинг екології УЖМ.
8. Визначити стратегічні етапи функціонального планування УЖМ в Україні з урахуванням умов і викликів євроінтеграційного поступу.

Об'єкт дослідження - мовна політика та мовне планування щодо жестових мов у глобальному та національному вимірах.

Предмет дослідження: шляхи, механізми та інструменти формування статусної, функціональної політики української жестової мови.

Методи дослідження. Для забезпечення об'єктивності та системності аналізу використано комплекс взаємодоповнювальних методів: *загально-наукові методи (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, висновування* — використані для опрацювання розділів фундаментальної бази дослідження, включаючи міжнародні пакти, резолюції (ООН, Рада Європи); *історико-генетичний метод* — дозволив простежити еволюцію діяльності ВФГ з виокремленням етапів мовного планування, світовий і європейський досвід планування жестомовної політики і практики різних НЖМ з урахуванням умов і викликів; *проблемно прогностичний метод* - проєктувати, моделювати органам влади терміни, етапи, рівні національного інклюзивного жестомовного планування до горизонтальних регіональних, місцевих рівнів ЗО з урахуванням положень сучасної жестомовної методології наукових результатів у доступі до основної мови; *компаративні методи (порівняльно-типологічний аналіз* — застосований для зіставлення словесних і жестових мов за шкалою EGIDS та виявлення інституційних розривів; *міждержавний компаративний аналіз* — для кластеризації досвіду країн, моделей різного статусу, видів жестових мов; *спеціальні лінгвістичні та соціологічні методи: еколінгвістичне моделювання* — використане при розробці критеріальної матриці аналізу стійкості НЖМ, для розрахунку інтегрального індексу KEI; *соціолінгвістичний моніторинг* — для оцінки мовно-демографічної ситуації та

виконання положень ПАРЄ в Україні; *термінологічна операціоналізація* — для переосмислення категорій-понять у науковому дискурсі.

Етапи дослідження. Дослідження проводилося у два етапи:

перший (1.01.2024-31.12.2024) - *дослідно-проектувальний* – вивчення сучасних закономірностей щодо організації жестових мов в країнах Європи, світу, визначення теоретичного і методологічного підґрунтя, розроблення моделі еколінгвістичного оцінювання планування НЖМ;

другий (1.01.2025-31.12.2025) - *заключний* – обґрунтування тенденцій формування жестомовної політики і практики УЖМ в освітній сфері з урахуванням кращого європейського і світового досвіду.

Зв'язок з планами теми фундаментального наукового дослідження «Теоретико-методологічні засади функціонування української жестової мови осіб з порушеннями слуху в контексті Євроінтеграції» (ДР № 0124U000495).

Методологічна основа дослідження базується на засадах філософської бази: гуманістичності і людиноцентризму (В. Кремінь, В.Луговий, В.Засенко, Л. Прохоренко та ін.), соціокультурності (Н. Адамюк, О. Біланова, Г. Воробель, Є. Грищенко, Л. Іващенко, Н. Каменська, І Кобель, С. Кульбіда, С. Литовченко, Л. Малинович, О. Савченко, В. Стьопкін, І. Чепчина та ін.), теорії соціолінгвістики (Mallinson, 2025; De Meulder & Murray, 2022; Napier & Leeson, 2023, Shodieva, 2025; Spolsky, 2004; Н. Schiffman, 1996; Чепчина, 2013; Кульбіда, 2024; О.Тищенко, 2008 та ін.), еколінгвістики та мовних прав (Е. Haugen, 1970, 1972, 1976; С. Cramsh, 1996; J. Fishman, 1991, 2001, 2012; Mühlhäusler, 2000; Skutnabb-Kangas, Т., 2008; Edwards, 2010; А. Раду, 2013; Klochko, 2017 та ін.), критична теорія досліджень (Habermas,1973; Kress, 2001; Giddens, 1971; R. Ruiz, 1984; Foucault, 1979; Wiley, 2002 та ін.); теорії мовного планування і мовної політики (D. Ager, 2001; Е. Haugen, 1983; R. Cooper, 1989; Н. Kloss, 1969; Т. Ricento, 2006; Tollefson, 1991; Schiffman, 1996; Kaplan and Baldauf, 1997; Spolsky, 2004; Shohamy, 2006; Edwards, 2010; Wodak, 2014; Т. McCarty, 2011; Б. Ажнюк, Л. Ажнюк, Л. Андрієнко, Л. Белей, О. Малаш, О. Михальчук, О. Тищенко-Монастирська, 2024 та ін.), екології мови (Е. Haugen, 1970, 1972, 1976; С. Cramsh, 1996; J. Fishman, 1991, 2001, 2012; Mühlhäusler, 2000; Skutnabb-Kangas, Т., 2008; Edwards, 2010; А. Раду, 2013; Klochko, 2017 та ін.); теорії мовної політики щодо меншин і жестових мов (Т. Reagan, 2010; Н. Lane, 2010; S. May, 2001; Р. Ladd, 2003; Lucas, 2022; Kusters, 2022; Desai et al., 2024 та ін.). Важливе значення має методологічний плюралізм, концепція множинності істин (М. Слюсаревський, 2013) та висновків міжнародних організацій щодо фондів "нематеріальної культурної спадщини" (Braber & Howard, 2023).

Концептуальна ідея. Жестомовна політика розглядається як динамічна екосистема, де екологічна рамка УЖМ не «пільгою», а індикатором демократичності держави. Інклюзивний поступ і успіх залежить від врахування мінімальних європейських стандартів і проектування коротко-, середньо- і далеких кроків на національному, регіональному і місцевому рівнях з урахуванням умов воєнного часу.

Наукова новизна: вперше

- *розроблено, представлено й комплексно досліджено* методологічні і теоретичні засади - стратегії формування жестомовної політики і практики освіти глухих в Україні;

- *досліджено* модель європейського полікультурного багатомовного простору жестових мов;

- *концептуалізовано й операціоналізовано* поняття "жестомовна політика", "формування і розвиток освітньої жестомовної політики в Україні";

- *розроблено* розширену 9-критеріальну матрицю еколінгвістичного аналізу (рівні 1–5) для оцінки стійкості жестових мов;

- *введено в науковий дискурс* уточнену таксономію суб'єкта права як «лінгвістично детермінованого суб'єкта»;

- *обґрунтовано* екологічну рамку функціонування жестової мови: «екологічно стабільна мовна система», «правова частково реалізована», «декларативна модель»;

- *запроваджено* системний регулярний моніторинг потреб жестомовної практики у реалізації операційного плану Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (Розпорядження КМ України від 7 червня 2024 р. № 527-р.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження визначається особистим внеском авторів з урахуванням емічного досвіду фахівців експериментальних закладів, громадських організацій у вирішенні актуального наукового знання – розроблення, представлення методологічних і теоретичних засад жестомовної політики і практики в Україні, зокрема в освітній сфері.

Науково-теоретична цінність роботи полягає у: *розбудові категоріального апарату* (концептуалізовано поняття "жестомовна політика", "освітня жестомовна політика» та «лінгвістично детермінований суб'єкт права», що дозволяє відійти від патологізації глухоти до лінгво-правового суверенітету особи; *розвитку еколінгвістичної теорії* в обґрунтуванні застосування розширеної критеріальної матриці (рівні 1–5) для оцінки статусного, корпусного та функціонального планування ЖМ, що поглиблює теорію мовної життєздатності; *систематизації міжнародного права* у здійсненні комплексного аналізу нормативних стандартів (від ЗДПЛ 1948 р. до Стратегії ЄС 2030), що дозволяє трактувати право на жестову мову як універсальний індикатор демократії в країні; *обґрунтуванні жестової двомовної моделі* (теоретично доведено пріоритетність жестової мови як мови навчання (M₁), що стає науковою базою для подолання мовної депривації у спеціальній та інклюзивній освіті.

Практична значущість дослідження полягає у створенні конкретних інструментів для стратегування жестомовної політики і реформування жестомовної практики: *державне управління* у розробленні концептуальних засад для «Дорожньої мапи» імплементації рекомендацій ПАРЄ №2143 (2018), стандартів ЄС у правове поле України; Стратегії формування жестомовної політики і практики в Україні; *освітній процес* у проектуванні сучасного

«Дизайну уроку УЖМ», розробленні методичних рекомендацій для закладів освіти щодо оцінювання освітнього процесу та моніторингу потреб користувачів жестової мови; *цифрова трансформація* в обґрунтуванні архітектури цифрових платформ для взаємодії «учень-учитель», що забезпечує безбар'єрність та технологічну інклюзію; *професійна сфера* у розробленні «Положення про Етичні засади діяльності фахівців», що встановлює стандарти якості перекладу та педагогічного супроводу в жестомовному середовищі; *соціальний ефект* у результатах дослідження, які сприяють формуванню позитивної ідентичності Глухих (Deafhood) та підвищенню престижу УЖМ у суспільстві.

Державна значущість полягає у вирішенні проблем загальнодержавного масштабу в освітній сфері глухих здобувачів відповідно до євроінтеграційних і внутрішньоосвітніх цілей розвитку України.

Галузева значущість відображає ступінь вирішення проблем мовного планування УЖМ, цілі реалізації цього потенціалу шляхом опублікування інноваційних матеріалів (Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (Розпорядження КМ України від 7 червня 2024 р. № 527-р.), Стратегії формування жестомовної політики в Україні (2025), моніторингу потреб, статей) та показує вплив інновації на підвищення престижності статусу УЖМ та вирішення освітянських проблем, важливих для багатьох суб'єктів (здобувачів освіти, вчителів жестової мови, перекладачів жестової мови, носіїв УЖМ та ін.).

Теоретична значущість престижу УЖМ в Україні з урахуванням кращих зразків європейського і світового передового досвіду щодо позицій національних жестових мов полягає у зміцненні державних, громадських, освітянських позицій через вирішення законодавчих, нормативно-правових, соціальних проблем вертикального і горизонтального рівнів планування.

Подяка. Автори висловлюють надзвичайно щире подяку експериментальним осередкам відділу української жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, чий досвід є унікальним, корисним, затребуваним і необхідним,

громадським організаціям: ЦП Українського Товариства Глухих (Ірині Чепчиній, Тетяні Кривко), Об'єднання нечуючих педагогів (Наталії Каменській, Наталії Зборовській, Василю Стьопкіну та ін.), Всеукраїнської Асоціації перекладачів жестової мови та осіб з інвалідністю (Наталії Кравцовій, Олександрі Рудику), "Громадська допомога" (Ользі Бурлаці);

закладам спеціальної освіти України, що продовжують кращі українські сурдопедагогічні традиції у регіонах і є незамінними екологічними середовищами розвитку і вивчення української жестової мови: КЗО «Спеціальна школа «Сузір'я» Дніпропетровської ОР» (Юлії Есько, Любов Луценко, Ользі Білановій), Хмельницькій спеціальній загальноосвітній школі №33 (Галині Воробель, Лаурі Іващенко), КЗ "Сосницький НРЦ" Чернігівської ОР (Лілії Саприкіній, Тетяні Заяць), ЗНЗ II-III ступенів № 27 Подільського району м. Києва (Аллі Садовій, Дмитру Федорченку), Ужгородській спеціальній школі I-III ступенів Закарпатської ОР (Наталії Бушко, Надії Дудаш), Житомирській спеціальній школі №2 Житомирської ОР (Миколі Міняйло), КЗ "Підкамінська

спеціальна школа з поглибленою професійною підготовкою" Львівської ОР (Богдану Українцю), Новоушицькій спеціальній школі Хмельницької ОР (Світлані Черноконь, Надії Гудзенко), КЗ "Харківська спеціальна школа №5" Харківської ОР (Олені Мірошник, Олені Андрєвій, Андрію Когтеву), КЗ "Чернівецький обласний НРЦ №1" (Надії Малій, Сергію Дяківу) та ін.

РОЗДІЛ ПЕРШИЙ

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВИ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНОГО РЕСУРСУ

1.1. МОВА ЯК НАУКОВИЙ РЕСУРС

1.2. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ НЕМАТЕРІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ

1.3. ТИПОЛОГІЯ ЖЕСТОВИХ МОВ

1.4. РІВНІ ЖИТТЄЗДАТНОСТІ МОВ

1.5. МОДЕЛІ ІСНУВАННЯ МОВ

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

У першому розділі обґрунтовано статус мови як стратегічного наукового ресурсу та динамічного соціального явища, що виступає формою символічного капіталу в академічному та суспільному просторах.

У сучасній гуманітаристиці мова розглядається не лише як засіб комунікації, а як стратегічний науковий ресурс, що акумулює культурний досвід, когнітивні моделі та соціальні практики суспільства. У соціолінгвістиці вона постає як індикатор соціальних процесів — стратифікації, мобільності, ідентичності та інтеграції. мова розглядається як багатогранний науковий ресурс, що є фундаментом нематеріальної культурної спадщини людства. Через порівняльний аналіз культурних контекстів стає зрозуміло, що мова — це не лише засіб обміну інформацією, а й унікальне «депо» історичного досвіду.

Особливу увагу приділено соціолінгвістичному аналізу жестових мов, які визначено як повноцінні природні візуально-просторові системи із власною граматичною структурою та мовними ідеологіями. Через призму еколінгвістики розглянуто лінгвокультуру як основу мовної політики, де право на використання рідної мови (зокрема жестової) є невід’ємною умовою збереження ідентичності та культурної пам’яті спільнот.

Проведено порівняльний аналіз життєздатності словесних і жестових мов за шкалою EGIDS, що виявив суттєву диспропорцію в їхньому інституційному статусі та рівні державної підтримки. На основі статистичних даних за 2025 рік виокремлено типологію жестових систем, де особливий акцент зроблено на моделі «високого статусу при малій чисельності».

1.1. МОВА ЯК НАУКОВИЙ РЕСУРС

У сучасних лінгвістичних і соціогуманітарних дослідженнях *мова* дедалі частіше осмислюється не лише як засіб комунікації, а як стратегічний науковий ресурс, що забезпечує виробництво, збереження та трансляцію знання. Такий підхід ґрунтується на міждисциплінарному поєднанні галузей соціолінгвістики, філософії науки, мовної політики та мовного планування.

У визначенні американського лінгвіста-класика Ейнара Гаугена (Einar Haugen, 1970) *мова* - це динамічна система, код, який використовує суспільство.

П'єр Бурдьє (Pierre Bourdieu, 1991) розглядав мову як форму символічного капіталу, що визначає доступ до легітимного знання та влади в академічному полі. У цьому контексті мова наукового дискурсу виконує не лише інструментальну, а й соціально-ієрархічну функцію, формуючи межі наукових спільнот.

Як зазначає Дж. Гамперц (Gumperz, 1982), наукова комунікація неможлива поза мовними нормами, які регулюють інтерпретацію знань у певному соціальному середовищі.

Мова у соціолінгвістиці розглядається не просто як набір формальних знаків чи граматичних правил, а як явище, що функціонує у суспільстві та безпосередньо пов'язане із соціальними процесами.

У сучасній соціолінгвістиці мова розглядається не як абстрактна структурна система, а як динамічне соціальне явище, яке формується та функціонує в соціальному середовищі. Соціолінгвістика — це галузь лінгвістики, що вивчає взаємозв'язок між мовою та суспільством, зокрема як соціальні фактори впливають на мовну поведінку та мовні варіації у різних соціальних контекстах (Sociolinguistics, 2025, сс. 1–2).

“Мова — це не просто засіб передачі змісту; це радше те, що люди роблять у взаємодії як невід'ємну частину свого життя в спільнотах і суспільствах, до яких вони належать”

Britannica, 2025, параграф 1

Такий підхід означає, що соціолінгвістичний аналіз акцентує увагу не тільки на формі мовних одиниць, але й на їхньому соціальному функціонуванні та змісті.

За репрезентацією модальності та способом організації мовного простору мови (сприймання і продукування) є і словесні, і жестові.

У соціолінгвістиці *словесна мова* визначається як природна знакова система з фонологічною, морфологічною, синтаксичною та прагматичною

організацією, що функціонує в усній та/або писемній формах і використовується для конструювання соціальної взаємодії, ідентичності та влади. Вона розглядається (Blommaert, 2022; Spolsky, 2021) не лише як структурна система, а як соціальна практика, вбудована в інституційні контексти, мовну політику та ідеології. У сучасних дослідженнях (Eberhard et al., 2023) підкреслюється, що життєздатність словесної мови визначається не лише міжгенераційною передачею, а й рівнем її інституційної підтримки, домінуванням у публічній сфері та цифровому просторі.

Жестова мова у соціолінгвістиці трактується як повноцінна природна візуально-просторова мова зі складною граматичною структурою, що функціонує в спільнотах глухих як засіб комунікації, культурної ідентичності та соціальної солідарності. Сучасні підходи (De Meulder & Murray, 2022; Napier & Leeson, 2023, Кульбіда, 2024 та ін.) наголошують, що жестові мови мають власні соціолінгвістичні варіанти, реєстри та мовні ідеології, а їхній статус залежить від державного визнання, освітньої політики та мовного планування. У контексті еколінгвістики та мовних прав (Eberhard et al., 2023) підкреслюється, що життєздатність жестової мови пов'язана з доступом до освіти рідною мовою, розвитком корпусу та рівнем правового захисту. Жестова мова у сучасних дослідженнях соціолінгвістичного характеру визнається самостійною природною мовою, а не «жестами» чи «мімікою», що має лінгвістичний статус на рівні з усними мовами, зокрема в контексті планування мови, політики мови й прав мовних спільнот. Соціолінгвістичний підхід до жестових мов полягає в тому, що ці мови необхідно вивчати не лише як лінгвістичні системи, а як соціальні явища, які формуються і функціонують у соціальних контекстах, визначаються культурними практиками і впливають на ідентичність, спільнотну належність та комунікативні стратегії людей - носіїв (користувачів) цих мов.

У наукових визначеннях соціолінгвістики мова постає як соціально обумовлений комунікативний ресурс, що віддзеркалює соціальні структури та ролі мовців. Згідно з одного з останніх академічних джерел, соціолінгвістика вивчає *“як мова змінюється в різних соціальних групах та середовищах, і як ці варіації відображають та увічнюють суспільні структури”* (Shodieva, 2025, сс. 1–3).

У цьому контексті соціальні характеристики мовців — такі як клас, спільнотна приналежність, вік чи гендер — стають ключовими чинниками для аналізу мовних варіантів та їхнього функціонування у суспільстві (Shodieva, 2025, с. 2).

Отже, мовна варіація в соціолінгвістиці не є випадковою, а є індикатором соціальних структур та відносин, що дозволяє розглядати мову як суттєвий компонент соціальної організації.

“Мова не лише передає зміст, а є соціальною практикою взаємодії людей у спільнотах”, та водночас відображає і формує соціальну ідентичність (Mallinson, 2025, с. 1)

Соціолінгвістична перспектива підкреслює, що мова не лише відображає соціальні реалії, але й активно конструює соціальну ідентичність, групову приналежність і навіть соціальні ієрархії. Аналіз мовного використання показує, що вибір певних мовних форм може бути маркером статусу, належності до певної соціальної групи чи засобом вираження культурної ідентичності (Britannica, 2025, параграф 2).

Сучасні дослідження також демонструють, як мовні практики можуть відтворювати або, навпаки, підривати соціальні норми, наприклад через мовну політику, захист прав мовних меншин чи використання лексики в суспільних дискурсах (Shodieva, 2025, сс. 4–5).

Мова — це не лише набір правил, а культурна пам'ять та спосіб сприйняття світу. Лінгвокультура — це «скелет», на якому тримається будь-яка мовна політика. Якщо ми говоримо про меншини чи жестові мови, то комунікація в межах їхньої лінгвокультури означає право на збереження їхніх власних міфів, історії та соціальних норм, які закодовані в їхній мові. Дослідник Шиффман (H. Schiffman, 1996) доводив, що лінгвістична культура — це не просто додаток до мови, а *«сукупність знань, вірувань і цінностей, які спільнота має щодо своєї мови»*.

Таким чином, мову можна визначити як активний соціальний інструмент, який взаємодіє з соціальними процесами та сприяє формуванню і трансформації культурних ідентичностей.

У соціолінгвістиці *мова* визначається як соціальне явище, яке вивчає не тільки структуру мовних одиниць, а й їхнє використання у конкретних соціальних ситуаціях. Це означає, що *мова* — це не статичний код, а динамічна система комунікації, що варіює залежно від соціального контексту, ситуації спілкування та належності мовців до певних груп (Sociolinguistics, 2025, р. 1). Такий підхід відрізняє соціолінгвістику від традиційної структурної лінгвістики тим, що фокус зміщується з абстрактної системи мовних знаків на мовну поведінку у реальному соціальному середовищі (Bouderbala, 2025, р. 2).

Крім того, сучасні дослідження наголошують на тому, що мова одночасно є засобом вираження соціальних відносин і фактором їх конструювання. Соціолінгвістичний аналіз демонструє, що вибір мовних форм у конкретних соціальних ситуаціях може бути маркером соціального статусу, належності до певної спільноти чи культурної ідентичності (Bouderbala, 2025, р. 3).

На підставі дослідженого мову можна розглядати не лише як пасивний відображувач соціальних реалій, а як активний чинник, що сприяє відтворенню і трансформації соціальних норм, групових ідентичностей і навіть відносин влади (Mallinson, 2025, р. 1).

Отже, мова (словесна чи жестова) у науковому соціокультурному дискурсі постає як керований ресурс, що потребує цілеспрямованого регулювання, планування, визначення політики мови й прав мовних спільнот.

1.2. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ НЕМАТЕРІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ

У поглядах міжнародних організацій, як-от ЮНЕСКО, мови розглядаються як науковий ресурс або скарб для усього людства -«нематеріальна» культурна спадщина» (Braber & Howard, 2023), що визначається своєю статистичною точністю, життєздатністю, інституційною підтримкою, сферами функціонування.

Станом на 2025 рік, дані Ethnologue (28th edition) та аналітичні звіти Всесвітньої федерації глухих (ВФГ) дають чітку картину порівняння. Важливо розуміти, що статистика жестових мов (ЖМ) порівняно зі словесними (СМ) завжди є складнішою для підрахунку показників через те, що в багатьох країнах вони не включені до офіційних переписів населення. За останніми даними (Таблиця 1.1) маємо таке співвідношення.

Таблиця 1.1

Глобальна статистика: словесні і жестові мови

| Показник | Словесні мови (Spoken) | Жестові мови (Signed) |
|--------------------|--------------------------|--|
| Загальна кількість | ~7,160 | ~300+ (визнаних наукою) |
| Кількість носіїв | ~8 млрд. (все населення) | ~70+ млн (глухі носії) |
| Мови за загрозою | ~40% під загрозою | ~80-90% (через брак статусу) |
| Офіційний статус | Майже всі національні | Лише 41 країна визнала ЖМ на конституційному рівні |

Джерело: Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2025). Ethnologue: Languages of the World (28th ed.). SIL International. <https://www.ethnologue.com>

Кількість мов у світі, за підрахунками дослідників (Nettle and Romaine 2000), скоротилася вдвічі останні 500 років і з усіх словесних мов, що є у світі сьогодні, лінгвісти (Romaine, 2006) оцінюють щонайменше половину під загрозою зникнення впродовж наступних 100 років. Дослідник Горнбергер (Hornberger, 2008) зазначає, що приблизно 95% із словесних мов розмовляють менше, ніж 5% населення світу.

Кількість ідентифікованих жестових мов зростає. Це не означає, що з'являються нові мови, а свідчить про те, що лінгвісти нарешті почали документувати "сільські" та "локальні" мови, які раніше вважалися діалектами або пантомімою.

Еколінгвістичне порівняння (Ethnologue, 2025) життєздатності мов за шкалою EGIDS засвідчує певні особливості. Більшість державних словесних мов функціонують на рівнях EGIDS 1–2 (національний / провінційний), що свідчить про їхню повну інституційну стабільність, міжгенераційну передачу та широке використання у всіх суспільних сферах. Натомість значна частина жестових мов перебуває на рівнях EGIDS 3–5 (ширша комунікація / освітній розвиток), що означає активне використання у спільнотах, але обмежене

представлення в освіті, державному управлінні та формальних інституціях. У країнах із офіційним визнанням жестових мов їхній статус може наближатися до рівня EGIDS 2–3, однак повної функціональної рівності зі словесними державними мовами поки не досягнуто.

Водночас, у низці держав частина жестових мов демонструє показники EGIDS 6 (енергійність) — стабільну міжгенераційну передачу в межах спільноти Глухих, але без системного домінування в публічній сфері. Порівняльний аналіз засвідчує, що головна відмінність полягає не стільки у життєздатності як такої, скільки у рівні інституційної підтримки та сфер функціонування. Порівняльний аспект словесних і жестових мов (Таблиця 1.2) засвідчує тривожну тенденцію щодо інституційної підтримки, мовної ізоляції, проблем статистичної точності власне жестових мов.

Таблиця 1.2

Порівняльний аспект словесних і жестових мов

| № | Позиція | Характеристика |
|---|--------------------------------|---|
| 1 | Соціолінгвістичний статус | Словесні мови у своїй більшості є домінантними державними мовами, функціонують на вищих щаблях, використовуються в усіх суспільних сферах, мають повну інституційну стабільність та міжгенераційну передачу |
| | | Жестові мови є мовами міноритарних мовних спільнот, обмежене використання в державному управлінні, суспільних сферах, звужене представлення в освіті, залежність від дотримання мовних прав користувачів. |
| 2 | Інституційна підтримка | Більшість великих словесних мов мають рівень 1-4 (освіта, медіа, уряд) |
| | | Більшість жестових мов знаходяться на рівні 6 (лише побутове спілкування). |
| 3 | Мовна ізоляція | Словесні мови часто мають "споріднені сім'ї" (наприклад, романська група) |
| | | Багато жестових мов є ізолятами або мають дуже специфічні генеалогічні дерева, що не збігаються з кордонами словесних (звукових) мов |
| 4 | Методологічний зсув | Словесні мови рахують за визначенням "рідна мова", "перша мова" |
| | | Жестові мови досить часто рахують за рівнем фізіологічної втрати слуху, що є науковою помилкою |
| 5 | Проблеми статистичної точності | Багато людей (CODA — чуючі діти глухих батьків) є носіями ЖМ, але їх часто не враховують у статистиці "користувачів", фокусуючись лише на глухих |
| 6 | Прихованість мови | Сільські жестові мови (наприклад, у громадах Латинської Америки чи Африки) часто зникають швидше, ніж їх встигають зафіксувати в Ethnologue |

Таким чином, за шкалою EGIDS словесні мови здебільшого мають вищий статусний і функціональний рівень (1–2), тоді як жестові мови переважно перебувають у діапазоні 3–6, що відображає їхню активність у спільноті при частковій структурній вразливості.

1.3. ТИПОЛОГІЯ ЖЕСТОВИХ МОВ У СОЦІО- І ЕКОЛІНГВІСТИЦІ

Визначення типології жестових мов за кількістю носіїв та рівнем їхнього розповсюдження є ключовим аспектом еколінгвістики та соціолінгвістики. Дослідники виділяють кілька категорій, спираючись не лише на суху статистику, а й на соціальний контекст побутування мови. У сучасній науці найчастіше використовується класифікація, що розділяє мови на «національні» (макромови) та «сільські» або «спільнотні» (мікромови). Національні жестові мови (Deaf Community Sign Languages) - це мови, що виникли у великих міських спільнотах, зазвичай навколо шкіл для глухих. Вони мають тисячі або мільйони носіїв і розвинену структуру: ASL (США), індійська ЖМ. Сільські або «спільнотні» жестові мови (Village Sign Languages) виникають у невеликих, ізольованих поселеннях з високим відсотком спадкової глухоти. У таких громадах мовою володіють як глухі, так і чуючі мешканці. Наприклад: Ката Колок (Балі), Адаморобе (Гана). Дуже малі - мікромови (Shared Signing Media) - локальні системи, обмежені однією родиною або дуже вузьким колом осіб (Home sign).

Методологія визначення цих типів базується на роботах авторів, які досліджували «життєздатність» мови (language vitality). Ульріке Зешан (U. Zeshan, 2005) розробила типологію, що враховує не лише кількість носіїв, а й рівень їхньої концентрації. Вона вказує, що мова з 50 носіями в одному селі може бути стійкішою, ніж мова з 10 000 носіїв, розпорошених по всій країні. Вікторія Ніст (V. Nyst, 2007) детально описала феномен сільських жестових мов (зокрема в Африці), виокремивши їх як окремий лінгвістичний тип, що відрізняється від національних мов за морфологією та темпом розвитку. Дослідники соціолінгвістики глухих Б. Волл, Б., Педді Ледд (Woll, B., & Ladd, P., 2003) аналізували, як інституційна підтримка (школи, телебачення) перетворює «малі» мови на «національні».

Дані щодо кількості носіїв жестових мов часто є орієнтовними та різняться між джерелами, оскільки систематичні переписи у багатьох країнах не включають точних питань про жестові мови, а також визначення «носія» може варіюватися (наприклад, активні користувачі і домашні користувачі).

У звітах за 2025 рік науковці виділяють три проблеми точності:

двомовність, адже багато людей (CODA — діти глухих батьків) є носіями ЖМ, але їх часто не враховують у статистиці "користувачів", фокусуючись лише на глухих особах;

приховані мови стосуються сільських жестових мов (наприклад, у громадах Латинської Америки чи Африки) часто зникають швидше, ніж їх встигають зафіксувати в Ethnologue;

методологічний зсув характеризується тим, що словесні мови визначають за "рідною мовою", а жестові — часто за рівнем втрати слуху (медичної моделі), що є офіційною лінгвістичною помилкою;

мовна ізоляція - на відміну від словесних мов, які часто мають "споріднені сім'ї" (наприклад, романська група), багато жестових мов є ізолятами або мають дуже специфічні генеалогічні дерева, що не збігаються з кордонами словесних (звукових) мов.

За останніми даними (Eberhard et al., 2024), (Eberhard et al., 2025), (Таблиця 1.3) автори (Eberhard, Simons & Fennig) наводять конкретну статистику, яка дозволяє побачити співвідношення між словесними та жестовими мовами світу.

Таблиця 1.3

Глобальна статистика: жестові і словесні мови, 2025

| Показник | словесні мови (Spoken) | | жестові мови (Signed) визнаних науково | |
|---|--|--------|---|-------|
| | 2024 | 2025 | 2024 | 2025 |
| Загальна кількість | 7,160 | ~7,160 | 150 | ~300+ |
| Кількість носіїв | ~8 млрд (все населення) охоплюють 100% населення планети | | ~70+ млн (глухі носії) кількість користувачів, які використовують ЖМ як першу або основну мову. Загальна кількість таких носіїв у світі оцінюється в межах 70–72 млн. осіб. | |
| Розподіл за регіонами | найбільша різноманітність зосереджена в Азії та Африці (по 30-32%). | | зафіксовані в усіх частинах світу, але їхній юридичний статус найкращий у Європі та Океанії | |
| Мови за загрозою | ~40% під загрозою | | ~80-90% (через брак статусу) | |
| Офіційний статус | Майже всі національні | | Лише 41 країна визнала ЖМ на конституційному рівні | |
| Співвідношення за рівнем життєздатності (EGIDS) | Велика частина (близько 40%) класифікується як "інституційні" (рівні 1–4) або "стабільні" (рівень 5). Словесні мови, такі як англійська, українська чи німецька, мають статус EGIDS 0 або 1. | | Переважна більшість (понад 80%) не мають інституційного статусу. Навіть розвинені системи часто оцінюються як EGIDS 4 (Освітні) або ба (Життєздатні, але неофіційні). | |
| Інституційна підтримка | Велика частина (близько 40%) класифікується як "інституційні" (рівні 1–4) або "стабільні" (рівень 5). Словесні мови, такі як | | Більшість жестових мов знаходяться на рівні 6 (лише побутове спілкування). | |

| | | |
|--|---|--|
| | англійська, українська чи німецька, мають статус EGIDS 0 або 1. | |
|--|---|--|

Примітка: *Ethnologue* зазначає, що цифра у 150 жестових мов є значно заниженою порівняно з реальною кількістю (яка за оцінками WFD сягає 300+), оскільки багато жестових систем у країнах, що розвиваються, ще не пройшли повну наукову ідентифікацію.

Джерела: Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2024). *Ethnologue: Languages of the World* (27th ed.). SIL International; Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2025). *Ethnologue: Languages of the World* (28th ed.). SIL International. <https://www.ethnologue.com>

Згідно з даними 27-го видання *Ethnologue* (Eberhard et al., 2024), у світі ідентифіковано близько 7168 словесних мов і лише 150 жестових мов, що мають повний лінгвістичний опис. Такий дисбаланс (співвідношення приблизно 48 до 1) свідчить не про меншу кількість жестових систем, а про значний дефіцит лінгвістичних досліджень у сфері жестомовної комунікації та тривалий період ігнорування лінгвістичних прав спільнот Глухих.

Глобальна мапа жестових мов демонструє значну нерівність розподілу чисельності від носіїв - до користувачів (Таблиця 1.4).

Таблиця 1.4

Найбільші жестові мови за кількістю носіїв

| Жестова мова | ISO-639-3 | Орієнтовна кількість носіїв (M ₁) | Регіон |
|--|-----------|---|--|
| Індійська жестова мова Індія/Пакистан) | ins/pks | ~6,8–15 млн | Південна Азія (Jagranjosh.com) |
| Китайська жестова мова | cs1 | ~4,2 млн | Азія (Jagranjosh.com) |
| Американська жестова мова | ase | ~0,86 млн | Америка (Jagranjosh.com) |
| Індонезійська жестова мова | inl | ~0,81 млн | Азія (Jagranjosh.com) |
| Нігерійська жестова мова | nsi | ~0,8 млн | Африка (Jagranjosh.com) |
| Бразильська жестова мова (LIBRAS) | bzs | ~0,63 млн | Америка (Jagranjosh.com) |

Ці мови об'єднують від сотень тисяч до кількох мільйонів носіїв — і вони є ключовими (Таблиця 1.5) у глобальному просторі жестових мов.

Таблиця 1.5

Найменші за кількістю носіїв (локальні / „village sign languages“)

| Жестова мова | ISO-639-3 | Орієнтовна кількість носіїв (M ₁) | Регіон |
|--------------------------|-----------|---|--|
| Kufr Qassem жестова мова | — | ~50 | Ізраїль (Kufr Qassem) (PMC) |
| Міякубська жестова мова | — | ~70 | Японія (острів Oshima) (PMC) |

| | | | |
|----------------------------|------------|--------|---|
| Ката Kolok жестова мова | — | ~1 250 | Індонезія (о. Балі) (PMC) |
| Естонська жестова мова | <i>eso</i> | ~1 500 | Естонія (PMC) |
| Ісландська жестова мова | <i>isl</i> | ~1 525 | Ісландія (PMC) |

У таблиці наведено приклади „мікромов“ жестових спільнот, де кількість мовців часто не перевищує кількох десятків або сотень людей.

На основі дослідженого встановлено широке різномайжжя від:

а) максимального масштабу - великий - з найпоширенішими жестовими мовами із великою кількістю користувачів, як-от *Indian Sign Language* та *Chinese Sign Language*, мають мільйони носіїв, причому їхня чисельність часто пов'язана із великим населенням країн (Індія, Китай) й історичними умовами розвитку Deaf-спільнот.

до б) мінімального масштабу - малий - існують локальні або так звані *village sign languages*, де мова формується у невеликих громадах — іноді всього кілька десятків носіїв. Це є важливим соціолінгвістичним феноменом мовних спільнот, де мова тісно пов'язана з локальною культурою, історією. Такі мови часто мало досліджені, не мають широкої підтримки та перебувають під ризиком зникнення.

На світовій мапі жестових мов продемонстровано значну нерівність розподілу чисельності користувачів: від індо-пакистанської жестової мови, яка має оцінювану кількість носіїв у 6,8–15 млн. людей, до локальних *village* жестових мов, таких як *Kufr Qassem* жестова мова з близько 50 носіями. Це різномайжжя вказує на важливість соціолінгвістичного підходу щодо визначення різних типів (Таблиця 1.6) у вивченні жестових мов, їх підтримці та забезпеченні мовних прав у різних соціальних контекстах.

Таблиця 1.6

Типи жестових мов за чисельністю носіїв

| Жестова мова | Кількість носіїв (прибл.) | Тип | Світовий регіон | Джерело |
|---------------------------------|---------------------------|---------|------------------|------------------------|
| Індійська жестова мова (ISL) | 6 800 000 – 15 000 000 | велика | Південна Азія | Zeshan (2005) |
| Китайська жестова мова (CSL) | ~4 200 000 | велика | Східна Азія | Eberhard et al. (2024) |
| Американська жестова мова (ASL) | ~500 000 – 860 000 | середня | Північна Америка | Mitchell et al. (2006) |
| Нігерійська | ~800 000 | середня | Західна | Eberhard et al. |

| | | | | |
|-------------------------------------|--------------------|-----------------|----------------------|----------------------------|
| жестова мова (NSL) | | | Африка | (2024) |
| Бразильська жестова мова (Libras) | ~600 000 – 630 000 | середня | Південна Америка | Eberhard et al. (2024) |
| Індонезійська жестова мова (Inasli) | ~810 000 | середня | Південно-Східна Азія | Palfreyman (2015) |
| Новозеландська жестова мова (NZSL) | ~20 000 | середня / нац. | Океанія | McKee (2011) |
| Австралійська жестова мова (Auslan) | ~15 000 – 20 000 | локальна / нац. | Океанія | Johnston & Schembri (2007) |
| Ізраїльська жестова мова (ISL) | ~18 000 – 20 000 | локальна / нац. | Близький Схід | Meir & Sandler (2008) |
| Ганська жестова мова (GSL) | ~6 000 – 10 000 | мала | Західна Африка | Nyst (2007) |

Приклади Ізраїльської та Австралійської жестових мов демонструють успішну модель стабілізації мов середнього типу. Попри те, що чисельність їхніх носіїв не перевищує 20 000 осіб, вони мають розвинену лінгвістичну базу та високий рівень соціальної інтеграції. Зокрема, дослідження І. Меір та В. Сандлер (Meir & Sandler, 2008) підтверджують, що Ізраїльська жестова мова пройшла шлях від креолізації до повноцінної національної мови за рекордно короткий термін. Аналогічно, Австралійська жестова мова розглядається як ключовий об'єкт австралійського мовного планування, що забезпечує доступ до освіти та медіа (Johnston & Schembri, 2007).

1.4. РІВНІ ЖИТТЄЗДАТНОСТІ МОВИ

Розширена шкала градієнтних міжпоколінних розладів (Extended Graded Intergenerational Disruption Scale, EGIDS) - це найбільш авторитетний інструмент в еколінгвістиці для визначення того, наскільки мова є життєздатною, «здоровою» або ж перебуває під загрозою зникнення. Для нас важливо проаналізувати, як ця шкала оцінює функції жестової мови у суспільстві. Така шкала EGIDS була розроблена на основі словесних мов усного типу, її адаптовували для жестових мов у дослідженнях життєздатності

та планування мовної політики (Таблиця 1.7) при оцінюванні ризику занепаду ЖМ у певних спільнотах чи регіонах.

У таблиці подано приклади визначення статусу жестових мов, які є приблизними. Адже для точного визначення статусу кожної жестової мови потрібні емпіричні дані про міжгенераційну передачу, використання у всіх доменах та стандартизацію.

Таблиця 1.7

Приклади жестових мов

| Жестова мова | Орієнтовний EGIDS статус | Пояснення |
|------------------------------------|--------------------------|--|
| Американська жестова мова | 4–5 | Має стандарти, літературу, освітню підтримку у США, але в різних регіонах стандарти є нерівномірними. |
| Індійська жестова мова | 5 | Має зростаючу стандартизацію та освітні ресурси, але ще не є повністю інтегрованою в освітню систему всієї країни. |
| Kata Kolok (локальна) жестова мова | 8a–8b | Обмежене число носіїв, переважно старше покоління, ризик втрати. |
| Kufr Qassem жестова мова | 9 | Практично символічне використання, дуже низька кількість носіїв, майже не передається дітям. |

Тому варто подати за даними *Ethnologue (2025)* рівні життєздатності ширшого кола різних жестових мов, які розподіляються наступним чином (Таблиця 1.8).

Таблиця 1.8

Характеристика рівнів окремих шкал градієнтних міжпоколінних розладів EGIDS із прикладами жестових мов

| Рівень | Статус | Характеристика | Приклади мов |
|--------|-------------|--|--|
| 0 | Міжнародна | Використовується глобально для дипломатії, науки, міжнародних подій. | Міжнародні жести (International Sign) — під час Дефлімпіад, конгресів ВФГ. |
| 1 | Національна | Офіційна мова на рівні держави, використовується в уряді, медіа та освіті. | Новозеландська ЖМ (статус державної), Ісландська ЖМ. |
| 2 | Регіональна | Визнана на рівні окремих регіонів або провінцій. | Квебекська ЖМ (Канада), мови автономій в Іспанії. |

| | | | |
|-----------|--------------------|--|--|
| 4 | Освітня розвиткова | Є стандартизованою, нею викладають у школах, видають підручники. | Американська ЖМ (ASL), Українська ЖМ (УЖМ). |
| 6a | Життєздатна | Немає офіційного статусу, але передається дітям природним шляхом у сім'ях. | Більшість розвинених національних ЖМ без конституційного статусу. Ганська жестова мова (GSL) |
| 6б | Під загрозою | Мова все ще використовується між поколіннями, але кількість носіїв зменшується; ризик майбутнього занепаду існує | Ганська жестова мова (GSL) |
| 8a | Майже зникла | Носіями є лише люди похилого віку; діти мову вже не вивчають. | Приморська жестова мова (провінції Канади), деякі локальні діалекти. |
| 9 | Спляча | Мова більше немає активних носіїв, але зберігається як символ ідентичності. | Старі «сільські» мови, що витіснені національними системами. |

Застосування шкали градієнтних міжпоколінних розладів EGIDS (Eberhard et al., 2025) до аналізу жестових мов дозволяє відійти від суто кількісних підрахунків носіїв.

Наприклад, порівняння Ісландської ЖМ (рівень 1) та багатьох африканських ЖМ (рівень 6) показує, що інституційна підтримка та офіційний статус є вагомими чинниками життєздатності мови, ніж мільйонна аудиторія користувачів. Для Української жестової мови пріоритетом є зміцнення статусу в межах рівнів 1-2 за цією шкалою, що відповідає європейським стандартам лінгвістичних прав.

За шкалою градієнтних міжпоколінних розладів EGIDS Ганська жестова мова має парадоксальний статус. З одного боку, це рівень **6a** — дуже «жива» всередині села, з іншого боку, має загрозливий статус **6б**, бо молодь переходить на великі системи (як-от - американська жестова мова), щоб отримати освіту.

Для порівняння життєздатності жестових мов із словесними, важливо побачити, як запропонована шкала працює для мов із потужним державним та міжнародним статусом.

У 2025 році видання "Ethnologue" продовжувало класифікувати ці мови як такі, що мають найвищий рівень «здоров'я», але з різними функціональними відтінками.

Таблиця 1.9

**Характеристика словесних мов
за шкалою градієнтних міжпоколінних розладів**

| Рівен | Статус за | Опис функцій | Приклади мов |
|-------|-----------|--------------|--------------|
|-------|-----------|--------------|--------------|

| ь | EGIDS | | |
|---|-------------|--|--|
| 0 | Міжнародна | Мова використовується у світовій торгівлі, науці, дипломатії далеко за межами країн, де вона є рідною. | Англійська (глобальна лінгва франка), Французька (мова міжнародних організацій та дипломатії). |
| 1 | Національна | Основна мова державного управління, освіти та культури в межах однієї або кількох країн. | Українська (в Україні), Німецька (у Німеччині, Австрії), Французька (у Франції). |
| 2 | Провінційна | Мова має офіційний статус у великому регіоні або провінції багатомовної країни. | Німецька (в автономній провінції Больцано, Італія), Французька (у Квебеку, Канада). |

Англійська мова (Рівень 0) демонструє «золотий стандарт» життєздатності. Вона не лише передається від батьків до дітей у міжпоколінній передачі (intergenerational transmission), а й поглинає інші мови. Її статус 0 означає, що вона є робочою мовою Організації Об'єднаних націй (ООН), Європейського Союзу (ЄС) та більшості наукових баз даних. Французька мова (Рівень 0) за кількістю носіїв поступається англійській, вона зберігає такий статус завдяки мережі «Франкофонії» та глибокому вкоріненню в міжнародних юридичних та спортивних інституціях. А от німецька мова (Рівень 1) є потужною національною мовою. Її життєздатність забезпечується економічним лідерством країн-носіїв. Вона є мовою-донором для науки та техніки в Центральній Європі. Українська мова (Рівень 1) остаточно закріплена на цьому рівні після прийняття та імплементації законів про державну мову. Вона охоплює всі сфери від найвищого державного управління, кібербезпеки до повсякденного побуту. Її життєздатність характеризується як «міцна» (Vigorous), з тенденцією до посилення ролі в науковому дискурсі.

Хоча представлена шкала EGIDS була розроблена на основі мов усного типу, її адаптували для жестових мов у дослідженнях життєздатності та планування мовної політики (наприклад, оцінювання ризику занепаду ЖМ у певних спільнотах чи регіонах - Таблиця 1.10).

Наведемо приблизні приклади, оскільки для точного визначення статусу кожної жестової мови потрібні емпіричні дані про міжгенераційну передачу, використання у всіх доменах та стандартизацію.

Складена таблиця 1.10 за шкалою EGIDS (Eberhard et al., 2025) виявляє різкий контраст і нерівність. Словесні мови (англійська, французька, німецька) впевнено займають рівні 0–1, а більшість жестових мов світу все ще борються за вихід із рівнів 4–6, попри свою лінгвістичну повноцінність, формально перебувають на нижчих функціональних щаблях. Це підкреслює

необхідність гармонізації статусів жестових мов у межах державних інклюзивних стратегій.

Соціолінгвісти та ті, хто працює з мовами, застосовують шкалу для:

- оцінювання рівня загрози для мови;
- порівняння життєздатності мов у різних країнах та спільнотах;
- планування мовної політики й заходів збереження (особливо для малих і мікромов).

Таблиця 1.10

Застосування шкали EGIDS до вибраних жестових мов

| Жестова мова | Орієнтовний EGIDS статус | Пояснення |
|------------------------------------|--------------------------|--|
| Американська жестова мова | 5-4 | Має стандарти, літературу, освітню підтримку у США, але в різних регіонах стандарти є нерівномірними. |
| Індійська жестова мова | 5 | Має зростаючу стандартизацію та освітні ресурси, але ще не є повністю інтегрованою в освітню систему всієї країни. |
| Kata Kolok (локальна) жестова мова | 8a-8b | Обмежене число носіїв, переважно старше покоління, ризик втрати. |
| Kufr Qassem жестова мова | 9 | Практично символічне використання, дуже низька кількість носіїв, майже не передається дітям. |

Таблиця 1.11

Великі, середні, малі і дуже малі жестові мови

| Категорія | Кількість носіїв | Офіційний статус | Освіта / ресурси | Соціальна підтримка |
|--------------|------------------------------|----------------------|--|---|
| Велика мова | Мільйони | Національне визнання | Стандартизовані програми, словники, онлайн | Національні Глухі організації |
| Середня мова | Сотні тис.-1 млн | Часткове визнання | Школи, факультети, жестівники | Активні Глухі спільноти, культурні ініціативи |
| Мала мова | Десятки тис. - до сотні тис. | Визнання рівне | Заклади, програми, жестівники | Глухі спільноти |
| Дуже малі | Десятки-тисяча | Відсутній | Польові дослідження, локальні словники | Локальні спільноти, NGOs, ризик зникнення |

1.5. МОДЕЛІ ІСНУВАННЯ МОВ

Еколінгвістична різноманітність жестових мов характеризується за чисельністю великими, середніми і малими жестовими мовами, про що свідчить Діаграма 1,2 за даними Zeshan (2005), Ethnologue (2024), Ethnologue (2025).



Наведені нижче дані базуються на оцінках, опублікованих у базах даних лінгвістичної статистики, зокрема:

Бразильська жестова мова (LIBRAS): 40 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Língua Brasileira de Sinais \(2025\)](#); Японська жестова мова (JSL): 34 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Japanese Sign Language \(2025\)](#); Британська жестова мова (BSL): 25 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: British Sign Language \(2025\)](#); Перська жестова мова: 20 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Persian Sign Language \(2025\)](#); Ізраїльська жестова мова: 20 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Israeli Sign Language \(2025\)](#); Новозеландська жестова мова (NZSL): 16 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: New Zealand Sign Language \(2025\)](#); Австралійська жестова мова (Auslan): 15 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Auslan \(2025\)](#); Данська жестова мова: 12 000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Danish Sign Language \(2025\)](#); Ганська жестова мова: 10,000 носіїв. Джерело: [Ethnologue: Ghanaian Sign Language \(2025\)](#).



Представлені діаграми ілюструють еколінгвістичну різноманітність жестових мов. Діаграма 1 демонструє "демографічних гігантів", чий розвиток зумовлений великою чисельністю населення.

Аналіз статистичних даних (див. Діаграми 1 та 2) демонструє, що в глобальному масштабі існує суттєвий кількісний розрив між "великими" жестовими системами (наприклад, індійською — 15 млн. носіїв) та "локальними" національними мовами. Втім, як свідчить приклад Новозеландської та Ізраїльської жестових мов, чисельність у межах 15–20 тис. осіб є цілком достатньою для успішного статусного планування та закріплення мови на державному рівні (McKee, 2011; Meir & Sandler, 2008). Діаграма 2 є важливою для українського контексту, оскільки доводить, що за умов належного правового статусу та державної підтримки, жестова мова залишається життєздатною та функціональною навіть при кількості носіїв від 10 до 20 тисяч осіб. Це підтверджує досвід Ізраїлю (Meir & Sandler, 2008) та Нової Зеландії (McKee, 2011)». Для нашого контексту це є важливим аргументом для формування стратегії розвитку української жестової мови в межах євроінтеграційних процесів.

На основі проведеного статистичного моніторингу було виявлено значну диспропорцію в чисельності носіїв, що дозволяє виокремити три стратегічні моделі існування жестових мов:

1. Модель «Демографічного домінування» (Індія, Китай). Ці мови охоплюють від 4 до 15 мільйонів осіб. Згідно з дослідженнями U. Zeshan (2005), ключовою характеристикою цієї моделі є висока діалектна розмаїтість. Для таких систем головним завданням мовного планування є не "виживання", а вивчення, унормування, внутрішня стандартизація.

2. Модель «Стабільної масовості» (США, Нігерія, Бразилія). Мови з чисельністю носіїв від 500 до 800 тисяч осіб. За класифікацією Mitchell et al. (2006), ці мови мають найвищий рівень лінгвістичної стійкості через розвинену мережу спеціалізованої освіти та медіа-ресурсів.

3. Модель «Високого статусу при малій чисельності» (Нова Зеландія, Ізраїль, Австралія). Це найважливіша модель для українського контексту. Хоча кількість носіїв тут коливається в межах 15 000 – 20 000 осіб, ці мови демонструють феноменальну життєздатність. На прикладі Ізраїльської ЖМ завдяки працям Meir & Sandler (2008), ми бачимо, як мова інтегрована в усі сфери життя країни, а на прикладі Новозеландської ЖМ, попри відносно невелику спільноту (McKee, 2011), стала державною мовою у 2006 році після ухвалення Закону про новозеландську жестову мову (New Zealand Sign Language Act 2006), який набув чинності після отримання королівської санкції 10 квітня 2006 р. Закон закріпив її статус як однієї з офіційних мов держави та гарантував право її використання, зокрема у судових провадженнях.

На основі цих даних можна зробити наступні висновки. Перший стосується масштабного планування - для мов із мільйонами носіїв (Індія, Китай) головним викликом є стандартизація діалектів. Другий висновок стосується статусного планування - для мов із кількістю носіїв до 20 тис.

(Ізраїль, Нова Зеландія) виживання залежить від законодавчого визнання та впровадження в систему освіти.

Порівняльний аналіз доводить, що чисельність носіїв не є лімітуючим чинником, вирішальним є статусне планування та впровадження мови в юридичне поле за прикладом Ізраїлю та Нової Зеландії.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Узагальнюючи проаналізоване, можемо зробити наступні висновки.

Доведено, що у межах соціолінгвістичного підходу мова (як словесна, так і жестова), як стратегічний ресурс та соціальний капітал розглядається не просто як засіб комунікації, а як динамічне соціальне явище, символічне надбання, що формує ідентичність і забезпечує доступ до знань.

Продемонстровано лінгвістичний статус жестових мов у сучасній науці з визнанням жестових мов повноцінними природними візуально-просторовими системами зі складною граматичною структурою і певною кількістю носіїв.

Доведено важливість відмови від медичної моделі підрахунку носіїв (за втратою слуху) на користь лінгвістичної (за використанням мови як першої або основної).

Визначено інституційну вразливість та диспропорцію при порівняльному аналізі за шкалою EGIDS, що виявляє значний розрив у більшості словесних мов, які мають високий державний статус (рівні 0–1), тоді як 80–90% жестових мов перебувають під загрозою через брак офіційного визнання та обмеженого представлення в освіті (рівні 3–6).

Проаналізовано типологію та масштаби функціонування жестових мов у трьох стратегічних моделях існування жестових мов: «демографічного домінування» (мільйони носіїв, як у Китаї чи Індії), «стабільної масовості» (США, Бразилія) та «високого статусу при малій чисельності» (Нова Зеландія, Ізраїль).

Визначено пріоритети для української жестової мови на прикладі досвіду країн із невеликою кількістю носіїв (15–20 тис. осіб), як-от Нова Зеландія, Ізраїль та ін., де чисельність не є перешкодою для життєздатності мови, а ключовим чинником успіху стає статусне планування, законодавче закріплення та імплементація в юридичну й освітню сфери.

РОЗДІЛ ДРУГИЙ.

ТЕОРЕТИЧНЕ ТЕНДЕНЦІЙ

ОСМИСЛЕННЯ

СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ

2.1. СУЧАСНА ТЕРМІНОЛОГІЧНА ГАМА МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

2.2. ТИПИ І КОМПОНЕНТИ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

2.3. МОВНЕ ПЛАНУВАННЯ У ПІДХОДАХ І ВИЗНАЧЕННЯХ

2.4. МОДЕЛІ-КОНЦЕПЦІЇ

2.5. МОВНА ПОЛІТИКА У ТЕОРІЇ МОВНИХ ПРАВ

2.6. МОВНА ПОЛІТИКА ЖЕСТОВОЇ МОВИ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У другому розділі проведено комплексне теоретичне дослідження термінологічної гами та концептуальних моделей мовної політики й планування. Проаналізовано еволюцію підходів від класичного лінійного планування до сучасних критичних та екологічних концепцій, де мова постає як стратегічний ресурс і форма символічної влади. Розкрито структуру мовної політики через взаємодію мовних практик, ідеологій та менеджменту на макро- й мікрорівнях суспільної організації. Особливу увагу приділено механізмам статусного, корпусного та престижного планування як інструментам забезпечення життєздатності мови в науковому та освітньому доменах.

Окремий вектор дослідження присвячено теорії мовних прав та соціолінгвістичному статусу жестових мов. Висвітлено перехід від медичної до соціокультурної парадигми сприйняття спільнот Глухих, що базується на концепціях глухоти («Deafhood») та лінгвістичної справедливості. Розглянуто роль інклюзивної мовної політики у подоланні ідеологічного домінування та забезпечення колективних прав мовних меншин. Доведено, що сталий розвиток мовної екосистеми можливий лише за умови гармонізації офіційного законодавства з реальними потребами громад, що включає технологічну доступність та підтримку міжпоколінної трансмісії мови.

2.1. СУЧАСНА ТЕРМІНОЛОГІЧНА ГАМА СОЦІОЛІНГВІСТИКИ

Термінологічна гама сучасної соціолінгвістики (sociolinguistics) охоплює різноманітні поняття, в центрі яких знаходиться *мовна політика* (language policies), планування (planning), мовні ідеології (linguistic ideologies), значення яких завжди прив'язується до тих суб'єктів, які є ініціаторами соціолінгвістичних змін у стратегіях громадянства та (над)національної ідентичності.

Вивчення *мовної політики, планування, мовних ідеологій*, як частини соціолінгвістики все ще є відносно новим, що виникло в 1960 році, набуло широкої популярності і має наступні визначення.

Якщо *політика* — це механізм регулювання, то *мовна політика* є механізмом регулювання конкретної мови в рамках мовних практик.

Мовна політика є одним із механізмів розміщення мови в соціальну структуру так, що мова визначає, хто має доступ до політичних енергетичних та економічних ресурсів.

Толлефсон (Tollefson, 1991) застосував безцінну критичну концептуалізацію мовного планування у дослідженні політики, які виявилися дуже ефективними і впливовими. На його підхід вплинула критична теорія досліджень Габермаса (Habermas, 1973), Гідденса (Giddens, 1971), Фуко (Foucault, 1979) та інших.

Мовна політика — механізм влади, який інституціоналізує мовні ієрархії, які надають перевагу домінуючим групам/мовам та заперечує рівний доступ до політичної влади та економічних ресурсів (Tollefson, 1991).

Мовна політика — це насамперед соціальна конструкція. Вона може складатися з різних елементів чіткого характеру юридичної, судової, адміністративної, конституційної сфер, де мова може існувати в деяких юрисдикціях. Незалежно від того, чи держава має такий текст політики, як культурного конструкту, вона спирається на комплекс мовної культури (ідеї, цінності, вірування, погляди, упередження, релігійні обмеження тощо), тобто весь культурний «багаж», з яким мовці беруть участь мовою свого походження. (Schiffman, 1996. с. 276)

Головний аргумент Шифмана (Schiffman, 1996) полягає в тому, що мовна політика є обґрунтованою у мовній культурі та розглядати одне без іншого є «імовірно марно, якщо не просто тривіально» (с. 5). Дуже часто елементи мовної культури (вживання мови, ставлення, тощо) зображуються як результат мовної політики, «є елементами, що лежать в основі політики. Висновки зроблені про нібито причинно-наслідкові зв'язки між мовою та політикою, здаються мені повністю перевернутим» (Schiffman 1996. с. 3).

У класичному академічному визначенні Каплан і Бальдауф (Kaplan and Baldauf, 1997) *мовна політика* зображена набором законів чи правил, що прийняті авторитетним органом (урядом) як частина мовного планування.

Мовна політика — це сукупність ідей, законів, правил та практик, спрямованих на досягнення запланованих змін у мовній ситуації суспільства або конкретної соціальної групи (Kaplan and Baldauf, 1997. с.32).

Мовна політика - регуляторні інструменти, що регулюють те, як мова має співіснувати та використовуватися у конкретних соціальних, політичних та економічних контекстах; це завжди властиві репрезентації різних мовних ідеологій, тобто вірувань, бачень і концепцій ролі певної(их) мови(мов), яку виконують різні (найчастіше інституційні) соціальні актори (Wodak, 2014, с. 135).

Мовні ідеології підтримують визначну роль рідної мови у визначенні нації, таким чином наголошуючи на понятті культурності (Wodak et al., 2009).

Мовні ідеології можна розглядати як «культурні ідеї, презумпції та передумови, за допомогою яких різні соціальні групи називати, формулювати й оцінювати мовні практики» (Gal, 2006, с. 13).

Мовну політику не потрібно ухвалювати авторитетним органом – вона може виникнути з руху знизу вгору або низової організації – і не всі мовні політики є навмисними або ретельно спланованими. Тому Тереза Маккарті (Т. McCarty, 2011) визначає так:

Мовна політика — це складний соціокультурний процес, що охоплює взаємодію та вироблення норм щодо мовних форм і практик у спільноті (с. 8).

Дослідниця разом з однодумцями (McCarthy, Collins, Hopson 2011), пропонує унікальне визначення, засноване на соціокультурному підході, описуючи дослідження нової мовної політики де мовна політика не просто рух «зверху вниз» або «знизу вгору», а багаторівневий офіційний урядовий текст, у потенційній людській взаємодії та переговорах. Політика регулює використання мови та виявляється в «повсякденному ідеологічно насиченому мовно-регулюючому механізмі соціальних ієрархій» (McCarty et al. 2011. с. 339). Це визначення також включає важливу критичну перспективу, зображуючи політику як механізм, що створює асиметричних стосунків у владі. У критичній концептуалізації політики важливо визнати силу *мовної політики* у питаннях мови меншин і корінних народів (їхніх користувачів), коли *мовна політика* може мати різний ефект стосовно сприяння офіційності, доступу та використання.

Мовна політика — це комплекс процесів, що включають формування, інтерпретацію та впровадження рішень щодо мов у різних суспільних сферах.

(Johnson. In Bonacina-Pugh (Ed.), 2024)

В енциклопедичному визначенні українських дослідників

Мовна політика — це свідомий вплив суспільства на функціонування мови чи мов шляхом регулювання сфер їх застосування, статусу та міжмовних відносин.

Ажнюк, Б. М., Ажнюк, Л. В., Андрієнко, Л. О., Белей, Л. Л., Малаш, О. В., Михальчук, О. І., Тищенко-Монастирська, О. О., 2024)

Мовна політика — це рамковий набір цінностей, норм та практик, що формують і регулюють використання мов у суспільстві, і тісно пов'язана з мовним плануванням як інструментом реалізації політичних рішень щодо статусу.

Таким чином, важливим є збалансування критичних концептуалізацій визнання того, що *мовна політика* може бути важливою, справді невід'ємною частиною просування, підтримки та відродження мов меншин і корінних мов у всьому світі (навіть якщо це не була тенденцією, історично). Цей аспект політики потребує розвитку і сприяння, якщо ми хочемо досягти успіху в захисті мов, яким загрожує ігнорування мовних прав і можливостей для користувачів мов корінного населення та меншин.

Мовна політика – це механізм політики, який впливає на структуру, функції, використання або опанування мови, включає:

1. Офіційні нормативні акти – часто прийняті у формі письмових документів, спрямовані на певні зміни у формі, функції, використання або оволодіння мовою – що може вплинути на економічні, політичні та освітні можливості;

2. Неофіційні, приховані, фактичні та неявні механізми, пов'язані між собою до мовних переконань і практик, які мають регулюючу владу над використанням мови та взаємодії в спільнотах, на робочих місцях, і школи;

3. Не лише продукти, але й процеси, які керуються різноманітністю агентів МП на рівнях створення політики, інтерпретації, присвоєння, інстанціювання;

4. Політичні тексти, дискурси в різних контекстах, на різних рівнях політичної діяльності, на яку впливають ідеології, є унікальними.

У сучасних наукових дослідженнях *мовна політика* розглядається як багатовимірне соціальне явище, що поєднує правові, культурні, ідеологічні та комунікативні аспекти регулювання мовного життя суспільства. Більшість дослідників трактують її не лише як систему офіційно закріплених норм і законів, а й як сукупність цінностей, установок та практик, які формуються в процесі суспільної взаємодії.

Таким чином, *мовна політика* постає як динамічний механізм, що відображає співвідношення влади, ідентичності та соціальних інтересів у мовному просторі держави й окремих спільнот.

Водночас сучасний науковий підхід підкреслює процесуальний характер *мовної політики*, акцентуючи увагу на її постійному розвитку, перегляді та адаптації до змінних соціокультурних умов. Вона реалізується через мовне планування, освітню політику, медіа, адміністративну практику та повсякденну комунікацію, поєднуючи офіційний і неформальний рівні регулювання.

Отже, сучасне розуміння *мовної політики* виходить за межі суто державного управління мовами і розглядає її як комплексний соціальний

процес, спрямований на збереження мовного різноманіття, забезпечення мовних прав та формування збалансованого мовного середовища.

2.2. ТИПИ І КОМПОНЕНТИ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

У сучасній соціолінгвістиці *мовна політика* розглядається як багаторівневий соціальний феномен, що включає як формальні, юридично закріплені політики, так і неформальні практики, які впливають на мовне життя суспільства.

Так, Томас Річенто (T. Ricento, 2006) у фундаментальному оглядовому розділі *Language Policy: Theory and Practice* підкреслює, що мовна політика реалізується через різні рамки впливу — *macro* (державні рішення), *meso* (інституційні) і *micro* (локальні, соціальні практики), де окремі актори мають свободу інтерпретувати і впроваджувати мовні рішення у різних суспільних сферах (Ricento, T. K., *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*, сс. 10–23).

У цьому контексті виділяють офіційну (державну) мовну політику, що закріплена в законодавстві та нормативних актах, — вона встановлює офіційні мови, статуси та вимоги щодо їхнього функціонування, і *неофіційну мовну політику*, що проявляється в практиках спільнот, професійних груп, медіа та освітніх ініціативах, які не завжди мають формальне правове забезпечення, але суттєво впливають на використання мов у повсякденному житті.

Офіційна (формальна) мовна політика включає рішення, закріплені державними інституціями у правових актах, що визначають статус мов, порядок їхнього функціонування в освіті, адміністрації та медіа, а також гарантують мовні права громадян — цей підхід відображено в енциклопедичному словнику «Мовна політика і мовне планування» як частина термінології соціолінгвістики та мовної політики (уклад. Ін-т мовознавства ім. Потебні НАНУ).

Формальна політика часто переплітається із *законодавчою політикою*, яка конкретизує правові норми щодо мов у конституції (законах, підзаконних актах), закріплює вимоги щодо вживання державної та мов меншин у різних суспільних сферах.

Поряд із формальними структурами, у соціолінгвістиці виділяють *неофіційну (інформальну) мовну політику*, яку формують мовні практики спільнот, культурні та громадські ініціативи, що не мають юридичної сили, але де-факто впливають на репертуар використання мови(мов) у щоденному житті (Таблиця 2.1). Такі практики охоплюють звичаї, мовні звички, соціальні норми мовного спілкування, а також “вертикальні” та “горизонтальні” ієрархії мовної влади, де *вертикальна мовна політика* описує вплив різних рівнів органів влади — від центрального до місцевого — у формуванні й реалізації мовних стратегій. Усі ці типи підкреслюють, що МП в соціолінгвістиці — це не лише належність до формальних законів, але й широкий спектр соціальних практик, інституційних рішень і культурних чинників, що визначають мовну поведінку й мовний розвиток у суспільстві.

У своєму дослідженні Thomas Ricento та Nancy H. Hornberger 1996 року запропонували цибулинну модель мовної політики (*onion metaphor of language policy and planning*) з багаторівневою структурою взаємодії макро-, мезо- та мікрорівнів і зв'язку між:

- державною політикою,
- освітніми практиками,
- локальними мовними спільнотами.

Ricento & Hornberger підкреслили, що офіційна мовна політика не гарантує реального використання мови, а вирішальну роль відіграють школи, учителі, мовні практики громад. Тому мовне планування є динамічним і багатовимірним процесом, а мовна політика реалізується через освіту та повсякденні практики.

За Ricento і Hornberger (1996), мовна політика є багаторівневою системою взаємодії державних, інституційних і локальних практик, у якій реальна життєздатність мови визначається не лише законодавчим статусом, а й освітнім та соціальним функціонуванням мови.

У пізніших дослідженнях (Т. Ricento, 2006; N. Hornberger, 2003, 2006) дослідники зосередили свою увагу на ієрархічних вимірах мовної політики (Таблиця 2.1), коли *вертикальна* політика описує взаємодію різних рівнів влади — від центрального уряду до місцевих органів — у реалізації мовних стратегій, тоді як *горизонтальні* зв'язки включають міжінституційні координації.

Таблиця 2.1

Типи мовної політики

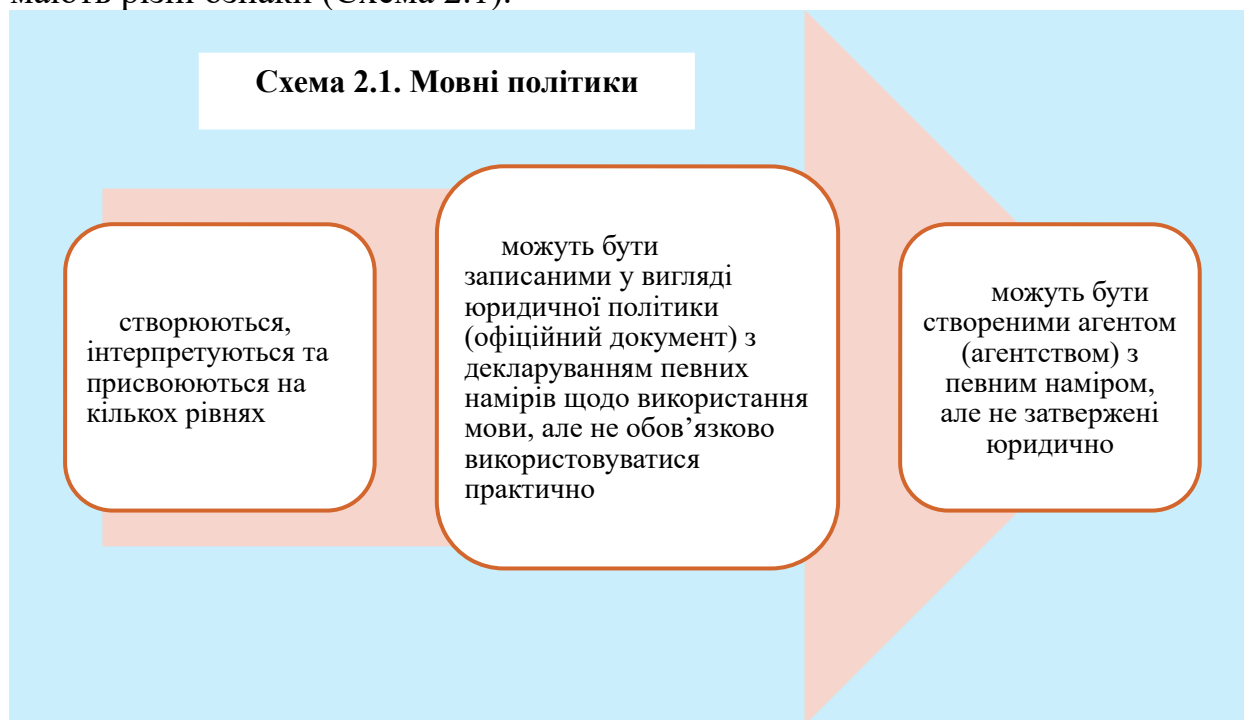
| показники | зверху вниз | знизу вгору |
|-------------------|--|--|
| Буття | Політика макрорівня, розроблена деякими керуючими (авторитетними) органами (особами) | Мікрорівень або низовий, створена політика для спільноти користувачів |
| Засоби і цілі | Відверта - відкрито виражена в письмові (усні) тексти політики | Прихована навмисно на макрорівні (за змовою) або на мікрорівні (підривна) |
| Документація | Явно - офіційно задокументована у письмовій (усній) формі текстів | Неявно - відбувається без або всупереч текстам офіційної політики |
| Закон та практика | Де-юре - політика «в законі»; офіційно задокументована письмово | Де-факто - політика «на практиці»; відноситься до місцевої політики, що виникає без або всупереч політики де-юре та місцевої мовної практики, які відрізняються від де-юре; де-факто практики можуть (не)відображати фактичну політику |

Джерела: Ricento, T. (2006). Language policy: Theory and practice—An introduction. In T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy: Theory and method* (pp. 10–23). Blackwell Publishing. Hornberger, N. H. (2003). Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings. *Multilingual Matters*.

Hornberger, N. H. (2006). Frameworks and models in language policy and planning. In T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy: Theory and method* (pp. 24–41). Blackwell Publishing. Nyst, V. (2007). A Descriptive Analysis of Adamorobe Sign Language (Ghana). *LOT*. pp. 12–25.

Дослідник Шифман (1996) прирівнює явне/приховане розрізнення до відкритого/прихованого використання певної мови. Цей підхід перегукується з класичною соціолінгвістичною теорією Бернарда Сполські (Spolsky, 2004), де мовна політика включає мовну ідеологію, мовне управління (management) і мовні практики, що можуть мати як формальний, так і неформальний характер, відображаючи соціальні цінності та владу у суспільстві.

Таким чином, типи *мовної політики* ураховують дихотомію, визначаються «зверху вниз / знизу вгору», «явне/приховане», де-юре/де факто, мають різні ознаки (Схема 2.1).



Це далеко не повний перелік прикладів *мовних політик* з широким спектром діяльності, як різних видів ініціатив щодо мовного планування.

Корисним кроком, на думку Бернарда Спольського, (Spolsky, 2009), є розрізнення трьох компонентів МП мовної спільноти:

1) її мовні практики – звичний спосіб вибору серед різновидів, які складають його мовний репертуар;

2) її мовні переконання (ідеологія) – переконання щодо мови та використання мови;

3) будь-які конкретні зусилля змінювати або впливати на цю практику шляхом будь-якого мовного втручання, планування чи управління (с. 5).

Кожен з трьох компонентів може детально пояснюватися, термінологічно визначатися у традиційній концептуалізації навмисного планування та розробки мовної політики.

2.3. МОВНЕ ПЛАНУВАННЯ У ПІДХОДАХ І ВИЗНАЧЕННЯХ

Термін «мовне планування» (language planning) був уведений у науковий обіг основоположником галузі соціолінгвістики американцем Ейнаром

Гаугеном (Haugen, 1959), який визначав його як діяльність, спрямовану на «оцінювання мовної ситуації та свідоме втручання з метою її зміни» (с. 8).

Він стане відомим дослідником з планування корпусу, який включає види діяльності, що напряму пов'язуються з маніпулюванням формами конкретної мови у суспільстві, сферах діяльності, визначення функцій використання. Це дало змогу послідовникам розглядати питання, на які варто відповідати:

Яка мова має бути офіційною?

Яка мова повинна використовуватися в школах?

Яку мову слід використовувати в ЗМІ?

Яка мова має вивчатися?

Будь-яка теорія мовного планування (Haugen, 1983, с.276) має «зайняти позицію щодо складних ціннісних суджень» і буде працювати з цінностями (ідеологіями), які потрібно прийняти/відхилити (які мови культивувати та які види мовної освіти є корисними) і має залишатися «об'єктивним».

Тому й не дивно, що у подальших дослідженнях визначення *мовного планування* тлумачиться як:

навмисна зміна мови, тобто зміни в системі мовного коду або мовлення, або обох, які плануються організаціями, створеними для таких цілей або наданими мандатом для досягнення таких цілей (Рубін 1977, с. 282):

форма реалізації мовної політики (Cooper, 1989);

інструмент управління мовними ресурсами суспільства (Kaplan, Baldauf, 1997);

механізм забезпечення функціональної повноти мови, зокрема в науковій сфері.

Німецький дослідник Гайнц Клосс (Heinz Kloss, 1969) у класичному лінійному підході запропонував розрізнити два основні типи *мовного планування*: *статусне* і *корпусне*.

Статусне планування — визначення функціонального статусу мови (мова науки, освіти, публікацій). *Статусне планування* спрямоване на визначення соціальних і функціональних ролей мови у суспільстві. Воно охоплює рішення щодо того, яка мова або мовний різновид використовується в офіційній комунікації, яка мова має статус мови освіти, науки, судочинства, державного управління, якими є сфери обов'язкового або пріоритетного використання мови. У науковому контексті *статусне планування* визначає мову наукових публікацій, мову викладання у вищій освіті, мову захисту дисертацій.

Корпусне планування — розвиток внутрішньої структури мови, зокрема наукової термінології. Корпусне планування стосується внутрішньої структури мови і включає: розроблення та кодифікацію норм, формування орфографічних і граматичних стандартів, розвиток наукової термінології,

стилістичну диференціацію мови. У сфері науки *корпусне планування* спрямоване на забезпечення точності, однозначності й функціональної повноти мови науки.

Запропоноване Гайнцом Клоссом (Kloss, 1969) розмежування *статусного і корпусного планування* дозволило чітко структурувати *мовну політику*, стало теоретичною основою для пізніших моделей (Cooper, 1989; Kaplan & Baldauf, 1997), нині широко застосовується в аналізі *мовної політики* науки та освіти.

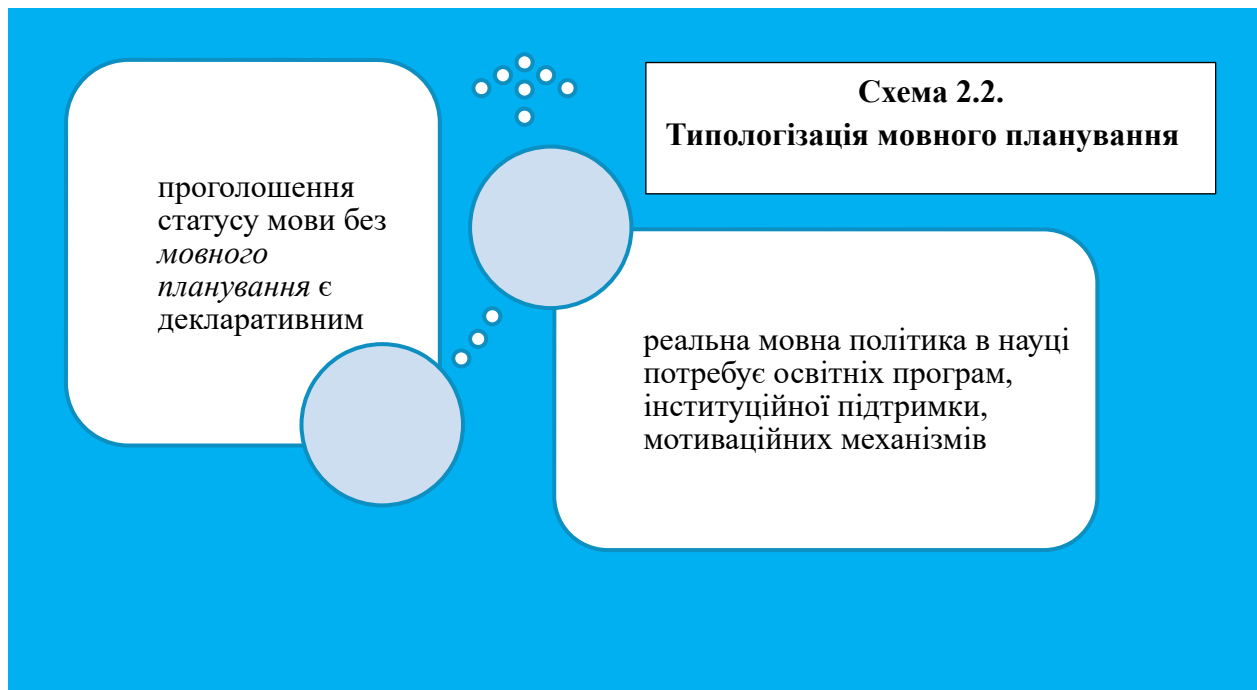
У американського соціолінгвіста Роберта Л. Купера (R. Cooper, 1989) у монографії *Language Planning and Social Change* (1989) мовне планування вивчається як практичний механізм реалізації мовної політики, зосереджений на свідомому впливі на мовну поведінку суспільства. При типологізації планування, на думку дослідника, мовне планування відповідає на фундаментальне запитання:

«Хто, що планує, для кого і з якою метою?» (R. Cooper, 1989).

Відповідь на це питання дозволило автору визначити *мовне планування* як цілеспрямовану діяльність інституцій (держава, освітні структури, наукові спільноти); інструмент соціальних змін, а не лише мовної кодифікації; практична реалізація мовної ідеології та мовної політики. Автор концепції підкреслював, що *мовна політика* існує на рівні ідей, цінностей і стратегічних рішень, тоді як *мовне планування* — це конкретні дії, спрямовані на зміну: мовного статусу, мовної структури, мовної поведінки.

Основні напрями *мовного планування* (Cooper, 1989) розширюють межі класифікації Клосса (Kloss, 1969) і виокремлюють три взаємопов'язані напрями планування: статусне (регулювання функцій мови в суспільстві), корпусне (цілеспрямована зміна мовної форми (термінологія, норми)), засвоєння (заходи, спрямовані на поширення знання мови (освіта, підготовка кадрів)). Саме через ці напрями *мовна політика* реалізується в соціальній практиці.

У контексті наукового дискурсу типологізації *мовного планування* значення внеску Купера (R. Cooper, 1989) означає, що (Схема 2.2) означає конкретні напрями інституційної підтримки.



Американські соціолінгвісти Robert B. Kaplan та Richard B. Baldauf у книзі *Language Planning: From Practice to Theory* (1997) запропонували системну модель мовного планування, яка поєднує класичні підходи (Haugen, 1983; Kloss, 1969; Cooper, 1989) із сучасним баченням кінця ХХ століття.

Дослідники (Kaplan & Baldauf, 1997) визначають *мовне планування* як свідомий, системний та багаторівневий процес, спрямований на управління мовними ресурсами у суспільстві. Основні характеристики моделі системного підходу охоплюють:

інституційне планування (institutional planning) - мовне планування, яке здійснюється через державні, освітні та наукові інституції), формує порядок денний МП та регламентує її функції;

функціональне планування (functional planning) визначає сфери застосування мови (освіта, наука, медіа, адміністрація) і забезпечує збалансоване використання мов у різних соціальних доменах;

корпусне планування (building layout) - розвиток мовних норм, граматики, термінології та стандартизація національної мови та мови науки;

планування мотивації (motivation planning) - формування позитивних установок до мови і стимулювання добровільного використання мови у суспільстві;

планування засвоєння (acquisition planning) спрямоване на поширення знання мови через освіту, курси та підготовку кадрів.

Значення моделі (Kaplan & Baldauf, 1997) - це поєднання теорії і практики *мовного планування*, адаптація класичних підходів (Haugen, Kloss, Cooper) до сучасних соціолінгвістичних реалій. Модель особливо цінна для планування мови науки, оскільки дозволяє системно і одночасно враховувати статус, корпус, престиж і засвоєння мови. Автори підкреслюють, що ефективно мовне планування можливе лише через комплексний підхід, де всі компоненти взаємопов'язані.

Пізніше, як окремий вимір *мовного планування* поряд зі статусним і корпусним, до цієї класифікації було додано *планування престижу* (*image planning*), яке передбачає формування позитивного ставлення до мови як повноцінного інструменту наукового пізнання (D. Ager, 2001).

Британський дослідник мовної політики Денніс Агер (D. Ager, 2001) у праці *Motivation in language planning and language policy* (2001) розвинув ідеї (Kloss, 1969) і розширив тлумачення на *планування престижу*.

Планування престижу спрямоване не на формальні мовні норми чи юридичний статус мови, а на формування суспільних установок, мотивацій і ідеологій, пов'язаних з мовою. *Планування престижу* охоплює:

- і підвищення соціального авторитету мови;
- і формування уявлення про мову як модерну, науково спроможну, конкурентну;
- і подолання стереотипів щодо «непридатності» мови для науки або високих доменів;
- і стимулювання добровільного вибору мови носіями;
- апелює до мотивації мовців і діє через освіту, медіа, науковий дискурс та символічні практики (D. Ager, 2001).

Планування престижу в науковій сфері виявляється через підтримку публікацій національною мовою, символічне визнання мови науки (премії, рейтинги, академічні стандарти), формування наративу про мову як повноцінного інструменту наукового мислення.

Дослідник наголошував, що без планування престижу статусні та корпусні заходи часто залишаються неефективними, оскільки мовці можуть свідомо ігнорувати формально закріплені норми (D. Ager, 2001).

Зважаючи на проаналізоване, *мовне планування* постає як теоретично обґрунтована і практично зорієнтована діяльність, спрямована на оптимізацію використання мови в ключових соціальних доменах, серед яких наука займає центральне місце і аналізує контекст класичних і сучасних позицій *мовного планування* у ключових підходах:

а) класичний лінійний підхід (Haugen, 1959; 1966) - *мовне планування* розглядається як поетапний процес (вибір мовної норми, кодифікація, розширення функцій і впровадження), акцент робиться на стандартизації мови та створенні національної мови науки;

б) типологізація об'єктів планування (Kloss, 1969) - розрізнення статусного та корпусного планування з підкресленням ролі соціального статусу мови та формальних мовних норм;

в) підхід досягнення цілей *мовної політики* через практику (Cooper, 1989) - *мовне планування* визначається як реалізація *мовної політики* у соціальних інституціях з включенням заходів щодо зміни мовного статусу, структури та поведінки мовців;

г) системний інтегрований підхід (Kaplan & Baldauf, 1997) - поєднання статусного, корпусного, мотиваційного засвоєння мови з наданням комплексного інструментарію для планування мови науки, освіти та медіа,

акцентуванням взаємозв'язку усіх елементів для ефективної реалізації *мовної політики*;

д) планування престижу та мотивації (D. Ager, 2001) - увага зосереджується на формуванні позитивних установок і мотивації до використання мови та аргументованих доведень, що без підтримки престижу формальні заходи можуть залишатися неефективними.

Таким чином, сучасні підходи до *мовного планування* означили розширення рамок і концептуалізацій з 1970-80-х років минулого століття, а нині демонструють поєднання теоретичної системності та практичної соціокультурної орієнтації. Вони враховують:

- соціальний статус мови;
- структуру та нормування мови;
- престиж і мотивацію носіїв;
- освітнє та комунікативне впровадження.

Це дозволяє *мовному плануванню* виконувати функцію ефективного механізму реалізації *мовної політики*, забезпечуючи розвиток мови як ресурсу наукового дискурсу, освіти та соціальної комунікації.

2.4. МОДЕЛІ-КОНЦЕПЦІЇ

Класичні теоретичні моделі *мовного планування* мають широкий діапазон змістових засад, які охоплені хронологічними межами від середини ХХ століття до сучасних днів і описані галузями структурної лінгвістики, прикладної лінгвістики, функціональної лінгвістики, критичної лінгвістики. Однією з перших - найбільш усталених є концепція моделі *мовного планування* Е. Гаугена (E. Haugen, 1966) з чотирма взаємопов'язаними етапами:

1. Вибір мовної норми — визначення різновиду мови, придатного для наукової комунікації.
2. Кодифікація — фіксація норм у словниках, граматиках, термінологічних довідниках.
3. Функціональне розширення — розвиток мови для обслуговування науки, освіти, технологій.
4. Упровадження — інституційне закріплення мовних норм у науковій практиці.

У контексті наукового дискурсу ця модель пояснює процес формування національної мови як керованого і поетапного явища.

Структурна лінгвістика у дослідженнях Ноама Хомського (Noam Chomsky) провела різницю між поверхневою структурою або продуктивністю індивіда користувачів мови та глибинної структури або компетенції користувача мови. Доведено, що розум користувача мови трансформує глибинні структурні елементи у поверхневі структури (тобто мова).

Одним із важливих наслідків цієї роботи є те, що, оскільки у всіх людей один і той же людський мозок, у всіх однакові основи глибоку структуру і, таким чином, усі мають однакову здатність до мови – не існує примітивних, неструктурованих, позбавлених правил або неповноцінних мов.

Цей висновок важливий для багатьох рухів, важливих для цієї галузі соціолінгвістики, включає боротьбу за мовні права людини. Завдяки цьому положенню структурно-лінгвістична концепція стала домінуючою у дослідженнях з наголосом на структурах (формах) в межах мови та зв'язку між цими структурами.

Дослідник Кресс (Kress, 2001) класифікує дослідження мови, які встановлюють зв'язки між структурою і контекст, між використанням мови та соціокультурним середовищем у трьох позиціях:

а) кореляційний - спрямований на пошук кореляції між мовними особливостями та соціокультурними змінними (такими як соціальний клас);

б) зосередженості на виборі мовців з їхньою оцінкою соціокультурного середовища у роботі Майкла Холлідея (Michael Holliday, 1978) та ін.;

в) критики соціального фокусу про співвідношення мови та влади, як влада спонукає до вживання мови та є її частиною у критичній лінгвістиці Фаулера та ін. (1979, Kress, 2001 та ін.).

У критичній лінгвістиці

"соціальне є пріоритетним, де поле - потужність, а сила - різниця в потужності - генеративний принцип створення мовної форми та відмінності. Фізичні особи розташовані в ці поля влади, форми які вони виробляють, є формами, які формують систему"

(Kress, 2001, сс. 35–36).

Мова це засіб створення екземплярів, усвідомлення та надання форми (аспектам) соціального проживання. Уся мовна (взаємодія) формується різними силовими відмінностями видів, і жодна частина мовної дії не уникне свого впливу, на основі чого визначаються планувальні орієнтації (напрями) мовної політики (Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Планувальні орієнтації мовної політики державних агенцій

| № | орієнтація на | агенство | зміст |
|---|---------------|----------------|--|
| 1 | просування | державна, уряд | виділення ресурсів для підтримки офіційного використання мов меншин |
| 2 | доцільність | | слабша версія законів про просування не призначена розширити використання мови меншини, але зазвичай використовується лише для короткострокових розподілів |
| 3 | толерантність | | помітна відсутність втручання держави в мовне життя спільноти мовної меншини |

| | | | |
|---|------------------|--|---|
| 4 | обмеження | | правові заборони або обмеження використання мов меншин |
| 5 | нульова політика | | значна відсутність визнання політики мови меншин або різновидів мов |
| 6 | репресії | | активні зусилля щодо викорінення мов меншин |

Мовна політика категорії просування (за Клосса) призначена для задоволення потреб уряду, а не мов меншин і включає короткострокові заходи, які не активно сприяють підтримці та/або розвитку мов меншин. Найяскравішим прикладом є перехідна білінгвальна освіта навчання (Wiley 2002, с. 48), яка використовує рідні мови учнів як міст для переходу їх до навчання домінуючою мовою.

Різниця між категоріями обмеження і репресіями спираються на те, чи є політика активною спробою повністю викорінити мову (репресії) або спробою придушувати використання мови (обмеження) в офіційних установах і контекстах. Втім, можна охарактеризувати систематичне знищення мов корінних народів і мов меншин у всьому світі, спираючись на репресії та обмеження. Нарешті дослідник (Wiley, 2002) включає *нульову політику* як категорію, призначену для фіксації відсутності офіційної політики щодо мови меншини.

орієнтації визначають те, що можна думати про мову в суспільстві.

Принципово важливою для сучасної теорії є концепція «мова як ресурс», сформульована американським лінгвістом Річардом Руїсом (Ruiz, 1984) у порівняльному аспекті з двома іншими концептуальними підходами. У статті *Orientations in language planning* (1984) ним запропоновано три підходи до мови у суспільстві:

1. *Мова як проблема (language as a problem)*. Мова як проблема - визначає мовне різноманіття як джерело труднощів, перешкод або конфліктів у суспільстві. Мовна різноманітність розглядається як небажане явище, яке потребує контролю або корекції. Орієнтація на зменшення проблем, пов'язаних із багатомовністю, наприклад, труднощі у освіті для носіїв меншин, бар'єри у державному управлінні та комунікації, соціальні конфлікти через мовні відмінності. Зазвичай реалізується через обов'язкове навчання домінуючої мови, стандартизацію та уніфікацію (Ruiz, 1984, с. 14).

Значення у мовному плануванні «Language as a Problem», як правило, це закріплення державної мови, обмеження функцій мов меншин, стандартизація навчальних і адміністративних процесів. Використовується в політиках, де домінує прагнення до однорідності та ефективної комунікації, часто на шкоду мовам меншин. Тому, орієнтація «мова як проблема» є коригувальною та

асиміляційною і акцентує увагу на «вирішенні проблем», а не на розвитку або підтримці мовного різноманіття.

2. *Мова як право (language as a right)* підкреслює право мовця на використання рідної мови, орієнтується на захист мовних меншин та мовної рівності, розглядає мову як базове право носія, яке слід захищати та забезпечувати на рівні суспільства та держави. Ключова ідея - мовне різноманіття не є проблемою, а носій має право на використання своєї мови (Ruiz, 1984, с. 18).

В контексті мовного права мова визначається як право людини або групи на її використання у всіх сферах життя (освіта, державне управління, судочинство, медіа), підкреслюється необхідність захисту мовних меншин та забезпечення доступу до знань і послуг рідною мовою, визначається орієнтація на збереження та підтримку мовної рівності, а не лише на стандартизацію чи асиміляцію. Такі засадничі позиції є правовим підґрунтям для *мовних політик*, законів про двомовність (багатомовність), освітніх програм і захисту мов національних меншин.

Значення у *мовному плануванні* - забезпечення статусного планування, спрямоване на рівні права всіх мов у суспільстві, використання у створенні політики двомовної (багатомовної) освіти та державних програм захисту мов, сприяння формуванню етичної та юридичної основи *мовної політики*.

3. *Мова як ресурс (language as a resource)*. На відміну від підходів «мова як проблема» або «мова як право», ресурсний підхід:

- розглядає мову як цінний соціальний, культурний і когнітивний ресурс, що може бути використаний для розвитку особистості, освіти, науки та економіки;

- аналізує мовне різноманіття як інтелектуальний потенціал, який не варто приборкувати, а підтримувати як джерело інтелектуального і соціального капіталу;

- підкреслює роль мови у виробництві наукового знання;

- акцентує на необхідності підтримки мов науки через планування.

У межах цієї концепції *мовне планування* науки трактується як інвестиція в людський і науковий капітал, що формує основу для сучасних стратегій мовного планування, зокрема у сфері науки, освіти та національної ідентичності.

"Основна ідея - мова - не є лише проблемою або правом, а активним ресурсом, який приносить користь суспільству і може бути використаний для його розвитку

(Ruiz, 1984, с. 21).

Пізніше рамки для опису цілі та/або ідеологічних орієнтацій на *мовне планування* у розумінні критичного підходу розширювалися, оскільки *мовна політика* мала ідеологічне спрямування. Інші дослідники також були гостро зацікавлені у соціально-політичному аспекті мовного планування – «*Мовне планування, пов'язане з управлінням змінами, є сам по собі приклад соціальних*

змін” (Купер 1989, с.164) – і його книга виявився невід’ємною частиною дослідженого дискурсивного поля. Купер концептуалізує мовне планування відрізняється від своїх попередників, оскільки діяльність, що рухатися як вгору, так і вниз.

Мікрорівень, кола взаємодії віч-на-віч можуть реалізувати обидва рішення, ініційовані зверху та ініціюють мовне планування, яке сніжки на суспільний або урядовий рівень ... в термінах макросоціології діяльності самотійно

(Купер, 1989, с. 38)

Купер також додав планування придбання до розрізнення статусу та планування корпусу, під яким розуміється викладання мови та інші освітні заходи, здійснені з метою збільшити кількість користувачів або використання мови. Остаточне прийняття планування придбання як важливе доповнення до вже створеного розрізнення статусу/корпусу надає мовній політиці у сфері освіти офіційного статусу - невід’ємної частини поля.

У концепції критичної мовної політики Толлефсона (Tollefson, 2006) знаходимо ідеї просування демократичної політики, яка відстоює права мовних меншин. Tollefson 2013b

Аргументи на користь мовних прав меншин і освіти рідною мовою є в полі зору Пеннікука:

«Хоча такі аргументи можуть бути кращими, ніж затьмарені погляди які сприймають одномовність як норму, вони все одно залишаються в межах однієї парадигми, діють за стратегією плюралізації ...»

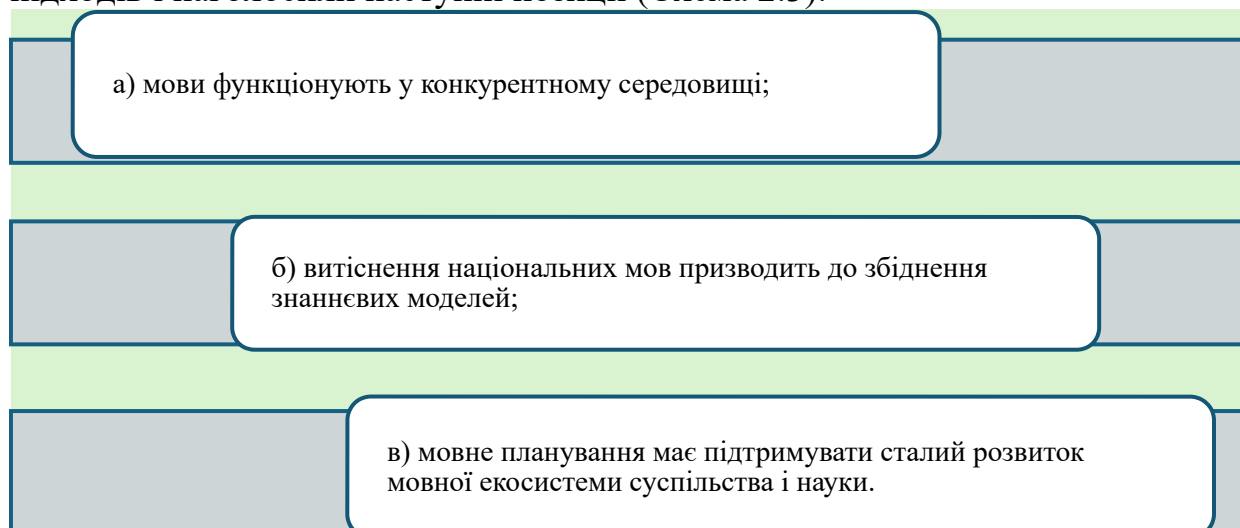
(Pennycook, 2006, с.70)

Дослідник Pennycook приймає навмисний державний контроль і поміщає локус управління мовного планування в операції на мікрорівні, як, скажімо, використання мови в класі відповідно до встановлених нормативно-правових засад законодавства освітньої сфери.

Різне бачення сучасних соціолінгвістів (Ricento and Hornberger 1996; (Davis 1999; Tollefson 2013) допомагають висвітлювати ідеології, вплетені в планування мовної політики, представляють багату картину розвитку цього процесу як одного з аспектів серед багатьох соціально-політичних процесів, які можуть увічнювати соціальну нерівність, занадто детермінувати і недооцінювати силу людської діяльності.

На початку XXI століття актуалізувалися ідеї екології мови (E. Haugen, 1970, 1972, 1976; C. Cramsh, 1996; Joshua Fishman, 1991, 2001, 2012; Mühlhäusler, 2000; Skutnabb-Kangas, T., 2008; Edwards, 2010; A. Раду, 2013 та

ін.), які значно доповнили класичні позиції лінійного, системного, ресурсного підходів і наголосили наступні позиції (Схема 2.3):



На основі класичних засад американського лінгвіста Ейнара Гаугена (Haugen, 1970, 1972, 1976), де мова як динамічна система, що взаємодіє із соціокультурним середовищем з акцентом на життєздатності мови та взаємозалежності мови і суспільства. Дослідник вперше визначив мову, як код, у своїй доповіді “Екологія мови” (1970), що використовує суспільство. Основна теза - мова як екосистема, що піддається впливу зовнішніх чинників і потребує підтримки для виживання.

Дослідження Фішмана (J. Fishman, 1991, 2001) розвинули ідеї попередників у контексті мовної репертивності та відновлення мов. Зокрема, розкрито поняття «ярусності мовної екології» – взаємодія мови на рівні сім’ї, освіти, медіа та держави; доповнено зміст у положенні мовної екології, що включає соціокультурні та демографічні фактори з конкретним впливом на мовні політики. А у 2012 році теоретик розглянув “екологію мов” як систему взаємозалежних соціальних, культурних та інституційних чинників, у межах яких функціонують мови. Учений трактує мову не як ізольований комунікативний інструмент, а як елемент ширшої мовно-культурної екосистеми, тісно пов’язаної з ідентичністю спільноти, міжпоколінною передачею та соціальними практиками. Ключовим для екологічного підходу дослідника є положення про те, що зникнення мови спричинене не внутрішніми лінгвістичними властивостями, а порушеннями соціального середовища її функціонування. Домінування престижних мов, інституційна асиміляція та розрив міжпоколінної передачі мови руйнують мовну екосистему, що призводить до мовного зсуву. У цьому контексті вчений проводить паралель між мовним і біологічним різноманіттям, наголошуючи, що скорочення кількості мов зменшує культурну та когнітивну різноманітність людства.

На основі зазначеного, можемо констатувати, що екологія мов (J. Fishman, 1991, 2001) нерозривно пов’язана з ідеєю полікультурності, де стабільне багатомовне суспільство можливе лише за умов функціональної автономії мов та їх закріплення в сімейній, освітній і громадській сферах. Центральним механізмом підтримки мовної екології є міжпоколінна

трансмисія, без якої будь-які заходи мовної політики залишаються декларативними.

Таким чином, у соціолінгвістичній концепції J. A. Fishman (1960-ті – 1990-ті) мовна політика пов'язується з етнічністю, ідентичністю та міжпоколінною передачею мови. У центрі уваги — мовні меншини та механізми мовного зсуву й відродження. Такі засади формували теоретичне підґрунтя для сучасних концепцій збереження мов і сталого полікультурного розвитку.

У концепції мовної ідеології французького дослідника П'єра Бурдьє (Bourdieu) (1970-ті – 1990-ті) *мовна політика* трактується як форма символічної влади. Мови функціонують на «мовному ринку», де домінують мови мають більший соціальний капітал, а нерівність інтерналізується носіями.

Концепція мовного імперіалізму Роберта Філіпсона (Phillipson, 1992) (1990-ті – дотепер) визначає *мовну політику* як інструмент глобального домінування, через який поширюються мови метрополій, витісняючи мови меншин і локальні мови. Мовний імперіалізм - це процес, за якого домінування англійської мови підтримується та відтворюється шляхом встановлення структурних та культурних нерівностей між англійською та іншими мовами. Автор доводить, що поширення англійської мови не є випадковим чи суто "природним" процесом. Це результат цілеспрямованої політики таких організацій (British Council) та мовних інституцій США, що використовували викладання мови (ELT — English Language Teaching) як інструмент м'якої сили. Дослідник аналізує, як англійські країни ("Центр") експортують свої освітні норми та методики до країн, що розвиваються ("Периферія"), часто ігноруючи місцеві мовні потреби та культурний контекст. Праця (Phillipson, 1992) є ключовою для лінгвоекосолагії, оскільки вона закликає до мовного суверенітету та захисту багатомовності від "мовної гомогенізації" (спрошення світу до однієї мови).

Американська дослідниця у сфері прикладної лінгвістики та міжкультурної комунікації Клер Крамш (Kramersch, 1996) формує екологічно орієнтоване бачення мови, розглядаючи її як культурно й соціально вкорінену практику. Екологія мов у підході С. Kramersch ґрунтується на таких положеннях:

- мова існує у символічному просторі культури, де значення формуються через історію, ідеологію та соціальну взаємодію;

- мовне різноманіття є не перешкодою, а ресурсом міжкультурного порозуміння;

- навчання мови має враховувати екологію значень, тобто контексти, у яких мова функціонує як носій культурних смислів.

Таким чином, дослідниця інтерпретує екологію мов передусім як взаємодію мови, культури й ідентичності, акцентуючи на символічному та дискурсивному вимірах мовного середовища.

Дослідження фінської лінгвістики, дослідниці мовних прав і багатомовності Тове Аніти Скутнабб-Кангас (Tove Anita Skutnabb-Kangas,

2000, 2008) підсилює правовий і соціальний вимір екології мови, акцентує увагу на збереженні мов меншин і мовних прав, доповнює мовні права користувачів на рідну мову як ключовий чинник мовної життєздатності.

Антропологічна концепція Гарольда Шиффмана (Schiffman, 1996) доводить, що *мовна політика* формується через мовну культуру суспільства, традиції та неформальні норми, а не лише через офіційне законодавство. Праця "Linguistic Culture and Language Policy" (1996) є основоположною працею, яка ввела в науковий обіг поняття "лінгвістична культура".

Лінгвістична культура - сукупність ідей, цінностей, вірувань, міфів, забобонів та релігійних настанов, які носії мови мають щодо своєї (та чужої) мови. Це той "культурний багаж", який визначає, чому люди поведуться з мовою саме так, а не інакше. Лінгвістична культура — це "невидима рука", що керує успіхом або провалом будь-якого мовного закону

Запропоновано погляд на *мовну політику* не як на сухий перелік законів, а як на глибоко вкорінений культурний феномен. Головна новація книги — теза про те, що мовна політика є соціальним конструктом, який повністю базується на лінгвістичній культурі певної спільноти. Дослідник ввів поняття і провів чітку межу між двома типами політики: овертна (явна, де юре) - офіційні закони, конституційні акти, державні укази і ковертна (прихована, де факто) - неписані правила та реальні практики, що існують у суспільстві.⁴ Наприклад, країна може бути офіційно толерантною до меншин, але на рівні побуту чи бізнесу дискримінувати їхні мови. *Мовна політика*, як відображення міфів, у автора представлена на досвіді Франції, Індії та США з доведенням, що політика кожної країни впливає з її історії. Франція - ідеологія "одна мова — одна нація" та сакралізація стандартної французької. США - попри відсутність офіційної державної мови на рівні федерації, існує потужна ковертна політика англоцентризму, що базується на міфі про англійську як "мову успіху та демократії". Індія - складне поєднання релігійних та кастових традицій, що впливають на статус гінді та англійської (Schiffman, 1996).

У критичній концепції *мовної політики* Елана Шоамі (Shohamy, 2006) (2000-ті) мовна політика існує не лише в законах, а й у прихованих практиках: тестах, медіа, освіті, публічному просторі. Аналізується розрив між офіційною політикою і реальною мовною практикою. Головна теза дослідника Шоамі полягає в тому, що справжня мовна політика — це не лише офіційні закони чи декларації, а сукупність прихованих механізмів, які маніпулюють мовою для досягнення політичних, соціальних та економічних цілей. Shohamy (2006) стверджує, що політику слід аналізувати не за документами, а за її реальним втіленням. Вона вводить поняття "механізмів", які створюють мовну реальність *de facto*, виділяє інструменти, через які влада "негласно" нав'язує мовні норми:

- мовні тести - один із найпотужніших інструментів. Наприклад, для отримання громадянства або вступу до ЗВО визначають, які мови та які їхні форми вважаються "правильними", відсікаючи тих, хто ними не володіє;

- освітня політика стосується вибору мови навчання в школах та методики викладання, які часто слугують інструментами асиміляції чи створення ієрархій;

- мова в публічному просторі (написи на вулицях, вивіски та реклама демонструють, хто має владу в просторі, а чії мови ігноруються);

- пропаганда та медіа є потужним інструментом створення образу "ворожої" або "нижчої" мови через державні наративи.

Дослідник виступає проти сприйняття мови як закритої, фіксованої системи ("правильна" мова). Вона пропонує концепцію динамічного процесу спілкування "languaging", де змішування мов та діалектів є природним правом людини. Також варто звернути увагу і на нові демократичні підходи щодо мовного активізму (спротиву дискримінаційним практикам), захисту мовних прав (кожна людина має право використовувати свою мову без страху маргіналізації), розвитку *демократичної мовної політики* у залучення самих мовців (особливо меншин та мігрантів) до процесів прийняття рішень.

Інтегративна концепція мовної політики Бернарда Спольські (Bernard Spolsky, 2004) (2000-ті – 2010-ті) розкриває структуру мовної політики на мовні ідеології, мовні практики, мовне управління, у яких може здійснюватися макро- та мікрорівневий аналіз. Згідно з моделлю (Shohamy, 2006) *мовна політика* — це не просто папірець із печаткою від уряду. Це складна система, яка складається з трьох взаємопов'язаних компонентів:

а) *мовні практики (Language Practices)* - те, що люди роблять насправді. Яку мову вони обирають для розмови вдома, на роботі чи на вулиці? Спольські наголошує, що реальна поведінка мовців часто відрізняється від того, що прописано в законах;

б) *мовні переконання або ідеології (Language Beliefs/Ideologies)* - те, що люди думають про мову. Яка мова вважається "престижною", "красивою", "перспективною", а яка — "діалектом" чи "мовою минулого"? Ці цінності керують вибором мовця сильніше за будь-які штрафи;

в) *мовний менеджмент (Language Management)* - конкретні зусилля з боку держави, установ чи окремих осіб, спрямовані на зміну мовної практики чи ідеології. Це можуть бути закони про державну мову, створення словників, фінансування мовних курсів тощо.

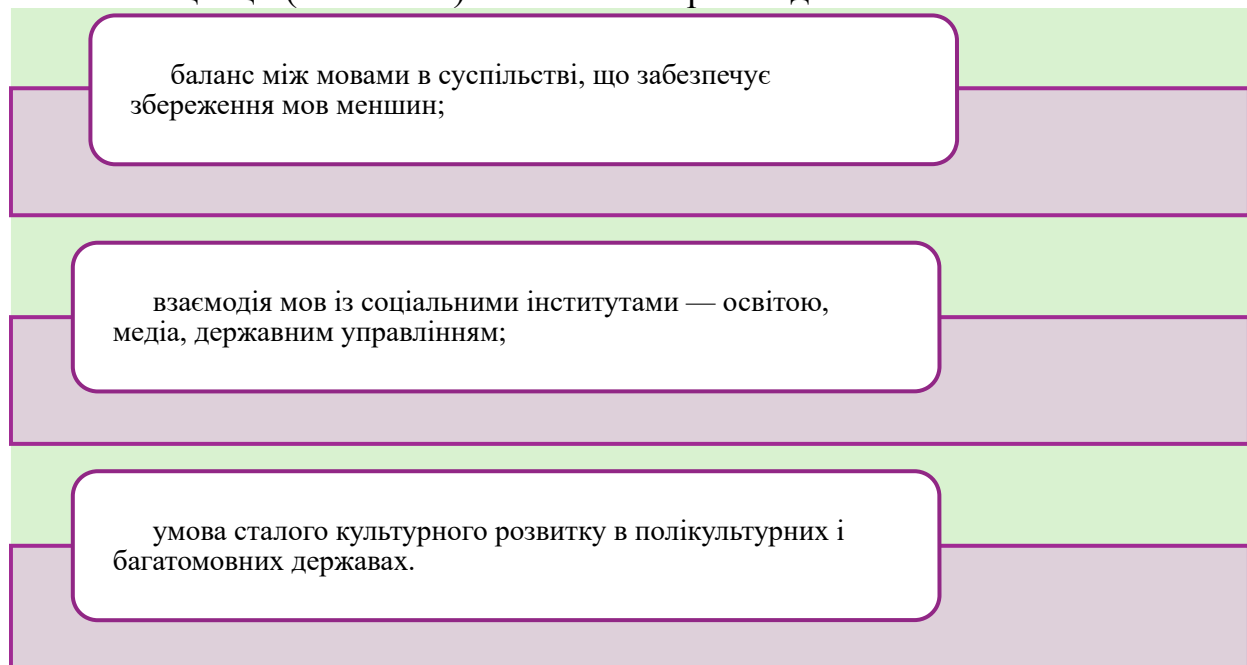
Дослідник розглядає мовну ситуацію як динамічну екосистему. Його висновки допомагають зрозуміти, чому закони не завжди працюють, якщо державний менеджмент іде врозріз із ідеологією народу, коли політика зазнає краху; рівні впливу, коли мовна політика існує не лише на рівні держави, а й у мікрокосмі (наприклад, мовна політика в межах однієї сім'ї — якою мовою батьки розмовляють з дітьми); мовний вибір з аналізом чинників, які змушують людей переходити на домінуючі мови або, навпаки, боротися за збереженням рідної. Тому, *мовна політика* — це управління мовною екологією суспільства, де успіх залежить від балансу між тим, що планує влада, і тим, у що вірять самі мовці. "Language Policy", видана у 2004 році, вважається "біблією" сучасної мовної політики.

Британський дослідник у галузі соціолінгвістики, мовної ідентичності та багатомовності Дж. Едвардс (J. Edwards, 2010) вивчав екологію мови у глобалізованому світі, вніс у парадигму «мова як ресурс» і «мова як капітал» оцінки соціально-економічної значущості мови, звернув увагу на економічні та технологічні чинники у життєздатності мови, дослідив, як мова формує індивідуальну та колективну ідентичність, аналізував вплив мовної поведінки на соціальну, культурну та політичну самоідентифікацію. В контексті мовної екології дослідник розширив класичну концепцію Haugen (1976) стратегіями збереження мов меншин, розвитку багатомовного середовища, детально вивчав зв'язок між мовною політикою, освітою і життєздатністю мов, підкреслював роль мовної підтримки у формуванні соціальної та економічної мобільності

Український контекст екології мов визначається інтересом як класиків, так і сучасних дослідників (Жлуктенко Ю. О., 1990, Лазаренко Л. О., 2003; Вікторія Остапчук, Ольги Подлісецької, Оксани Іванченко, Алли Раду, Світлани Ключко, В. Г. Пасинок, 2015; Петренко І. П., Семенець О. О., 2013; О. А. Сербенська, Тараненко О., 2000; Шелюх Ю. Є. та ін.), які демонструють різні аспекти мовної екології в українському науковому середовищі, від теоретичних концепцій до прикладних досліджень у мовній практиці й освіті.

Українська дослідниця Алла Раду (Radu, 2013) розвиває екологію мов у руслі європейської соціолінгвістичної традиції, зосереджуючись на зв'язку мовного різноманіття з мовною політикою та освітою.

У концепції (Схема 2.4) екологія мов розглядається як:



Важливо, що дослідниця підкреслює, що порушення мовної екології виникає внаслідок асиміляційних практик і нерівного статусу мов, а її відновлення можливе через інклюзивну мовну політику та підтримку багатомовної освіти.

Варто зазначити, що згаданий контекст мовної політики та екології мови послуговується принципом методологічного плюралізму щодо окреслення

тенденції переходу від протистояння різних теорій, пошуку відкритості між ними, до виявлення точок дотику, визначення зовнішньої релевантності у прояві положень концепції множинності істин Миколи Слюсаревського (Slyusarevsky, 2013). Концепція множинності істин (Slyusarevsky, 2013) виходить з того, що в соціогуманітарному пізнанні не існує єдиної універсальної істини, яка могла б адекватно описати складну реальність. Основні положення: істина залежить від соціального, культурного, історичного та мовного контексту. Те, що є істинним у межах однієї спільноти чи дискурсу, може бути неістинним або неповним в іншому.

Соціальна реальність є багатовимірною, а тому її пізнання можливе лише через визнання множинності істин, кожна з яких відображає окремий зріз цієї реальності

(Микола Слюсаревський, 2013)

Соціальні явища можуть мати кілька рівноправних інтерпретацій, кожна з яких відображає певний аспект реальності. Жодна з цих інтерпретацій не є абсолютно вичерпною і може бути методологічною основою для міждисциплінарних досліджень при узгодженні з сучасними підходами до: мовної політики, екології мови, багатомовності, аналізу дискурсів і ідентичностей. Така позиція дозволяє пояснити співіснування різних мовних, культурних і наукових картин світу без редукації їх до єдиної норми.

У контексті мовної політики та екології мови концепція множинності істин легітимізує співіснування різних мовних практик і моделей мовного планування.

Дослідниця С. О. Ключко розкрила термін “еколінгвістика”, як міждисциплінарної галузі, що поєднує лінгвістику, соціологію, екологію та культурологію, з метою дослідження взаємодії мови та соціального середовища. Авторка наголошує, що українська еколінгвістика формувалася під впливом як класичних концепцій (Haugen і Fishman), так і сучасних соціокультурних підходів з увагою щодо збереження мовного різноманіття, підтримки мовних меншин та екології мовного середовища в умовах глобалізації.

Головним об’єктом досліджень еколінгвістики є мовна система в її природному і соціокультурному контексті, де мова розглядається не лише як інструмент комунікації, а як ресурс культурної ідентичності та соціальної стійкості. Розкрито історичні етапи розвитку української еколінгвістики, наукові підходи та основні напрямки досліджень, зокрема:

- екологія мовного середовища;
- збереження й відродження мов меншин;
- вплив глобалізаційних процесів на мовну ситуацію;
- екологізація освіти та мовної політики.

Таким чином, дослідження С. О. Ключко (2017) демонструє, що еколінгвістика в Україні поступово утверджується як важливий напрям

сучасного мовознавства, спрямований на формування стійкого мовного середовища та підтримку полікультурної мовної екосистеми.

У підсумку варто узагальнити проаналізовані концепції з урахуванням засадничих позицій і нинішнього контексту демократичних основ (Таблиця 2.3)

Таблиця 2.3

**Концепції мовної політики і планування:
від класичних засад до сучасного контексту**

| Положення концепції | Класичні засади (Haugen, 1972, 1976) | Сучасні доповнення XXI століття | Джерела |
|---------------------------------|---|---|--|
| Мова як система | Мова взаємодіє з соціокультурним середовищем; динамічна система | Врахування глобалізаційних, технологічних та економічних, демократичних чинників | Edwards, 2010, А.Раду, 2013, С. Клочко, 2017 |
| Життєздатність мови | Мова має механізми виживання, адаптації та конкурентності | Ярусність мовної екології, відновлення і репертивність мов | Fishman, 2001, 2012 |
| Мова як ресурс | Мовна різноманітність – цінний соціальний і культурний ресурс | Мова як соціальний і економічний капітал; підкреслення прав носіїв | Kramsch, 1995, Skutnabb-Kangas, 2008 |
| Вплив зовнішніх факторів | Демографія, економіка, політика та освіта впливають на функціональний статус мови | Моніторинг мовних популяцій, прогнозування зникнення мов, політики підтримки мов меншин | Grenoble & Whaley, 2006 |
| Мета мовного планування | Забезпечити стійкість мови та її життєздатність у суспільстві | Використання комплексного підходу для розвитку науки, освіти, культури та захисту мовних меншин | Haugen, 1972; Fishman, 2001; Edwards, 2010 |

Таким чином, мова є ключовим науковим ресурсом при мовному плануванні, що забезпечує когнітивні, комунікативні та соціальні функції науки. Мовне планування виступає теоретично обґрунтованим механізмом управління цим ресурсом. Ефективна модель мовного планування поєднує статусні, корпусні та ціннісні компоненти. Ресурсний та екологічний концептуальні підходи формують сучасну парадигму мовної політики у кожному суспільстві.

2.5. МОВНА ПОЛІТИКА У ТЕОРІЇ МОВНИХ ПРАВ

Важливим теоретичним підґрунтям мовної політики у XXI столітті є теорія мовних прав. Зарубіжні дослідники розглядають мову як фундаментальне право людини, тісно пов'язане з правом на освіту, доступ до інформації та участь у суспільному житті.

У межах цього підходу мовна політика оцінюється з позицій лінгвістичної справедливості, тобто здатності держави або інституцій забезпечити рівні умови для носіїв різних мов. Особливе місце займають дослідження мовних прав меншин, корінних народів та спільнот, що зазнають системної дискримінації.

Питання мовної політики щодо меншин та жестових мов є центральним для сучасної лінгвоекології, оскільки воно стосується прав людини, інклюзії та збереження мовного розмаїття. Сучасний науковий дискурс представлено:

- концепцією мовних прав людини (1994),
- глобальною концепцією захисту мов меншин, 2003
- концепцією “Мовна екологія та здорове середовище для меншин”
- концепцією визнання жестових мов як повноцінних лінгвістичних систем, 2010 та ін.

Концепція мовних прав людини (Linguistic Human Rights) Тове Скутнабб-Кангас (Tove Skutnabb-Kangas, 1995) та Роберт Філіпсон представляють доступ до рідної мови є фундаментальним правом людини. Мовна політика має захищати меншини від «лінгвістичного геноциду» (примусової асиміляції). Вони наголошують на праві дитини отримувати освіту рідною мовою, незалежно від того, чи це мова етнічної меншини, чи жестова мова. ґрунтується на ідеї, що право на використання рідної мови є невід'ємним і Мовне право є фундаментальним правом кожної особи, аналогічним до права на свободу віросповідання чи думки. Її центральний зміст полягає в тому, що держави зобов'язані забезпечити громадянам можливість ідентифікувати себе зі своєю мовою та вивчати її (особливо в системі початкової освіти), а також захищати мовців від *мовного геноциду* — насильницької асиміляції через заборону мови чи примусове переведення на домінуючу мову. У межах цієї концепції мовна політика має гарантувати не лише приватне використання мови, а й її функціонування в офіційних сферах, доступ до правосуддя та медіа, оскільки мовне позбавлення розцінюється як форма дискримінації, що веде до соціальної маргіналізації та втрати культурної ідентичності спільноти.

Концепція “Мовна екологія та здорове середовище для меншин” Мюріел Сейвілл-Тройке (Muriel Saville-Troike, 2006) та Ейнар Хауген у контексті меншин мовну політику розглядають як створення умов, де мова меншини має свою «нішу» (школа, медіа, церква). Без офіційної підтримки ці мови витісняються домінантною мовою, що призводить до екологічного дисбалансу в суспільстві. Концепція «Мовної екології та здорового середовища для меншин» розглядає мовну ситуацію як складну екосистему, де кожна мова займає певну соціальну та функціональну «нішу». Її основний зміст полягає в тому, що для *виживання мови меншини* недостатньо лише її кількісного збереження, необхідно забезпечити «здорове середовище» — сукупність умов (освіта, медіа, культурні заходи, державні послуги), у яких мова може природно розвиватися та передаватися наступним поколінням. Згідно з цим підходом, домінантна мова не повинна бути «хижаком», що витісняє слабші мови, а *державна політика* має виконувати роль регулятора, який підтримує мовне розмаїття як запоруку стабільності та інтелектуального багатства суспільства, запобігаючи «мовному виснаженню» та асиміляції.

Концепція критичної структури дискурсу і гегемонії Грамші (Gramsci, 1971) розкриває зміст ідеологій у спричиненні дефіциту. Термінологія важлива, оскільки відіграє певну роль у спричиненні дефіциту ідеологій натуралізуватися меншинами, у дослідника Грамші (1971) названо "гегемонією". Негативне ставлення до різновидів мов меншин спостерігається не лише носіями мови більшості, але й асимілюються самими носіями мов меншин, призводять до мовної незахищеності та небажання користуватися мовами меншин. Дослідник Тінг (Ting, 2021) використовує критичну структуру дискурсу, щоб зрозуміти, наскільки домінуючими є урядові дискурси з впливом на сприйняття корінними народами своїх мов і припущенням про нагадування поведінки «стокгольмського синдрому».

«Стокгольмський синдром» у визначенні мов меншин — це метафоричний, критичний термін, який використовують у соціолінгвістиці, мовній політиці та дослідженнях мовних прав для опису ситуації, коли носії або дослідники мов меншин мимоволі приймають і відтворюють погляди домінантної мовної спільноти, навіть якщо ці погляди знецінюють або маргіналізують їхню мову.

(Pierre Bourdieu, 1992;
Joshua A. Fishman, 1999;
Robert Phillipson, 1992 та ін.)

Йдеться не про клінічний синдром, а про ідеологічну інтерналізацію домінування, коли меншина:

- погоджується з визначенням своєї мови як «неповноцінної», «діалекту», «допоміжного засобу»;

- приймає аргументи більшості про «відсутність граматики», «обмежену функціональність», «непридатність для науки (освіти)»;
- сама відтворює дискримінаційні мовні наративи.

Це явище проявляється у прийнятті знецінювальних визначень власної мови, відтворенні асиметричних критеріїв її оцінювання та легітимації підпорядкованого статусу мов меншин у науковому й суспільному дискурсі.

Тож батьки можуть «вибрати». розмовляти «кориснішою» мовою зі своїми дітьми, хоча насправді їхній вибір не є вільним, але є свідомим - під впливом домінуючих дискурсів, таких як заперечення багатомовності. Хоча більшість населення світу має в своєму розпорядженні репертуар мов для різних цілей дискурсу наполягають на тому, що для того, щоб належним чином розмовляти домінуючою мовою, має бути рідна мова покинутий

Теоретичні засади аналізу інтерналізованого мовного домінування на прикладі критичного дискурсу спираються на праці П'єра Бурдьє (1960-ті–1990-ті), який розробив концепції символічної влади та мовного капіталу, а також Роберта Філіпсона (з 1980-х років), автора теорії мовного імперіалізму, що пояснює прийняття меншинами домінантних мовних ідеологій.

Концепція визнання жестових мов як повноцінних лінгвістичних систем у дослідницькій базі Тимоті Рейган (Timothy Reagan, 2010), Гарлана Лейна (Harlan Lane), Уільяма Стоку (William Stokoe) та ін.) змістила парадигму сприйняття глухоти від «медичного дефекту» до «культурної та мовної ідентичності», мовного капіталу і приросту, розвивають ідею, що жестові мови не є «сурогатами» або «пантомімою», а є повноцінними мовами зі своєю граматиною.

Провідний дослідник мовної політики Тимоті Рейган (Timothy Reagan) обґрунтував статус спільнот Глухих як мовних меншин. Гарлан Лейн (Harlan Lane) - психолог та історик, який досліджував «біополітику» щодо Глухих та боровся проти примусового «оралізму» (заборони жестів на користь читання по губах).

Концепція мовної політики передбачає відхід від «медичної моделі» глухоти (де глухота — це вада) до «культурної моделі» (де Глухі — це мовна меншина).

Основний зміст загальних положень концепції зводиться до таких положень:

1. Лінгвістична повноцінність жестових мов, які визнаються природними мовами з багатим жестівниковим запасом та складною граматиною. Вони не є калькою звукових мов і здатні передавати абстрактні наукові та філософські поняття.

2. Відмова від «аудизму» (Audism) у запереченні ідеї, що здатність чути та говорити робить людину вищою. Мовна політика має бути спрямована на інклюзію, а не на «виправлення» Глухих.

3. Культурно-лінгвістична модель - Глухі розглядаються не як люди з інвалідністю, а як члени унікальної культурної групи, що мають власну історію, традиції та етикет спілкування.

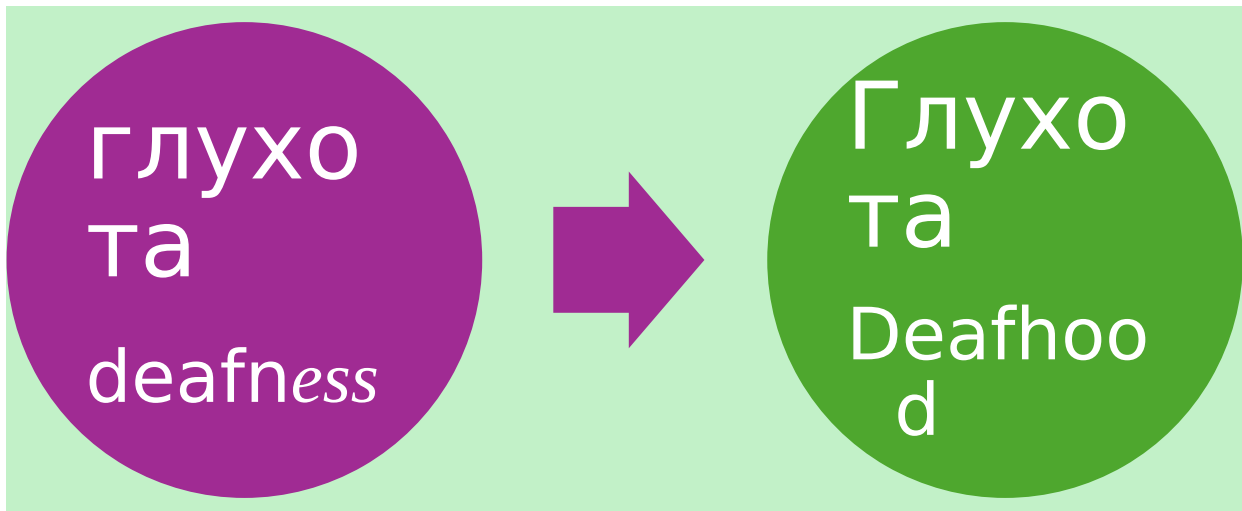
4. Право на двомовну освіту для глухих дітей, де жестова мова є першою (рідною), а письмова державна мова — другою.

Концепція *мовної політики щодо меншин і жестових мов* (2000-ті – 2010-ті) аналізує мовну політику у зв'язку з культурною автономією, правами мовних і жестових спільнот, критикою асиміляційних моделей. Книга Стівена Мея (Stephen May, 2001) "Language and Minority Rights: Ethnolinguistic Nationalism and the Politics of Language" (2001) є однією з найцитованіших праць у галузі захисту мовних прав. Вона пропонує потужний захист мов меншин, базуючись на соціологічних та політичних теоріях.

Основна мета — спростувати аргумент, що мови меншин є "пережитком минулого" або перешкодою для соціальної мобільності та національної єдності. Дослідник критикує традиційний ліберальний підхід, який вважає, що права людини — це лише права індивіда. Він стверджує, що мова є колективним добром, і без визнання прав мовних спільнот (колективних прав) індивідуальні права носіїв мов меншин не можуть бути повноцінно реалізовані. Автор аналізує, як сучасні нації-держави будувалися навколо однієї домінантної мови, маргіналізуючи інші. Дослідник доводить, що прихильність до рідної мови не є "ірраціональною", а є важливою частиною ідентичності та культурної безпеки людини. Стівен Мей виступає за мовну інклюзію, стверджуючи, що навчання мовою меншини не заважає опануванню домінантної мови (наприклад, англійської), а навпаки — зміцнює когнітивні здібності та самооцінку учня. Він пропонує модель "плюралістичної мовної політики", де державна мова та мови меншин співіснують. На відміну від багатьох політиків, що вважають, що мови меншин мають залишатися вдома (у приватній сфері), дослідник рішуче заперечує це, наголошуючи, що для виживання мови меншини вона повинна мати публічний статус: в освіті, органах влади та медіа.

Праця Стівена Мея надає екології мови політичну гостроту. Якщо лінгвоєкологія фіксує "зникнення видів" (мов), то дослідник пояснює політичні причини цього явища і пропонує конкретні правові механізми для реанімації мовного середовища.

Позиція Падді Ледда (Paddy Ladd, 2003) у праці "Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood" (2003) є фундаментальною, оскільки здійснила справжній переворот у сприйнятті спільнот Глухих, запровадивши ключове поняття «Deafhood» (Глухота як стан буття/шлях). Основна мета дослідника Ледда — відійти від медичного визначення «глухоти» як хвороби чи втрати слуху і запропонувати культурно-лінгвістичний погляд (Схема 2.5) у концепції Deafhood (Глухота як ідентичність).



На відміну від терміна *deafness* (медичний стан), *Deafhood* — це активний процес становлення, прийняття своєї ідентичності та приналежності до унікальної культурної спільноти. Це позитивне самосприйняття, де жестова мова є природним і повноцінним способом існування. Ледд проводить паралель між історією Глухих та історією колонізованих народів. Він описує «оралізм» (примусове навчання лише звукової мови та заборону жестів) як форму лінгвістичного імперіалізму та культурного гноблення і стверджує, що спільноти Глухих століттями перебували під «медичною колонізацією». Цілком логічно, що автор доводить, що Глухі — це не особи з інвалідністю, а мовна меншина, яка має свою історію, фольклор, соціальні норми та мистецтво. Відповідно, мовна політика щодо них має будуватися на тих самих принципах, що й для корінних народів чи етнічних меншин. Дослідник Ледд наголошує на важливості візуального середовища. Тому, у межах лінгвоекології його праця обґрунтовує право на «візуальний простір», де жестова мова не просто дозволена, а є домінантною та престижною.

Порівняння концепцій Стівена Мея та Падді Ледда (Таблиця 2.4) дозволяє побачити мовну політику як інструмент соціальної справедливості, де етнічні меншини та спільноти Глухих мають спільні виклики, але різну природу своєї ідентичності.

Таблиця 2.4

Мовна політика як інструмент соціальної справедливості у різній природі ідентичності

| Критерій порівняння | Стівен Мей (Language and Minority Rights) | Падді Ледд (Understanding Deaf Culture) |
|---------------------|---|---|
| Об'єкт дослідження | Етнічні та національні меншини | Спільноти Глухих як культурні групи |

| | | |
|-------------------------|--|--|
| Ключовий термін | Етнолінгвістичний націоналізм (мова як маркер нації) | Deafhood (процес самоусвідомлення та буття Глухих) |
| Тип прав | Колективні права на мову в публічній сфері | Мовні права + право на культурну самобутність |
| Головна загроза | Ліберальний індивідуалізм та мовна асиміляція | Оралізм та медична модель (лікування "дефекту") |
| Політичний вихід | Плюралістична держава (багатомовність) | Визнання статусу лінгвістичної меншини |

На основі порівняльного аналізу бачимо, що обидва автори критикують сучасну державу за намагання зробити всіх "однаковими". Мей стверджує, що держава нав'язує домінуючу мову як єдиний шлях до успіху. Ледд йде далі, вказуючи, що для Глухих це набуває форми "медичного колоніалізму", де їх намагаються "полагодити", замість того, щоб надати право на жестову мову. У питанні ідентичності - для Мей мова — це інструмент збереження етнічної спадщини та політичної ваги групи. Це право на спадкоємність, а для Ледда мова (жестова) — це єдиний повноцінний шлях до когнітивного та культурного розвитку. Без неї Глуха людина залишається в інтелектуальній ізоляції. Тут мова — це не лише право, а й біологічна та соціальна необхідність. У питаннях публічності та освіти обидва автори вважають освіту головним полем битви: Мей вимагає двомовного навчання (білінгвізму), щоб меншина не втрачала коріння, а Ледд - повного занурення в жестове середовище, щоб дитина спершу сформувала свою ідентичність (Deafhood), а вже потім вивчала письмову форму словесної мови.

На основі зазначеного варто висновувати, що поєднання цих концепцій створює цілісну модель лінгвоекотології, де здоров'я мовного середовища залежить і від політичного визнання колективних прав (за Мей), і від культурного прийняття інакшості та відмови від патологізації відмінностей (за Леддом). Це означає, що екологічно чисте суспільство — це не те, де всі говорять однією мовою, а те, де право на рідну мову (звукову чи жестову) є передумовою повноцінного громадянства.

Глобальна концепція захисту мов меншин (Language Vitality, 2003) ЮНЕСКО базується на критеріях життєздатності мови. «Життєздатність мови та загроза зникнення» (Language Vitality and Endangerment) - назва праці, де визначається центральна ідея - захист мов меншин вимагає не лише політичної волі, а й об'єктивної оцінки їхнього реального стану за допомогою дев'яти ключових критеріїв:

1. Міжпоколінна передача мови (основний чинник).
2. Абсолютна кількість носіїв.
3. Частка носіїв у загальній чисельності населення.

4. Вживання мови в існуючих сферах спілкування.
5. Реакція на нові сфери та медіа (цифрова присутність).
6. Наявність матеріалів для вивчення мови та грамотності.
7. Державна та інституційна мовна політика (ставлення влади).
8. Ставлення членів спільноти до власної мови (самосвідомість).
9. Обсяг і якість документації (словники, записи).

Ця концепція є ключовою для вашого дослідження, оскільки вона надає практичний інструментарій для вимірювання того, наскільки "здоровим" є середовище для мови меншини в межах лінгвоекотології.

Згідно з документом, мова перебуває в безпеці лише тоді, коли вона використовується в усіх сферах життя — від домашнього спілкування до інтернету та офіційних установ. Концепція наголошує, що жодна зовнішня підтримка не буде ефективною без бажання самої мовної спільноти зберігати свою ідентичність, тому державна політика має бути спрямована на створення сприятливого соціального клімату та розробку освітніх програм, які б піднімали престиж мов меншин, запобігаючи їхньому остаточному зникненню.

При порівнянні концепцій (Таблиця 2.5) звертаємо увагу, що мовна політика держави вважається успішною, якщо вона сприяє передачі мови меншини від батьків до дітей (міжпоколінна спадковість) та забезпечує використання мови в нових сферах (інтернет, державне управління).

Таблиця 2.5

Порівняння концепцій

| Концепція | Об'єкт уваги | Основна мета |
|---------------------------|-----------------------------|---|
| Лінгвістичні права | Етнічні та жестові меншини | Законодавчий захист від дискримінації |
| Культурна модель | Спільноти Глухих | Визнання жестової мови державною/офіційною |
| Мовна екологія | Мови під загрозою зникнення | Створення функціонального середовища для вжитку |

Отже, з погляду лінгвоекотології, жестові мови та мови меншин є частиною загальнолюдського спадку. Політика, що ігнорує ці мови, призводить до «мовного збіднення» та соціальної ізоляції цілих груп населення.

2.6. МОВНА ПОЛІТИКА ЖЕСТОВОЇ МОВИ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ

Мовна політика жестової мови включає правові, соціальні та освітні стратегії, спрямовані на визнання, підтримку та захист жестових мов у

суспільстві. Вона охоплює і офіційне визнання жестової мови як повноцінної мови, і вивчення та кодифікацію жестових мов, й інтеграцію жестової мови в освіту та унормування державних послуг перекладу, і забезпечення мовних прав Глухих спільнот (Схема 2.6). Як зазначають Desai та співавт. (2024):

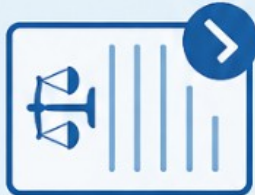
“Визнання жестових мов у рамках національної політики є важливим для забезпечення лінгвістичних прав людини та рівного доступу до освіти та державних послуг для глухих громад”

Desai et al., 2024, с.7

МОВНА ПОЛІТИКА ЖЕСТОВОЇ МОВИ

правові, соціальні та освітні стратегії, спрямовані на визнання, підтримку та захист жестових мов у суспільстві

1. ОФІЦІЙНЕ ВИЗНАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ



- Визнання жестової мови як повноцінної мови на законодавчому рівні
- Гарантії захисту мовних прав Глухих людей

2. ВИВЧЕННЯ ТА КОДИФІКАЦІЯ ЖЕСТОВИХ МОВ



- Лінгвістичні дослідження жестових мов
- Розробка словників та навчальних матеріалів
- Стандартизація граматики та термінології



3. ІНТЕГРАЦІЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ В ОСВІТУ



- Викладання жестовою мовою в закладах освіти
- Підготовка вчителів жестової мови
- Створення освітніх програм і ресурсів
- Білінгвальна освіта для Глухих дітей

4. УНОРМУВАННЯ ДЕРЖАВНИХ ПОСЛУГ ПЕРЕКЛАДУ



- Доступ до кваліфікованих перекладачів жестової мови
- Забезпечення перекладу в державних установах, медицині, правосудді, соціальних службах
- Фінансування та контроль якості послуг перекладу

5. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОВНИХ ПРАВ ГЛУХИХ СПІЛЬНОТ



- Повна участь Глухих людей у суспільному, культурному та політичному житті
- Повага до мовної ідентичності та культурної самобутності
- Дотримання міжнародних стандартів мовних прав людини



Сучасні тенденції у мовній політиці жестових мов характеризуються тим, що у багатьох країнах останнього десятиліття відбувається законодавче визнання жестових мов. Наприклад, у США американська жести́ва мо́ва (American Sign Language, ASL) визнається на федеральному рівні як мо́ва освітнього та культурного значення; Канада - дві жести́ви мо́ви (Lucas, 2022).

Науковці підкреслюють, що легальне визнання жести́вої мо́ви не завжди означає практичне забезпечення прав

“Юридичне визнання без практичного впровадження часто маргіналізує глухі спільноти в освіті, охороні здоров'я та доступі до ЗМІ”

(Kusters, 2022, с. 416).

Освітня політика в контексті жестових мов передбачає навчання у жести́вій мо́ві для глухих дітей, підготовку викладачів та сурдопедагогів, розвиток двомовних програм (жести́ва + словесна мо́ва). Дослідження останніх років показують наступне

“Двомовні освітні програми, що інтегрують жести́ву мо́ву, покращують результати грамотності та підтримують формування ідентичності у глухих дітей”

(Desai et al., 2024, с. 9).

Сучасна мовна політика також охоплює *технологічну інклюзію*: відеопереклади, субтитрування, автоматичне розпізнавання жестів.

“Технологічні ініціативи повинні бути керовані громадою, щоб забезпечити їхнє задоволення реальних комунікаційних потреб глухих користувачів”

(Desai et al., 2024, с. 5).

Це відображає критичний аспект мовної політики, коли технології не лише сприяють доступу, але й можуть відтворювати соціальну нерівність, якщо розробляються без участі Глухих спільнот.

Критична лінгвістика дозволяє виявити, що навіть у сучасних правових та освітніх ініціативах залишається дискримінаційний потенціал: недостатнє фінансування програм жести́вої мо́ви, обмежений доступ до освіти для малозабезпечених або регіональних Deaf спільнот, мовні ідеології, що

ставлять усну мову вище за жестову, навіть при формальному визнанні. Як підкреслюється у дослідженні Lucas (2022).

“Політика, яка надає перевагу усному спілкуванню над жестовими мовами, відображає глибоко вкорінені суспільні упередження та вимагає постійної критичної оцінки”

(Lucas, 2022, с. 21)

Таким чином, *мовна політика жестової мови* у сучасній науці розглядається як комплекс правових, освітніх та соціокультурних заходів, спрямованих на підтримку Глухих (Deaf) спільнот. Основними напрямками є офіційне визнання, освітні програми, технологічна доступність. Водночас, критична лінгвістика підкреслює необхідність постійного моніторингу та корекції політик, щоб уникати формальної легалізації без реального забезпечення прав.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Досліджено, що теоретичне осмислення соціолінгвістичних тенденцій дозволяє визначити мовну політику як багатовимірне соціальне явище, що поєднує правові, ідеологічні та комунікативні аспекти регулювання суспільства. Вона виступає не лише механізмом регулювання мовних практик, а й інструментом інституціоналізації мовних ієрархій, що визначає доступ різних груп до політичних та економічних ресурсів. Сучасна наука наголошує на тому, що мовна політика є соціальним конструктом, глибоко вкоріненим у мовній культурі — сукупності цінностей, міфів та вірувань, які спільнота має щодо своєї мови.

Доведено, що важливим є розрізнення компонентів мовної політики, які включають мовні практики (реальну поведінку мовців), мовні ідеології (переконання щодо престижності мов) та мовний менеджмент (зусилля держави чи установ щодо зміни практик). Ефективність будь-якого втручання залежить від балансу між державним плануванням та ідеологічними установками самих мовців. При цьому мовна політика реалізується на різних рівнях: від макрорівня (державні рішення) до мікрорівня (локальні практики та взаємодія в сім'ї).

Логічно *визначено*, що мовне планування розглядається як практичний механізм реалізації політики, що охоплює статусне (визначення функцій мови), корпусне (розвиток структури та термінології) та планування засвоєння (поширення знань через освіту). Особливе значення у науковій сфері має планування престижу, спрямоване на формування позитивного іміджу мови як сучасного та конкурентоспроможного інструменту інтелектуального пізнання. Без належної підтримки престижу формальні статусні та корпусні заходи часто залишаються декларативними.

У ході аналізу *відстежено* закономірний перехід до ресурсного та екологічного підходів, які чітко ознаменували зміну парадигми, де мова більше не сприймається як «проблема», що потребує уніфікації, а

розглядається як цінний соціальний, культурний та економічний капітал. Концепція екології мови трактує мовне різноманіття як екосистему, де виживання мови залежить від цілісності соціального середовища її функціонування та безперервності міжпоколінної передачі. Будь-яке порушення цієї екосистеми через домінування престижних мов або інституційну асиміляцію призводить до мовного зсуву та культурного збіднення людства.

Обґрунтовано констатовано, що у межах теорії мовних прав доступ до рідної мови визнається фундаментальним правом людини, що захищає меншини від «лінгвістичного геноциду» та соціальної маргіналізації. Критична лінгвістика виявляє феномен «стокгольмського синдрому» у мовній політиці, коли носії меншин інтерналізують дискримінаційні ідеології домінантної групи, сприймаючи власну мову як «неповноцінну» або «непридатну для науки». Це підкреслює необхідність активного захисту колективних прав громад на функціонування їхніх мов у публічній сфері.

Встановлено, що сучасна наука щодо жестових мов здійснила перехід від медичної моделі (сприйняття глухоти як дефекту) до культурно-лінгвістичної - правозахисної моделі, де Глухі визнаються унікальною мовною меншиною. Поняття «Deafhood» описує цей процес як активне прийняття ідентичності, де жести мови є природним і повноцінним способом буття. Законодавче визнання жестових мов є ключовим, проте воно потребує реального забезпечення через білінгвальну освіту, технологічну інклюзію та розвиток професійних послуг перекладу.

Доведено, що мовна політика щодо жестових мов у сучасному науковому дискурсі трактується як цілісна система правових норм, освітніх стратегій і соціокультурних практик, спрямованих на забезпечення повноцінного функціонування та розвитку спільнот Глухих. До ключових векторів такої політики належать законодавче закріплення статусу жестової мови, впровадження двомовних або інклюзивних освітніх моделей, а також розширення доступу до інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, теоретичні засади мовної політики у дослідженнях зарубіжних і вітчизняних вчених учених ХХІ століття характеризуються міждисциплінарністю, критичною спрямованістю та орієнтацією на права людини. Сучасний науковий дискурс розглядає мовну політику не лише як інструмент управління, а як ключовий чинник соціальної рівності, культурного різноманіття та мовної справедливості.

РОЗДІЛ ТРЕТІЙ.
ЗАСАДНИЧІ ПОЗИЦІЇ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ У
МІЖНАРОДНОМУ КОНТЕКСТІ
3.1. ЗАГАЛЬНА ДЕКЛАРАЦІЯ ПРАВ ЛЮДИНИ
3.2. ЄВРОПЕЙСЬКА КОНВЕНЦІЯ З ПРАВ ЛЮДИНИ
3.3. МІЖНАРОДНИЙ ПАКТ ПРО ЕКОНОМІЧНІ, СОЦІАЛЬНІ ТА
КУЛЬТУРНІ ПРАВА
3.4. МІЖНАРОДНИЙ ПАКТ ПРО ГРОМАДЯНСЬКІ ТА ПОЛІТИЧНІ
ПРАВА
3.5. КОНВЕНЦІЯ ООН ПРО ПРАВА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ
3.6. РЕЗОЛЮЦІЯ ГЕНЕРАЛЬНОЇ АСАМБЛЕЇ ООН
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Міжнародні документи, такі як Загальна декларація прав людини, Європейська конвенція з прав людини, Міжнародні пакти про економічні, соціальні, культурні та політичні права, Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю та резолюції Генеральної Асамблеї ООН, формують основу сучасної мовної політики на глобальному рівні. Вони закріплюють принципи рівності, недискримінації, мовних прав меншин та забезпечення доступу до освіти і інформації рідною мовою, що мають критичне значення для демократичного розвитку суспільства та соціальної інтеграції.

У сучасному контексті ці документи виступають не лише нормативною базою, а й інструментом моніторингу та оцінки ефективності національних мовних політик, особливо щодо підтримки жестових мов, переходу від одномовного навчання, якісної інклюзивної освіти. Вони підкреслюють, що формальна легалізація мовних прав повинна супроводжуватися практичною реалізацією доступу до освіти, публічної інформації та культурного життя, що є особливо важливим для мовних меншин і Глухих спільнот. Таким чином, міжнародні документи з прав людини визначають сучасні стандарти мовної політики, спрямовані на забезпечення соціальної справедливості, захисту мовних прав і розвитку багатомовного та інклюзивного суспільства.

3.1. ЗАГАЛЬНА ДЕКЛАРАЦІЯ ПРАВ ЛЮДИНИ

Загальна декларація прав людини (United Nations, 1948) - далі ЗДПЛ, 1948) прямо не згадує жестову мову, її базові принципи створюють універсальну правову основу для визнання та захисту жестових мов як повноцінних засобів людської комунікації. Зупинимось на статтях документу.

1. Жестова мова як форма реалізації права на рівність (ст. 1, ст. 2). Принципи рівності та недискримінації означають, що особи, які користуються жестовою мовою, мають право на рівний доступ до комунікації, освіти, інформації та суспільного життя. Відмова у використанні або визнанні жестової мови може розглядатися як непряма форма дискримінації. Висновок: жестова мова має розглядатися як рівноправний мовний код, необхідний для реалізації принципу рівності.

2. Жестова мова як умова реалізації свободи вираження (ст. 19). Стаття 19 гарантує кожній людині право вільно шукати, отримувати та поширювати інформацію будь-якими засобами (United Nations, 1948, Art. 19). Для глухих осіб таким засобом є жестова мова. Висновок - забезпечення жестової мови (переклад, доступні формати) є необхідною умовою реалізації свободи слова і вираження поглядів.

3. Жестова мова як інструмент доступу до освіти (ст. 26). Право на освіту передбачає доступність і ефективність навчання (United Nations, 1948, Art. 26). Для глухих осіб освіта без використання жестової мови або адаптованих форм комунікації порушує принцип рівного доступу. Висновок - жестова мова є ключовим освітнім ресурсом, без якого право на освіту не може бути реалізоване повною мірою.

4. Жестова мова як складник людської гідності (ст. 1, преамбула) (United Nations, 1948, Art. 1). Людська гідність передбачає визнання ідентичності особи, включно з її мовними та культурними особливостями. Жестова мова є невід'ємною частиною культурної і мовної ідентичності глухих спільнот. Висновок: невизнання жестової мови суперечить принципу поваги до людської гідності.

На підставі проаналізованого можна констатувати, що загальна декларація прав людини (1948), закріплюючи принципи рівності, недискримінації, свободи вираження та права на освіту, закладає нормативні підвалини для сучасного визнання жестових мов як:

- повноцінних природних мов;
- інструментів реалізації фундаментальних прав людини;
- важливого елементу інклюзивної мовної політики та екології мови.

У сучасному правовому та науковому дискурсі ці принципи були конкретизовані в пізніших міжнародних актах (зокрема, Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю), втім їхня ціннісна основа безпосередньо походить із основних положень ЗДПЛ.

3.2. ЄВРОПЕЙСЬКА КОНВЕНЦІЯ З ПРАВ ЛЮДИНИ

Європейська конвенція з прав людини (Council of Europe, 1950) - далі (ЄКПЛ, 1950) прямо не згадує жестові мови, втім її ключові статті формують обов'язкову правову основу для їх визнання та використання як засобів реалізації фундаментальних прав людини. Практика Європейського суду з прав людини (ЄСПЛ) підтверджує таке тлумачення. Зокрема, у:

Стаття 10 гарантує право кожного на свободу вираження, включно зі свободою отримувати та передавати інформацію і ідеї без втручання органів влади. Значення для жестових мов полягає у свободі вираження, яка охоплює будь-які засоби комунікації, зокрема невербальні та візуальні, включаючи жестові мови (Council of Europe, 1950, Art. 10). Для глухих осіб жестова мова є основним і незамінним каналом реалізації свободи слова. Тому, жестова мова підпадає під захист ст. 10 ЄКПЛ як форма мовного та немовного вираження.

Стаття 14 забороняє дискримінацію у користуванні правами, гарантованими Конвенцією, за будь-якою ознакою, зокрема мовою або іншим статусом. Значення для жестових мов полягає у відмові у використанні жестової мови або відсутність перекладу може розглядатися як непряма дискримінація осіб з порушеннями слуху (Council of Europe, 1950, Art. 14). Захист охоплює мовні потреби глухих як специфічної мовної спільноти. На підставі зазначеного, недискримінаційний підхід вимагає забезпечення жестової мови там, де без неї реалізація прав є неможливою.

Стаття 6 гарантує право на справедливий судовий розгляд, включно з правом бути поінформованим, брати участь у процесі та захищати себе (Council of Europe, 1950, Art. 6). Значення для жестових мов для глухих осіб - це право неможливо реалізувати без професійного перекладу жестовою мовою. ЄСПЛ у своїй практиці неодноразово наголошував на необхідності ефективної комунікації учасників процесу. Тому, жестова мова є обов'язковим процесуальним засобом забезпечення права на справедливий суд для глухих осіб.

Стаття 8 гарантує повагу до приватного життя, особистої ідентичності та соціальних зв'язків (Council of Europe, 1950, Art. 8). Значення для жестових мов полягає у визначенні її як складника мовної та культурної ідентичності глухих осіб, її невизнання або обмеження може втручатися у сферу приватного життя. Тому, використання жестової мови підпадає під захист ст. 8 як елемент особистої ідентичності.

3.3. МІЖНАРОДНИЙ ПАКТ ПРО ЕКОНОМІЧНІ, СОЦІАЛЬНІ ТА КУЛЬТУРНІ ПРАВА

Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права (United Nations, 1966) - далі (МПЕСКП, 1966) прямо не згадує жестові мови, але його

норми створюють обов'язкову міжнародно-правову основу для їх визнання як засобів реалізації економічних, соціальних і культурних прав глухих осіб.

Стаття 2(2). Недискримінація. Держави-учасниці зобов'язуються гарантувати здійснення прав, передбачених Пактом, без будь-якої дискримінації, зокрема за ознакою мови або іншого статусу. Значення для жестових мов в тому, що вони є основним засобом мовної реалізації прав для глухих осіб (United Nations, 1966, Art. 2). Невизнання або ненадання доступу до жестової мови може становити непрямую дискримінацію. Тому забезпечення жестової мови є необхідною умовою недискримінаційної реалізації прав, гарантованих Пактом.

Стаття 13. Право на освіту. Пакт визнає право кожного на освіту та обов'язок держав забезпечити її доступність і ефективність. Значення для жестових мов - для глухих осіб освіта без використання жестової мови або без перекладу є структурно недоступною (United Nations, 1966, Art. 13). Право на освіту передбачає мовну адаптацію освітнього процесу. Висновок - жестова мова є ключовим інструментом реалізації права на освіту для глухих осіб.

Стаття 15. Право на участь у культурному житті. Кожна людина має право: брати участь у культурному житті, користуватися досягненнями культури, брати участь у науковому прогресі (United Nations, 1966, Art. 15). Значення для жестових мов - вони є невід'ємною частиною культури глухих спільнот. Обмеження у використанні жестової мови звужує доступ до культурного та наукового життя. Визнання та підтримка жестових мов є формою забезпечення культурних прав глухих осіб.

Стаття 6 і 7. Право на працю та справедливі умови праці. Пакт гарантує право на працю, професійну підготовку та справедливі умови праці (United Nations, 1966, Art. 6,7). Значення для жестових мов полягає у реалізації цих прав для глухих осіб і потребує доступної комунікації (жестова мова, переклад, адаптовані формати). Жестова мова є інструментом соціально-економічної інтеграції глухих осіб.

Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права (United Nations, 1966) формує універсальну правову основу для визнання жестових мов, оскільки:

забороняє дискримінацію за мовною ознакою (ст. 2);

гарантує право на освіту, неможливе без жестової мови для глухих осіб (ст. 13);

визнає культурні права, до яких належить і жестова мовна культура (ст. 15);

забезпечує соціально-економічні права, реалізація яких потребує мовної доступності.

У сукупності ці положення підтверджують, що жестові мови є необхідним правовим інструментом реалізації економічних, соціальних і культурних прав людини, а не лише допоміжним засобом комунікації.

3.4. МІЖНАРОДНИЙ ПАКТ ПРО ГРОМАДЯНСЬКІ ТА ПОЛІТИЧНІ ПРАВА

Міжнародний пакт про громадянські та політичні права у положеннях щодо жестових мов (МПГПП) прямо не згадує жестові мови, але його ключові статті формують обов'язкову міжнародно-правову основу для їхнього визнання як засобів реалізації громадянських і політичних прав глухих осіб.

Стаття 2(1) - держави гарантують здійснення прав без дискримінації, зокрема за ознакою мови або іншого статусу (United Nations, 1966, Art. 2).

Стаття 26 - усі особи рівні перед законом і мають право на рівний правовий захист (United Nations, 1966, Art. 26).

Значення для жестових мов - відсутність доступу до жестової мови (перекладу, адаптованої комунікації) може становити непрямую дискримінацію глухих осіб. Тому забезпечення жестової мови є умовою реалізації принципу рівності та недискримінації.

Стаття 19 гарантує право вільно шукати, отримувати й поширювати інформацію та ідеї будь-якими засобами (United Nations, 1966, Art. 19). Значення для жестових мов - формула «будь-якими засобами» охоплює візуальні та невербальні способи комунікації, зокрема жестові мови. Жестова мова є повноцінним засобом реалізації свободи слова для глухих осіб.

Стаття 14 гарантує право бути поінформованим, брати участь у процесі та захищати себе (United Nations, 1966, Art. 14). Значення для жестових мов полягає у реалізації цих гарантій для глухих осіб неможлива без професійного перекладу жестовою мовою. Адже жестова мова є необхідним процесуальним засобом забезпечення справедливого суду.

Стаття 25 - кожен має право брати участь у веденні державних справ і доступі до публічної служби (United Nations, 1966, Art. 25). Значення для жестових мов полягає у забезпеченні повноцінної участі глухих осіб у публічному житті потребує доступної комунікації. Жестова мова є інструментом реалізації політичних прав і демократичної участі.

Стаття 27 про права меншин (особи, що належать до мовних меншин, мають право користуватися своєю мовою (United Nations, 1966, Art. 27). Значення для жестових мов полягає у сучасному тлумаченні цього положення, яке поширюється на мовні спільноти глухих, для яких жестова мова є рідною. Жестова мова може розглядатися як мова меншини, що підлягає захисту.

Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (United Nations, 1966) створює універсальну правову рамку для визнання жестових мов, оскільки:

- забороняє мовну дискримінацію (ст. 2, 26);
- гарантує свободу вираження будь-якими засобами (ст. 19);
- забезпечує право на справедливий суд (ст. 14);
- визнає право на участь у публічному житті (ст. 25);
- захищає мовні меншини (ст. 27).

Таким чином, Пакт підтверджує, що жестові мови є необхідним засобом реалізації громадянських і політичних прав, а не допоміжною формою комунікації.

3.5. КОНВЕНЦІЯ ООН ПРО ПРАВА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Генеральна Асамблея (ГА) ООН відіграє ключову роль у легітимізації жестових мов на світовому рівні, переводячи їх із категорії «допоміжних засобів» у статус фундаментальних прав людини.

Основний зміст її діяльності в контексті мовної політики щодо жестових мов підкріплюється основоположними документами.

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, прийнята 2006 році, набула чинності 2008 році (Council of the European Union, 2009) є першим універсальним міжнародно-правовим актом, який прямо визнає жестові мови як повноцінні природні мови та закріплює обов'язок держав забезпечувати їх використання в усіх ключових сферах суспільного життя. Європейський Союз приєднався до Конвенції, і вона набула чинності в ЄС 21 січня 2011 року відповідно до Рішення Ради 2010/48/ЄС від 26 листопада 2009 р., що надало її положенням обов'язкової сили в правопорядку ЄС (Council of the European Union, 2009).

Стаття 2. Визначення (мова і комунікація). Конвенція визначає, що: «мова» включає усні, письмові та жестові мови; «комунікація» охоплює жестові мови, тактильну комунікацію, візуальні формати та інші доступні засоби (United Nations, 2006, Art. 2). Зазначене вперше дало можливість жестові мови на міжнародному рівні закріпити як рівноправні з вербальними мовами, а не як допоміжні або технічні засоби.

Стаття 9. Доступність. Держави зобов'язані забезпечити доступність: інформації, комунікації, послуг, відкритих для населення. Значення для жестових мов полягає в обов'язку забезпечувати переклад жестовою мовою та надавати доступ до інформації в жестомовних форматах (United Nations, 2006, Art. 9). Таким чином, жестова мова є ключовим елементом комунікативної доступності.

Стаття 21. Свобода вираження поглядів і доступ до інформації. Держави зобов'язуються і визнавати та сприяти використанню жестових мов, і приймати і заохочувати використання альтернативних засобів комунікації (United Nations, 2006, Art. 21). Це пряме зобов'язання держав визнавати й підтримувати жестові мови на законодавчому та практичному рівнях.

Стаття 24. Освіта. Конвенція передбачає: право на інклюзивну освіту, сприяння вивченню жестової мови, забезпечення освіти глухих осіб найбільш відповідними мовними засобами (United Nations, 2006, Art. 24). Значення для освіти глухих - ґрунтування на мовній адекватності, а не лише на формальній інклюзії.

Стаття 30. Участь у культурному житті. Держави визнають право осіб з інвалідністю: брати участь у культурному житті, користуватися культурною ідентичністю, зокрема культурою глухих (United Nations, 2006, Art. 30). Адже жестові мови визнаються носіями культурної самобутності.

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю є поворотним моментом у міжнародному праві, оскільки:

прямо визнає жестові мови як повноцінні природні мови (ст. 2);

закріплює обов'язок держав сприяти їх використанню (ст. 21);
інтегрує жестові мови в освіту, культуру, правосуддя та доступ до інформації (ст. 9, 24, 30);

формує мовно-правову модель інвалідності, узгоджену з концепціями «мова як право» і «мова як ресурс».

Набуття чинності Конвенції в Європейському Союзі 2011 року надало цим положенням наднаціонального правового статусу, що зобов'язує держави-члени ЄС інтегрувати жестові мови у свої мовні політики та правові системи.

Протокол № 12 (2000) розширює принцип загальної заборони дискримінації, незалежно від того, чи пов'язане порушення з конкретним правом Конвенції, створює ширшу правову основу для захисту користувачів жестових мов від будь-яких форм дискримінації (Council of Europe, 2000).

Європейська конвенція з прав людини (1950), хоча прямо не згадує жестові мови, юридично зобов'язує держави забезпечувати їх використання як необхідну умову реалізації:

свободи вираження (стаття 10),

недискримінації (стаття 14),

права на справедливий суд (стаття 6),

права на повагу до приватної та мовної ідентичності (стаття 8).

Таким чином, Конвенція формує фундамент європейського правового підходу до жестових мов, який згодом був деталізуватися.

3.6. РЕЗОЛЮЦІЯ ГЕНЕРАЛЬНОЇ АСАМБЛЕЇ ООН

Резолюція Генеральної Асамблеї ООН №72/161 (2017) визнала Міжнародний день жестових мов. Це найважливіший документ ГА ООН, що стосується безпосередньо статусу жестових мов. Офіційно проголошено 23 вересня Міжнародним днем жестових мов. Цим визнанням стверджується, що жестові мови є повноцінними природними мовами, структурно відмінними від словесних мов. Наголошено на тому, що доступ до послуг та освіти жестовою мовою є критичним для забезпечення прав Глухих. Підкреслення важливості збереження жестових мов як частини мовного та культурного розмаїття людства. Заклик до держав-членів сприяти вивченню жестової мови та підтримувати лінгвістичну ідентичність спільноти Глухих.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Досліджено, що мовна політика у документах міжнародного значення постає як стратегічний механізм управління багатомовними ресурсами, спрямований на поєднання принципів мовного різноманіття, рівності та функціональної ефективності. У межах таких утворень мови розглядаються не лише як засіб комунікації, а як соціокультурний, політичний і символічний ресурс, що забезпечує демократичну легітимність, інклюзивність та сталий розвиток. Збалансоване використання мовних ресурсів передбачає одночасну підтримку офіційних і регіональних мов, захист мовних прав меншин, а також раціоналізацію інституційної багатомовності з огляду на адміністративні та економічні чинники.

Загалом *аргументовано*, що мовна політика наддержавних утворень формується на перетині правового регулювання, мовної екології та політики ідентичностей, що зумовлює її динамічний, компромісний і контекстно зумовлений характер.

Доведено, що мовна політика у документах міжнародного значення у сфері управління мовними ресурсами дедалі більше охоплює не лише словесні (усні), а й жестові мови як повноцінні природні мови з власною структурою та соціальними функціями. Визнання жестових мов розширює традиційне розуміння мовного різноманіття, інтегруючи принципи доступності, інклюзії та недискримінації в інституційну багатомовність.

Встановлено, що жестові мови виступають специфічним мовним ресурсом, що забезпечує реалізацію мовних прав глухих осіб, сприяє їхній повноцінній участі в політичному, освітньому та культурному житті наддержавних спільнот. Збалансована мовна політика передбачає нормативне визнання жестових мов, їх інституційну підтримку (переклад, освіта, медіа, цифрові сервіси) та включення до стратегій мовної екології поряд з усними й писемними мовами.

Таким чином, *підсумовано*, що у міжнародному вимірі жестові мови постають не як допоміжний засіб комунікації, а як невід'ємний компонент мовного ресурсу, що посилює демократичну легітимність і соціальну стійкість мовної політики.

Констатовано універсальні принципи мовної політики: рівність, недискримінація, інклюзія та доступ до освіти і культурних прав рідною мовою на базі міжнародних документів. У сучасній науці вони слугують нормативною основою для розробки мовної політики на національному рівні, включно з питаннями підтримки жестових мов та прав Глухих спільнот.

РОЗДІЛ ЧЕТВЕРТИЙ.

ДІЯЛЬНІСТЬ ВСЕСВІТНЬОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ГЛУХИХ В КОНТЕКСТІ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

4.1. ВСЕСВІТНЯ ФЕДЕРАЦІЯ ГЛУХИХ У ПЛАНУВАННІ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

4.2. ФОРМУВАННЯ ЗАСАДНИЧИХ ПОЗИЦІЙ ФЕДЕРАЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ З ПРОВІДНИМИ МОДЕЛЯМИ, КОНЦЕПЦІЯМИ (ЗА ПЕРІОДАМИ)

4.3. ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ ВФГ

4.4. ДІЯЛЬНІСТЬ ФЕДЕРАЦІЇ У СПІВПРАЦІ З МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ З ПИТАНЬ МОВНИХ ПРАВ

4.5. МОВНЕ ПЛАНУВАННЯ У ПЕРІОДАХ ДІЯЛЬНОСТІ ВФГ

4.6. ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ДІЯЛЬНОСТІ ВФГ І ЦІЛІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

4.7. ПРАВОВИЙ СТАТУС ЖЕСТОВОЇ МОВИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ІНДИКАТОР МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

4.8. ОСНОВНІ ДОКУМЕНТИ ТА ЇХ ВНЕСОК У МОВНУ ПОЛІТИКУ

4.9. ПЛАНУВАННЯ ВИБОРУ І ПРАКТИК МОВНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У РЕКОМЕНДАЦІЯХ ВФГ

4.10. ПОПЕРЕДНЄ ПЛАНУВАННЯ ОСВІТИ У ГЛОБАЛЬНОМУ ПРОЄКТІ ОРГАНІЗАЦІЇ

4.11. ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ У ГЛОСАРІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Всесвітня федерація глухих (ВФГ/WFD) позиціонує жестомовну політику як наріжний камінь прав людини, розглядаючи жестові мови не як «допоміжні засоби», а як повноцінні лінгвістичні системи, що є частиною світової культурної спадщини. У своїй діяльності організація дотримується принципу «нічого про нас без нас», активно лобіюючи на рівні ООН, ЮНЕСКО визнання права глухих дітей на здобуття освіти виключно через двомовний підхід. Політика ВФГ спрямована на законодавче закріплення статусу національних ЖМ, що гарантує глухим громадянам повний доступ до інформації, правосуддя, охорони здоров'я, сприяє ліквідації лінгвістичної дискримінації.

ВФГ акцентує увагу на збереженні та документуванні жестових мов, особливо в країнах, що розвиваються, де вони можуть перебувати під загрозою зникнення через агресивне впровадження виключно оральних методів навчання. Організація просуває ідею, що інклюзія без професійного забезпечення жестовою мовою є ілюзорною, тому важливою частиною її стратегії є стандартизація підготовки перекладачів та залучення глухих фахівців до розробки освітніх програм. Таким чином, жестомовна політика ВФГ трансформує сприйняття глухоти з медичної площини у площину мовного розмаїття, де жестова мова є ключем до інклюзивного справедливого майбутнього.

4.1. ВСЕСВІТНЯ ФЕДЕРАЦІЯ ГЛУХИХ У ПЛАНУВАННІ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

Всесвітня федерація глухих (World Federation of the Deaf, WFD) — це міжнародна неурядова організація, заснована у 1951 році, яка представляє інтереси глухих людей на глобальному рівні. Місія ВФГ полягає у захисті прав глухих осіб, просуванні визнання національних жестових мов як повноцінних природних мов та забезпеченні рівного доступу глухих до освіти, праці, охорони здоров'я, правосуддя й громадських послуг. Федерація активно співпрацює з ООН, ЮНЕСКО, ВООЗ та Радою Європи, позиціонуючи жестові мови як ключовий мовний і культурний ресурс, а не як компенсаторний інструмент.

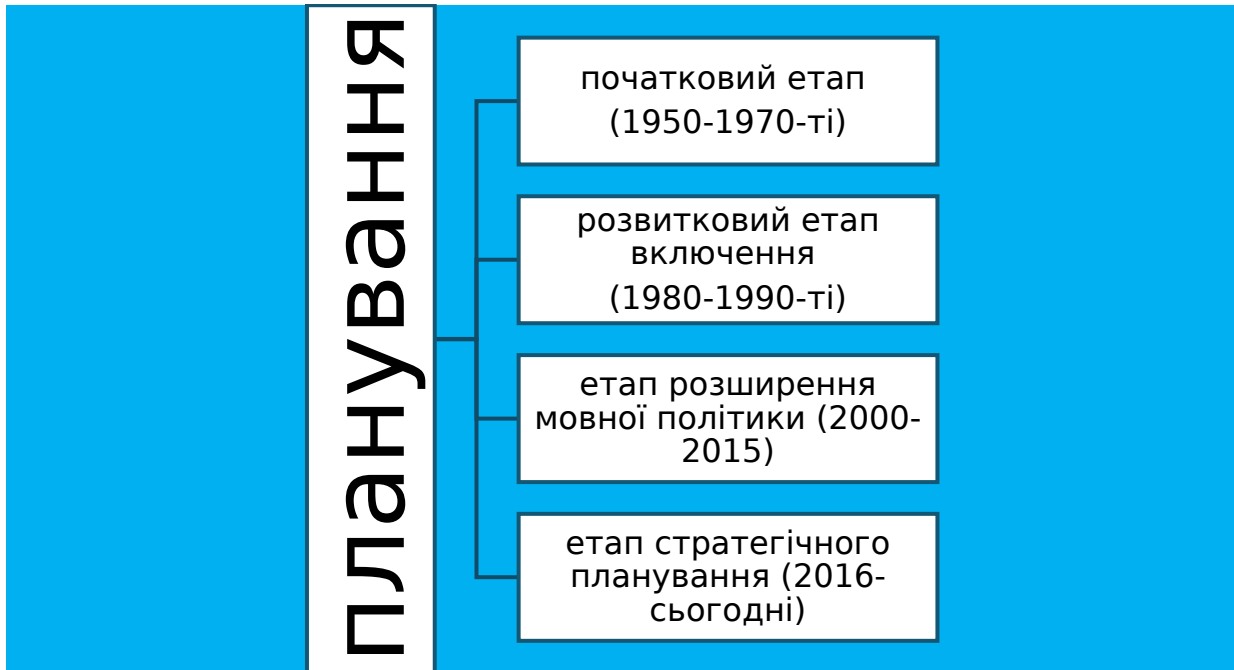
Членами ВФГ є понад 130 національних організацій глухих, які представляють мільйони глухих людей у всіх регіонах світу. Основні напрями діяльності включають адвокацію мовних прав, підтримку законодавчого визнання жестових мов, розвиток двомовної (жестово-словесної) освіти, підготовку лідерів глухих спільнот і участь у формуванні міжнародної мовної політики. У сучасному дискурсі ВФГ відіграє важливу роль у зміщенні фокусу від медичної до соціально-еколінгвістичної моделі, підкреслюючи значення життєздатності жестових мов, міжпоколінної передачі та сталого розвитку мовних спільнот глухих.

<https://wfdeaf.org/>

Позиціонування жестомовної політики Всесвітньої федерації глухих (ВФГ) тісно пов'язане з її візуальною ідентифікацією. Офіційний логотип ВФГ, що зображує стилізовані руки навколо земної кулі, символізує не лише жестову мову як основу ідентичності, а й глобальну єдність та захист лінгвістичних прав на всіх континентах (World Federation of the Deaf [WFD], 2021). Використання рук у логотипі підкреслює антропоцентричний підхід організації: мова розглядається як невід'ємна частина людської сутності та її культурного самовираження.

Окреме місце в символіці займає знак «Синьої долоні», який часто супроводжує кампанії ВФГ. Синій колір має глибоке історичне коріння, походячи від «синьої стрічки», яку використовували для маркування глухих людей у часи дискримінаційного минулого. Сучасне переосмислення цього кольору як символу гордості (Deaf Pride) та боротьби за визнання мовних прав було детально проаналізовано у працях дослідників візуальної культури глухих (Murray, 2015, сс. 42–45). Як зазначають дослідники (Bauman & Murray, 2014), така символіка сприяє зміцненню соціальної згуртованості, позитивному само-сприйняттю членів спільноти через візуальні маркери приналежності (с. 12).





1. Початковий етап і заснування концепції жестових мов (1950–1970-ті).

Після створення ВФГ у 1951 році одним із перших стратегічних завдань стало визнання жестових мов як самостійних природних мов глухих спільнот. У ранній період діяльності, задовольняючи нагальні освітні та правозахисні потреби, ВФГ формулювала принципи, які підкреслювали, що жестові мови — не лише техніка комунікації для людей з порушеннями слуху, а повноцінна лінгвістична система. Це було важливим кроком, оскільки тоді домінувала медична модель глухоти, що розглядала жестові мови як допоміжні або тимчасові засоби. Початкові положення політики служили лаштунками для подальшого планування правового визнання жестових мов у національних законодавствах та міжнародних деклараціях.

2. Формування стандартів прав і включення жестових мов (1980–1990-ті).

У 1980–1990-х роках ВФГ активно брала участь у розробці та просуванні міжнародних стандартів з прав людини, що включали вимоги щодо жестових мов. Особливо важливим був внесок ВФГ у Конвенцію ООН про права інвалідів (CRPD, 2006), підписану пізніше як міжнародно-правовий інструмент, що прямо визнає право осіб з інвалідністю на використання жестових мов. Впродовж цього періоду мовна політика WFD концентрувалася на правовому закріпленні жестових мов, їхній присутності в освітніх системах, медичному обслуговуванні, пенсійних та юридичних сферах, що поволи трансформувало мовне поле від маргінальної до правозахисної парадигми.

3. Розширення мовної політики та технологічні виклики (2000–2015).

На початку ХХІ століття ВФГ стала активніше інтегрувати аспекти мовної політики в цифрову добу: питання доступу до інформації, перекладу жестовою мовою на телебаченні, в інтернеті, у громадських комунікаціях. Цей

період ознаменувався перехідним етапом від юридичного визнання жестових мов до їхньої практичної реалізації у суспільних інституціях. ВФГ працювала над створенням рекомендацій, стандартів та партнерств, які сприяли включенню жестових мов у національні освітні програми, сертифікацію перекладачів, оцінювання жестової мови як академічної дисципліни. У контексті глобальної епохи інтернету і соціальних мереж ВФГ підкреслювала важливість доступу до цифрових ресурсів і технологій, що могли підтримувати використання жестових мов, особливо для молодих поколінь.

4. Сучасний етап стратегічного планування права, освіти та інклюзії (2016–сьогодні).

З 2016 року та до сьогодні ВФГ все більше концентрує мовну політику на стратегіях сталого розвитку жестових мов, з урахуванням еколінгвістичних підходів (збереження мовної екосистеми), цифрової доступності, прав людини та інклюзивної освіти. Сучасні документи та позиції ВФГ інтегруються з міжнародними рамками (Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, Європейська мовна політика, ініціативи ЮНЕСКО), а сама Федерація працює над системними інструментами підтримки жестових мов у формальних та неформальних освітніх системах, у сфері працевлаштування, медичного обслуговування та громадської участі. Цей етап характеризується чіткою орієнтацією на планування мовної політики як комплексного ресурсу, що забезпечує не лише юридичне визнання, а реальний доступ до життєвих сфер і збереження мовної культури глухих спільнот.

4.2. ФОРМУВАННЯ ЗАСАДНИЧИХ ПОЗИЦІЙ ФЕДЕРАЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ З ПРОВІДНИМИ МОДЕЛЯМИ, КОНЦЕПЦІЯМИ (ЗА ПЕРІОДАМИ)

1. 1950–1970-ті: домінування медичної моделі та початок її переосмислення. У перші десятиліття існування Всесвітньої федерації глухих, заснованої у 1951 році, її позиції формувалися в умовах домінування медичної (дефіцитарної) моделі глухоти, відповідно до якої глухота розглядалася як індивідуальний недолік, що підлягає корекції (Lane, 1992). Водночас уже на цьому етапі ВФГ поступово закладала альтернативне бачення, наполягаючи на колективній ідентичності глухих людей та легітимності жестових форм комунікації (WFD, 2009). Цей період можна охарактеризувати як перехідний: поряд із домінуванням медичного дискурсу формувалися передумови культурно-мовної моделі глухоти, у межах якої жести мови починає осмислюватися як основа соціального буття глухих спільнот.

2. 1980–1990-ті: утвердження соціальної та правозахисної моделей. У 1980–1990-х роках засадничі позиції ВФГ чітко переорієнтовуються на соціальну модель інвалідності, що зміщує фокус із індивідуальних «порушень» на суспільні бар'єри доступу та комунікації (Oliver, 1996). У мовній площині це виявляється в активному просуванні концепцій мовних прав людини (linguistic human rights) та офіційного визнання жестових мов як природних мов (Skutnabb-Kangas, 2000). У цей період ВФГ дедалі виразніше позиціонує глухих не лише як осіб з інвалідністю, а як мовну та культурну

меншину, права якої потребують міжнародного захисту (WFD, 2015). Саме ці підходи стали концептуальним підґрунтям для подальшого закріплення прав жестових мов у міжнародних правових інструментах.

3. 2000–2015: мовне планування і двомовна освітня концепція. На початку XXI століття ВФГ послідовно розвиває свої засадничі позиції у напрямі мовного планування жестових мов, зосереджуючись на питаннях освіти, доступності та інституційної підтримки. Центральною стає двомовна-двокультурна (bilingual–bicultural) модель освіти, відповідно до якої жести́ва мова визнається першою мовою глухих дітей, а словесна — другою (Humphries et al., 2012). Паралельно формується концепція жестових мов як ресурсу, що має когнітивну, культурну та соціальну цінність (WFD, 2018). На цьому етапі правозахисний дискурс Федерації тісно поєднується з практичними механізмами реалізації мовної політики, зокрема у контексті імплементації положень Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (United Nations, 2006).

4. 2016 – дотепер: еколінгвістична, інклюзивна та цифрова парадигми. У сучасний період засадничі позиції ВФГ інтегрують елементи еколінгвістичного підходу, концепції сталого розвитку мов та інклюзивної мовної політики (Fill & Penz, 2017). Жестові мови розглядаються як складова глобальної мовної екосистеми, життєздатність якої залежить від міжпоколінної передачі, освітньої політики та цифрової доступності (WFD, 2023). Особлива увага приділяється викликам цифрової доби — розвитку технологій автоматизованого перекладу, доступності онлайн-контенту та участі глухих спільнот у створенні мовних технологій (Kusters et al., 2017).

Таким чином, сучасна концептуальна модель ВФГ поєднує права людини, мовне планування та еколінгвістичну стійкість.

4.3. ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ ВФГ

1. Початковий етап - легітимація жестових мов (1950–1970-ті).

На етапі становлення ВФГ ключове термінологічне поле формувалося навколо протиставлення медичної моделі глухоти (medical model of deafness) та зародкової соціальної моделі глухоти (social model of deafness). У мовній політиці використовувалися поняття глухі люди (deaf people), жестове спілкування (sign communication), мануальна мова (manual language), які ще не мали чіткої лінгвістичної кодифікації. Водночас поступово з'являється термін жести́ва мова (sign language) у значенні природної мови спільноти, що закладає основу для подальшого переосмислення статусу жестових мов. На цьому етапі термінологія слугувала головно інструментом видимості, а не повноцінного мовного планування.

2. Правозахисний етап - стандартизація мовних прав (1980–1990-ті).

У період активної участі ВФГ у міжнародних правозахисних процесах термінологічне поле суттєво розширюється. Центральними стають поняття мовні права (linguistic rights), визнання жести́вої мови (sign language recognition), доступність (accessibility), рівна участь (equal participation),

спільнота глухих (deaf community). Відбувається перехід від описових до нормативних термінів, які фіксують зобов'язання держав щодо забезпечення доступу до освіти, правосуддя й публічних послуг жестовими мовами. У цей період жести́ва мова закріплюється в дискурсі ВФГ як правовий об'єкт мовної політики, а не лише культурна практика.

3. Освітньо-планувальний етап - інституціоналізація (2000–2015)

З початку XXI століття термінологія ВФГ інтегрує поняття з галузі мовного планування та освіти: двомовна освіта (bilingual education), переклад жестовою мовою (sign language interpreting), мовне планування (language planning), доступ до мови (language access), нарощування потенціалу (capacity building). Вважається, що розробка термінологічних визначень, які є позитивними і стверджувальними, почне змінювати поширене ставлення суспільства до глухих людей та їхній здібностей. Це стосується повної відмови від терміну "вада слуху", "порушення", який є образливим для багатьох глухих людей, пережитком минулої епохи і слугує підтримці неправдивих припущень щодо здібностей глухих. Дослідники Арнольд (Arnold, 2018, LegiScan, 2019, Cue et al., 2019) та ін. рекомендують уникати термінів зі словом "порушення", що свідчить про ідеологічність системи, яка визначає терміни-ярлики

Марвін Міллер (Marvin Miller), член Правління-засновника Deafhood Foundation, зробив презентацію в Галлодетському університеті під час тижня розвитку викладачів у січні 2018 року із зазначенням

Ми повинні використовувати «Г» з великої літери для всіх глухих людей замість того, щоб використовувати малу букву «г», щоб розрізняти тих, хто є культурно глухим, і тих, хто не є таким. Вживання Глухих з великої літери означає справжнє визнання того, що всі Глухі та зі зниженим слухом діти мають природне право на американську жестову мову, культуру Глухих, здорову ідентичність і бути частиною спільноти Глухих. Це також стосується тих, хто стає Глухим пізніше в житті!

(M. Miller, 2018)

Уперше системно використовуються терміни, пов'язані з якістю, підготовкою кадрів і стандартизацією, що відображає зміщення фокусу з визнання на реалізацію мовної політики. Жести́ва мова дедалі частіше постає як ресурс розвитку, а не як засіб компенсації, що відповідає еколінгвістичному баченню мов як елементів соціальної екосистеми.

4. Сучасний етап - еколінгвістичне та стратегічне розширення (2016–дотепер).

На сучасному етапі термінологічне поле ВФГ охоплює наступні концепти: мовна стійкість (language sustainability), мовне різноманіття (linguistic diversity), інклюзивна мовна політика (inclusive language policy), цифрова доступність (digital accessibility), жести́ва мова як ресурс (sign

languages as a resource). Відчутним є вплив еколінгвістики, де жестові мови розглядаються як частина мовної екосистеми людства, що потребує підтримки, міжпоколінної передачі та адаптації до цифрового середовища. Термінологія стає міждисциплінарною, поєднуючи мовну політику, права людини, освіту та технології, що свідчить про перехід ВФГ до стратегічного, довготривалого мовного планування.

Еволюція термінологічного поля ВФГ (Схема 4.2.) відображає зміну парадигм:

від жестової комунікації → до жестової мови як права → до жестової мови як ресурсу і складника мовної екології.

Це робить мовну політику ВФГ показовим прикладом еколінгвістично орієнтованого мовного планування на наднаціональному рівні і чітким орієнтиром для асоціацій-членів.

4.4. ДІЯЛЬНІСТЬ ФЕДЕРАЦІЇ У СПІВПРАЦІ З МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ З ПИТАНЬ МОВНИХ ПРАВ

Всесвітня федерація глухих відіграє ключову роль у просуванні мовних прав глухих на рівні системи Організації Об'єднаних Націй, зокрема через активну участь у процесах, пов'язаних із Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю (CRPD). ВФГ має консультативний статус при Економічній і Соціальній Раді ООН (ECOSOC), що дозволяє їй впливати на формування міжнародних стандартів у сфері мовної доступності та визнання жестових мов (United Nations, 2006; WFD, 2018). Особливе значення має тлумачення статей 2, 9, 21 та 24 CRPD, у яких жестові мови прямо або опосередковано закріплюються як повноцінні мови комунікації, освіти та доступу до інформації. Через альтернативні звіти та експертні консультації ВФГ наполягає на трактуванні жестових мов не як допоміжного засобу, а як мовного права.

Вагомим чинником є співпраця з ЮНЕСКО у консолідованих питаннях мовного різноманіття та культурної спадщини. У взаємодії з ЮНЕСКО Федерація інтегрує жестові мови до ширшого дискурсу мовного різноманіття та нематеріальної культурної спадщини, а також послідовно підтримує підхід, за яким жестові мови розглядаються як частина глобальної мовної екосистеми, що потребує захисту, документації та міжпоколінної передачі (UNESCO, 2019). У рамках програм ЮНЕСКО, присвячених багатомовності та культурному різноманіттю, ВФГ просуває ідею включення жестових мов до національних мовних стратегій і політик збереження мов. Така співпраця сприяє зміщенню фокусу з медичної інтерпретації глухоти на культурно-мовну модель, де жести мови є ключовим елементом ідентичності глухих спільнот (WFD, 2023).

Не менш важливою є взаємодія з Радою Європи та ECML у питаннях мовного планування і освіти. Важливим напрямом діяльності ВФГ є співпраця з Радою Європи та Європейським центром сучасних мов (European Center for Modern Languages, ECML) у сфері мовної політики та освітнього планування.

У цьому контексті ВФГ долучається до дискусій щодо адаптації Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (Common European

ЕВОЛЮЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОЛЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ГЛУХИХ (WFD)



WORLD FEDERATION
OF THE DEAF
www.wfdeaf.org

Відображає зміну парадигм у ставленні до жестової мови та прав Глухих людей



Framework of Reference for Languages, CEFR) до жестових мов, підтримуючи їхнє включення до систем оцінювання та сертифікації мовних компетентностей (Council of Europe, 2020; ECML, 2024). Така співпраця сприяє інституціоналізації жестових мов у формальній освіті та підтверджує їхній статус як мов навчання, а не лише як засобів доступності. ВФГ системно підкреслює, що мовні права глухих реалізуються насамперед через право на освіту рідною жестовою мовою.

ВФГ і Європейський Союз співпрацюють у напрямку збалансування мовних прав меншин як складової рівності. У межах співпраці з інституціями Європейського Союзу ВФГ бере участь у проєктах і консультаціях, пов'язаних із мовною рівністю, цифровою доступністю та правами меншин. Зокрема, в контексті ініціатив Європейська мовна рівність (European Language Equality, ELE) та стратегій ЄС щодо багатомовності ВФГ наполягає на включенні жестових мов до переліку мов, що підлягають захисту та розвитку (European Commission, 2023). Тут мовні права жестових мов трактуються як складова ширшої політики недискримінації та соціальної інклюзії. Федерація систематично підкреслює, що відсутність жестових мов у мовній політиці ЄС створює структурну нерівність, що суперечить принципам мовного різноманіття та рівного доступу.

Міжнародна адвокація та еколінгвістичний вимір мовних прав є пріоритетом Федерації (Таблиця 4.1). На глобальному рівні діяльність ВФГ у співпраці з міжнародними організаціями дедалі більше набуває еколінгвістичного виміру, у межах якого жестові мови розглядаються як вразливі мовні системи, що потребують сталого розвитку (Fill & Penz, 2017). ВФГ просуває ідею мовних прав як інструменту підтримки життєздатності жестових мов у мінливому соціальному та цифровому середовищі (Kusters et al., 2017). Через міжнародні партнерства Федерація формує дискурс, у якому жестові мови постають не як «проблема доступності», а як цінний мовний ресурс інтегрування у глобальну політику мовного різноманіття, прав людини.

Порівняння показує, що ВФГ формує концептуальне ядро мовних прав жестових мов, тоді як міжнародні організації інституціоналізують ці підходи в юридичних, освітніх і політичних механізмах. ВФГ є головним агентом культурно-мовної парадигми, у той час як ООН забезпечує правове закріплення, Рада Європи — освітню реалізацію, а ЄС — інструментальну інтеграцію у політики рівності та доступності.

4.5. МОВНЕ ПЛАНУВАННЯ У ПЕРІОДАХ ДІЯЛЬНОСТІ ВФГ

Мовне планування Федерації можна розділити на чотири взаємопов'язаних і послідовних етапи-періоди.

1. *Формативний період*: права глухих і початки мовної адвокації (1951–1980-ті). У перші десятиліття після заснування ВФГ ключові документи мали програмно-декларативний характер і зосереджувалися на соціальних та освітніх правах глухих, ще без чітко артикульованої мовно-планувальної термінології. Жестові мови фігурували радше як засіб комунікації глухих

Таблиця 4.1

ВФГ та міжнародні організації у сфері мовних прав жестових мов

| Критерій | ВФГ | ООН | Рада Європи | Європейський Союз |
|--|---|--|--|--|
| Нормативна основа | політичні позиційні документи, стратегічні плани, адвокаційні заяви | Конвенція про права осіб з інвалідністю (КПОІ) | Рекомендації Ради Європи, програми ESML | Регламенти, директиви, мовні та інклюзивні стратегії |
| Статус жестових мов | Повноцінні природні мови, носії культурної ідентичності | Визнані мови комунікації та доступу | Мови освіти і міжкультурної комунікації | Частина політики доступності та рівності |
| Ключові статті / документи | ВФГ: позиційні документи, Стратегічний план 2023–2030 | КПОІ: ст. 2, 9, 21, 24 | CEFR додатковий розділ; ESML програма 2024–2027 | Європейська мовна рівність, Закон про доступність |
| Фокус мовних прав | Колективні мовні права глухих спільнот | Індивідуальні права людини | Освітні та мовнопланувальні права | Рівний доступ і недискримінація |
| Освіта | Освіта рідною жестовою мовою (двомовна-двокультурна модель) | Інклюзивна освіта з мовною доступністю | Інституціоналізація жестових мов у формальній освіті | Підтримка інклюзивних освітніх практик |
| Оцінювання мовних компетентностей | Підтримка адаптації CEFR до жестових мов | Не регламентується | Розробка дескрипторів для жестових мов | Опосередкована підтримка через освітні політики |
| Технології та доступність | Захист мовних прав у цифровому просторі | Доступ до інформації та комунікації | Мовна освіта і цифрові ресурси | Цифрова доступність та багатомовність |
| Модель глухоти | Соціо-культурна модель | Права людини | Мовно-освітня модель | Соціальна модель інвалідності |
| Рівень обов'язковості | Нормативно необов'язкова, але впливова | Юридично зобов'язуюча | Рекомендаційна | Обов'язкова для держав-членів ЄС |
| Еколінгвістичний вимір | Жестові мови як вразливі | Імпліцитно | Частково (через мовне | Обмежений, |

| | | | | |
|--|------------------|--|---------------|------------------|
| | мовні екосистеми | | різноманіття) | інструментальний |
|--|------------------|--|---------------|------------------|

спільнот, ніж як автономні мовні системи. Водночас, саме в цей період закладається підґрунтя для подальшого переходу до соціокультурної моделі глухоти у ключових документах, зокрема у Статутах та резолюціях Генеральних асамблей ВФГ (1950–1970-ті), політичних заявах щодо освіти глухих.

2. Поворот до визнання жестових мов (1990-ті) став переломним етапом, коли ВФГ почала системно формулювати позицію щодо визнання національних жестових мов як природних мов. У документах цього періоду з'являються поняття *linguistic rights*, *sign language recognition*, *bilingual education*. ВФГ активно взаємодіє з ООН, підтримує формування міжнародного правового дискурсу, що згодом буде закріпленій у заявах ВФГ щодо визнання жестових мов, документах про двомовну освіту глухих.

3. Інституціоналізація мовних прав: ера CRPD (2000–2010-ті) - у цей період ВФГ виступає як експертний партнер ООН у процесі розроблення та імплементації Конвенції про права осіб з інвалідністю (CRPD). Документи (*Position papers* щодо CRPD, аналітичні звіти про стан жестових мов та ін.) чітко фіксують жестові мови як мови освіти, доступу та ідентичності, а мовна політика розглядається в межах прав людини. Значна увага приділяється освіті, перекладацьким послугам, доступності інформації.

4. Стратегічне мовне планування та еколінгвістичний зсув (2020–дотепер) - сучасний етап характеризується переходом від декларацій до стратегічного мовного планування. У документах організації (Стратегічні плани ВФГ, звіти про статус жестових мов, спільні документи з міжнародними організаціями та ін.) жестові мови концептуалізуються як мовний ресурс, що потребує захисту, міжпоколінної передачі та сталого розвитку, зокрема в цифровому середовищі. З'являється чіткий зв'язок з еколінгвістикою, оскільки жестові мови розглядаються як частина мовного різноманіття людства.

У динаміці документів ВФГ простежується чітка еволюція: від соціального захисту → до мовних прав → до мовного планування та еколінгвістичної перспективи. Це дозволяє розглядати ВФГ як одну з ключових глобальних акторів формування сучасної мовної політики щодо жестових мов.

4.6. ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ДІЯЛЬНОСТІ ВФГ І ЦІЛІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Діяльність і звіти Федерації останніх років (зокрема за період 2021–2025 рр.) впроваджують інноваційний підхід у розгляді статусу жестової мови не лише як соціального питання, а як метрики демократії та дотримання прав людини в країні.

Основні положення цих звітів та їхній зміст стосуються таких положень.

1. Жестова мова як лакмусовий папірець демократії. Організація наполягає і стверджує, що ставлення держави до жестової мови відображає її загальний рівень поваги до меншин та інклюзивності. Якщо держава офіційно визнає жестову мову на конституційному рівні, це свідчить про перехід від «медичної моделі» (де Глухих намагаються «лікувати») до «правової моделі»

(де визнають їхню самобутність). Демократична держава має забезпечувати участь Глухих у політичному житті (наприклад, переклад під час виборчих кампаній та засідань парламенту).

2. Моніторинг юридичного визнання (Legal Recognition). Оскільки організація проводить регулярне мапографування країн за рівнем визнання мови:

повний статус - жестова мова визнана конституцією або спеціальним законом як офіційна мова (наприклад, у Фінляндії, Австрії, Новій Зеландії).

частковий статус - визнання лише в межах законів про освіту чи соціальний захист.

відсутність статусу - держава розглядає жест лише як допоміжний засіб, що ВФГ класифікує як ознаку низького рівня демократичних стандартів.

3. Звіт "Global Survey on the Rights of Deaf People" (останні оновлення) моніторингових звітів 2021–2023 рр. звернуто увагу на такі аспекти:

право на ідентичність

Глуха дитина має право на доступ до жестової мови з народження. Відмова у цьому розцінюється як порушення права на інформацію та розвиток.

нічого про нас без нас

Рівень демократії визначається тим, чи залучені національні асоціації Глухих до процесу прийняття рішень (консультації з урядом).

4. Жестова мова та сталий розвиток (ЦСР ООН). Організація пов'язує моніторинг мов із Цілями сталого розвитку ООН до 2030 року. Якісна освіта (Ціль 4) та скорочення нерівності (Ціль 10) неможливі без повноцінного функціонування жестової мови. Звіти показують, що країни з високим індексом демократії мають кращі показники імплементації цих цілей саме через мовну інклюзію.

Ціль 4 Цілей сталого розвитку (ЦСР) ООН акцентує на забезпеченні інклюзивної та справедливої якісної освіти для всіх (United Nations, 2015). Для глухих спільнот це означає, що жестова мова є першою та природною мовою навчання, через яку можливий повноцінний доступ до знань. Використання жестових мов у школах та освітніх програмах забезпечує збереження міжпоколінної передачі мови, зменшує освітню нерівність і підвищує когнітивні та соціальні компетентності учнів (Humphries et al., 2012).

Для досягнення Цілі 4 необхідна системна інтеграція жестових мов у національні освітні політики. Це включає розробку двомовних навчальних програм, сертифікацію викладачів жестових мов, створення навчальних матеріалів та стандартизованих тестів для оцінювання мовної компетентності (World Federation of the Deaf, 2023). *Мовне планування* у цьому контексті розглядається як засіб підтримки сталого розвитку, оскільки забезпечує життєздатність жестових мов та права глухих на освіту рідною мовою.

Сучасна ера цифрових технологій відкриває нові можливості для впровадження жестових мов у формальну та неформальну освіту. Використання відеоресурсів, онлайн-платформ, програм перекладу та субтитрування дозволяє поширювати доступ до знань, забезпечує інтеграцію жестових мов у глобальні освітні ініціативи та підтримує принципи інклюзії (Kusters et al., 2017). Це сприяє реалізації Цілі 4 як на локальному, так і на міжнародному рівні.

Жестові мови є складовою мовної екосистеми людства, і їх підтримка відповідає принципам еколінгвістики — збереження різноманіття, міжпоколінна передача та адаптація до сучасних соціокультурних умов (Fill & Penz, 2017). Включення жестових мов у стратегії сталого розвитку освіти підкреслює, що мова не є лише комунікаційним інструментом, а ресурсом соціальної стійкості та культурного збагачення, що реалізує права глухих спільнот і сприяє інклюзивному розвитку суспільства.

4.7. ПРАВОВИЙ СТАТУС ЖЕСТОВОЇ МОВИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ІНДИКАТОР МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

За даними моніторингу ВФГ (2023), правовий статус жестової мови є ключовим індикатором інклюзивності державної політики та рівня дотримання прав людини щодо мовних меншин.

Зокрема, у контексті нашого дослідження, цей показник відображає і *визнання лінгвістичних прав* у переході від сприйняття жестової мови як допоміжного засобу («соціальної допомоги») до її визнання як повноцінної природної мови спільноти; і *доступ до державних послуг* у наявності правового статусу, який є фундаментом для забезпечення доступу до освіти, правосуддя, охорони здоров'я та інформації через професійний переклад; і *життєздатність мови* через офіційне закріплення статусу (наприклад, за шкалою EGIDS), що прямо корелює зі здатністю мови зберігатися та розвиватися в довгостроковій перспективі; і *соціальну інтеграцію*, де статус мови вказує на те, чи розглядає держава спільноту Глухих як культурно-лінгвістичну групу (парадигма Deafhood), а не лише як об'єкт медичної реабілітації.

Таким чином, для ВФГ правове визначення мови є «точкою відліку» для оцінки реальної рівності прав глухих громадян у конкретній країні.

1. Визнання жестових мов у національному законодавстві

За даними моніторингу ВФГ (2023), правовий статус жестових мов у країнах світу відображає рівень забезпечення мовних прав глухих спільнот. Країни, де жестові мови визнані офіційними або мають законодавчо закріплений статус у 82 країнах світу. Це становить приблизно 42,1% від загальної кількості держав. Ці країни демонструють вищий рівень доступу глухих до освіти, державних послуг і культурної участі. Визнання жестових мов у законі виступає базовим індикатором ефективності мовної політики та мовного планування, оскільки визначає рамки для реалізації прав людини та доступності комунікації (WFD, 2023).

Раннє визнання (1980–1990-ті) стосується переважно скандинавських країн та Франції з акцентом на освіті та культурній ідентичності.

Сучасне визнання (2000–2020-ті) - це країни, які включають жестові мови у національні закони про права меншин та доступність, що відображає інтеграцію жестових мов у права людини та мовну політику.

Статус визнання неоднорідний і може варіюватися від конституційного визнання (найвищий рівень) до закріплення в законах про освіту або інвалідність.

Хоча кількість країн із законодавчим визнанням зростає, 57,9% держав (113 країн) все ще не визнали свої національні жестові мови на офіційному рівні (WFD, 2023). Тому Федерація вважає відсутність офіційного статусу порушенням фундаментальних прав людини та закликає до впровадження двомовної освіти (ЖМ і державна словесна мова).

Офіційне визнання жестової мови створює правову базу для двомовної-двокультурної освіти, забезпечує доступ до державних послуг і сприяє міжпоколінній передачі мови, закріплюючи її як соціальний і культурний ресурс і є лише першим кроком; воно має супроводжуватися фінансуванням послуг професійних перекладачів та розробкою стандартів викладання (WFD, 2023; Kusters et al., 2017).

2. Освітній та соціальний контекст.

Моніторинг ВФГ (2023) також показує, що правовий статус жестових мов корелює з двомовними освітніми моделями та підтримкою жестової мови у школах. У країнах, де мова має законодавчий захист, спостерігається більша кількість програм для глухих дітей з навчанням рідною мовою, а також підготовка викладачів і перекладачів жестової мови. Цей індикатор дозволяє оцінити не лише формальний правовий захист, а й реальну практичну імплементацію мовної політики, що безпосередньо впливає на рівень соціальної інтеграції глухих людей.

3. Глобальні виклики та перспективи.

Незважаючи на позитивні зрушення, ВФГ (2023) констатує, що правовий статус жестових мов залишається фрагментарним у багатьох країнах. Відсутність формального визнання обмежує доступ до освіти, правосуддя та інформаційних ресурсів, що створює структурні бар'єри для глухих. У цьому контексті правовий статус жестових мов розглядається як ключовий індикатор мовної рівності та сталого розвитку, а його моніторинг сприяє виявленню пріоритетів для міжнародної адвокації та національної політики (Kusters et al., 2017; Humphries et al., 2012).

Звіти ВФГ доводять, що мовна екосистема не може бути здоровою, якщо одна з її ланок (спільнота Глухих) перебуває в ізоляції. Моніторинг статусу мови стає інструментом тиску на уряди для створення інклюзивного «середовища проживання» для всіх лінгвокультур.

4.8. ОСНОВНІ ДОКУМЕНТИ ТА ЇХ ВНЕСОК У МОВНУ ПОЛІТИКУ

1. Формування позицій щодо жестових мов (1950–1990-ті).

У період від заснування ВФГ (1951) до 1990-х років основні документи (Схема 4.3) включали статuti організації та резолюції Генеральних асамблей, які підкреслювали права глухих на освіту, соціальну участь і культурну

КЛЮЧОВІ ДОКУМЕНТИ WFD та їхній внесок у мовну політику жестових мов

1950–1990-ті



- Statutes (1951)
- Resolutions (1975)

Права глухих на освіту, культуру та участь у суспільному житті

1990–2000-ті



- Policy Statement on Sign Language (1993)
- Education of Deaf People: Policy Guidelines (1999)

Визнання жестових мов як повноцінних мов

2000–2010-ті



- Position Paper on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2007)

Інтеграція жестових мов у міжнародні правові рамки

2020 – дотепер



- Strategic Plan 2023–2030
- Status of Sign Languages in Europe (2024)

Стратегічне мовне планування та еколінгвістичний підхід

1950–1990-ті

1990–2000-ті

2000–2010-ті

2020 – дотепер

Джерела: World Federation of the Deaf, 1951–2024

ідентичність. Хоча тоді жестові мови ще не були системно визнані як автономні мови, ці документи заклали фундамент для майбутньої мовної політики, визначаючи глухі спільноти як носії культурних і мовних прав (World Federation of the Deaf, 1951; 1975).

2. Визнання жестових мов як повноцінних мов (1990–2000-ті)

Документи ВФГ 1990-х – початку 2000-х років, зокрема Заява про політику щодо жестової мови (Policy Statement on Sign Language, 1993), Освіта глухих людей: керівні принципи політики (Education of Deaf People: Policy Guidelines, 1999) започаткували системну політику щодо визнання жестових мов у навчанні та суспільному житті. Ці документи сприяли включенню жестових мов у державні програми освіти, визначили стандарти двомовної освіти та підкреслили необхідність підготовки викладачів і перекладачів (World Federation of the Deaf, 1993; 1999).

3. Інтеграція жестових мов у міжнародні правові рамки (2000–2010-ті)

У цей період WFD активно брала участь у розробці та імплементації Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (CRPD, 2006). Документи, зокрема Position Paper on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2007), визначили жестові мови як право людини на комунікацію, а не просто як засіб навчання. Це зміцнило міжнародний правовий фундамент для включення жестових мов у національні політики та освітні системи (World Federation of the Deaf, 2007).

4. Стратегічне мовне планування та еколінгвістичний підхід (2020–дотепер) - Схема 4.4.



Сучасні документи ВФГ, включно зі Strategic Plan 2023–2030 та звітами про стан жестових мов, концентруються на сталому розвитку жестових мов як мовного ресурсу. Вони закладають основи для політики охорони мовного різноманіття, забезпечують нормативну та освітню підтримку, а також стимулюють цифрову доступність. Ці документи демонструють перехід від декларативної позиції до системного мовного планування, що реалізує права глухих у глобальному та національному контексті (World Federation of the Deaf, 2023; 2024).

4.9. ПЛАНУВАННЯ ВИБОРУ І ПРАКТИК МОВНОЇ МОБІЛЬНОСТІ У РЕКОМЕНДАЦІЯХ ВФГ

Федерація не лише займається адвокацією жестових мов як прав людини, але й формулює позиції та рекомендації щодо вибору жестової мови та практик мовної мобільності (чергування / вибору між різними жестовими мовами). Основні документи і позиційні папери ВФГ торкаються цього питання в контексті прав вибору жестової мови та доступу до якісних перекладацьких послуг, хоч формальні «норми» у вигляді жорстких стандартів ВФГ не нав'язує — радше вона пропонує принципові рекомендації та позиції. ВФГ випустила офіційну заяву про стандартизацію жестових мов ([WFD Statement on Standardization of Sign Languages](#)).

ВФГ виступає проти формального жорсткого стандартизування жестових мов, особливо у випадках, коли із цього робиться «один стандарт» або «одна форма» для всієї спільноти без урахування реальної мовної практики. У своїй заяві ВФГ підкреслює, що жестові мови природно мають варіації (регіональні, соціальні, вікові тощо) і що робота з жестівниками, словниками або навчальними матеріалами має документувати всі ці варіанти, а не обмежуватися «одним знаком за слово». Такий підхід не підтримує формальний стандарт, що обмежує мовну різноманітність, і натомість акцентує на лінгвістичному документуванні спільнотної практики.

Будь-які спроби створити «єдиний правильний жест» для одного поняття вважаються науково помилковими, оскільки вони ігнорують природне діалектне та регіональне розмаїття мови.

([WFD Statement on Standardization of Sign Languages](#))

У Заяві щодо стандартизації жестової мови (Statement on Standardized Sign Language), прийнятій після міжнародної конференції з мовних прав глухих, ВФГ підкреслює, що не підтримує діяльність, спрямовану на формальну стандартизацію жестових мов або примусове вибирання «одного стандартного знаку» (World Federation of the Deaf, 2014). ВФГ підкреслює, що варіації у знаках — природна частина мовної системи жестових мов, аналогічна діалектам у звукових мовах. У звіті зазначається, що навіть робота над словниками жестових мов повинна враховувати всі різновиди знаків, які фактично використовують носії у конкретній спільноті.

Це означає, що:

жестова мова документується і описується, а не стандартизується насильно — задля збереження мовного різноманіття та поваги до спільнот, які не однакові в різних країнах або регіонах.

глобальна організація не пропонує норм, які б змушували спільноти обирати один варіант жесту для слова чи поняття й не схвалює практики уніфікації, що ігнорують природні варіації мови в регіонах.

У позиційному документі ВФГ щодо міжнародної жестової мови (International Sign) чітко підкреслюється, що глухі люди мають право самі обирати, яку жестову мову або форму інтерпретації вони використовують у конкретному контексті — наприклад, між міжнародною жестовою мовою та національною жестовою мовою своєї країни. ВФГ зазначає, що **усі** користувачі жестової мови повинні мати можливість вирішувати свої власні мовні потреби та вибір послуг перекладу (Interpreting Services) включно з можливістю вибору кваліфікованих перекладачів.

Такий підхід — частина мовної політики Федерації. Акцент ВФГ на уникненні формальної стандартизації і замість цього на лінгвістичному дослідженні і документації всіх існуючих варіантів жестових мов відповідає її загальній мовній політиці, спрямованій на захист мовних прав глухих спільнот і підтримку самовизначення мови як ресурсу. Це підкреслюється у посібнику "Керівні принципи для досягнення прав на жестову мову" ("Guidelines for Achieving Sign Language Rights"), який містить інструменти адвокації та просування прав на жестику як мову, але не стандартизовані мовні норми (WFD, 2024).

ВФГ не створює обов'язкових норм щодо вибору жестової мови чи примусового чергування знаків. Організація виступає проти примусової стандартизації, замість того підтримуючи документування природних варіацій жестових мов і повагу до мовного різноманіття.

ВФГ створює рекомендаційні документи та посібники (toolkits), які пропонують стратегії для національних асоціацій, урядів і адвокаційних груп стосовно правового статусу жестових мов, доступу до перекладу та вибору мовної практики в освіті, публічних службах і культурному житті. Ці документи не встановлюють юридично обов'язкових норм, але формують міжнародні принципи, які можуть бути адаптовані в національну політику (наприклад, у законодавство або стандарти перекладацької практики).

Це відповідає принципам лінгвістичної автономії та прав людини, де жестові мови розглядаються як ресурси, що мають зберігатися і підтримуватися без штучного уніфікування.

4.10. ПОПЕРЕДНЄ ПЛАНУВАННЯ ОСВІТИ У ГЛОБАЛЬНОМУ ПРОЄКТІ ОРГАНІЗАЦІЇ

У звіті Федерації Глобальний проєкт попереднього планування освіти представлено як стратегічну ініціативу, спрямовану на раннє, системне та мовно-орієнтоване планування освітніх траєкторій для глухих дітей. Центральною ідеєю проєкту є визнання того, що ранній доступ до жестової

мови є базовою передумовою повноцінного когнітивного та освітнього розвитку, а не компенсаторним заходом. У звіті наголошується, що освітнє планування має починатися ще до входження дитини у формальну систему освіти, аби запобігти мовній депривації та освітнім втратам (WFD, 2023).

"Ранній доступ до жестової мови не є обов'язковим заходом підтримки, а фундаментальним освітнім правом глухих дітей"

(WFD, 2023, с. 7)

Другий тематичний блок звіту присвячено мовному виміру попереднього планування, у межах якого жести мови розглядається як повноцінний освітній ресурс. ВФГ підкреслює необхідність створення послідовного мовного середовища, що включає підтримку сімей, підготовку батьків, участь носіїв жестової мови та впровадження двомовних освітніх моделей. Особливий акцент робиться на узгодженні дошкільної, початкової та середньої освіти для забезпечення безперервного мовного розвитку глухих учнів (WFD, 2019; WFD, 2023).

"Освітні результати глухих учнів безпосередньо пов'язані з безперервністю та якістю вивчення жестової мови на всіх етапах освіти"

(WFD, 2019, с. 12)

У завершальній частині звіту Глобальний проєкт попереднього планування освіти інтерпретується як інструмент мовної та освітньої політики, що має бути інтегрований у національні стратегії розвитку освіти. ВФГ наголошує на необхідності міжсекторальної координації (освіта, охорона здоров'я, соціальна політика) та активної участі глухих спільнот у прийнятті рішень. У ширшому еколінгвістичному ключі проєкт розглядається як механізм підтримки стійкої мовної екосистеми, яка забезпечує міжпоколінну передачу жестової мови та її функціональну життєздатність у сфері освіти (WFD, 2023).

4.11. ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ У ГЛОСАРІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

У глобальних звітах Всесвітньої федерації глухих поняття *рідна мова* (*mother tongue / native language*) розкривається як мова, що формується природно в процесі ранньої соціалізації і забезпечує повноцінний когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дитини. Для глухих дітей такою мовою, за належного підтримання, є національна жести мови, оскільки вона гарантує повний доступ до комунікації та знань з найраннішого віку. У поточних документах Федерації наголошується, що рідна мова визначається за критеріями доступності, природності засвоєння та функціональності, а не за тим, чи є ця мова домінуючою в суспільстві (WFD, 2019; WFD, 2023).

Під *першою мовою*, M_1 (Language first, L_1) у документах Федерації розуміють мову, яку дитина опановує спонтанно і яку використовує для побудови уявлень про світ. Щодо глухих дітей, звіти підкреслюють, що жести мови повинна бути першою мовою навчання, навіть якщо словесна

мова є мовою більшості суспільства, бо саме через першу мову відбувається формування базових когнітивних структур. Відсутність доступної першої мови у ранньому віці призводить до значних освітніх та соціальних бар'єрів протягом усього життя (WFD, 2019; WFD, 2023).

Мовна депривація (language deprivation) у звітах ВФГ визначається як системне порушення мовного розвитку, спричинене обмеженням або відсутнім доступом до повноцінної мови в критичний період розвитку дитини. У контексті глухих дітей це явище виникає тоді, коли жестову мову замінюють формами комунікації, що не є повністю доступними (наприклад, моно-усні методи без підтримки мовних структур). ВФГ розглядає мовну депривацію не як індивідуальну проблему, а як наслідок неадекватної мовної політики та освітніх практик, що має довготривалі негативні наслідки для когнітивного розвитку, академічної успішності, соціальної участі (WFD, 2019; WFD, 2023).

У позиційних документах та політичних матеріалах Федерації термін «*глуха особа / deaf person*» використовується як ідентифікаційна категорія культурно-лінгвістичної спільноти, для якої жестова мова є першою або основною мовою комунікації. Федерація у своїх відомих публікаціях, зокрема в позиційній політиці щодо прав жестових мов і вибору мовних послуг, підкреслює, що *deaf people* мають право самостійно визначати свої мовні потреби та форми доступу до інформації, включно з вибором між міжнародною жестовою мовою (International Sign) та національними жестовими мовами (World Federation of the Deaf, 2025).

ВФГ також використовує термін «*deaf people*» у контексті захисту прав людини та прав на освіту, називаючи цю групу *носіями культурної та мовної ідентичності*. Наприклад, у загальних матеріалах щодо прав людини Федерація визначає, що права таких осіб мають бути визнані і поважатися на рівні з іншими групами, незалежно від національного або етнічного походження, мови чи релігії, — саме тому акцент робиться на праві на жестову мову як невід'ємну частину культурної ідентичності глухої спільноти (World Federation of the Deaf, Human Rights for the Deaf).

Іншими словами, у сучасних документах «*глуха особа*» у ВФГ — це *громадянин/ка, для якого жестова мова є ключовою формою комунікації й частиною культурної та мовної ідентичності*, і яка має право на повноцінну участь у житті суспільства через належні мовні ресурси.

Такий підхід відповідає більш широкому розумінню глухих як *мовної меншини*, а не просто людей із фізичним порушенням слуху. Більше того, Федерація переважно використовує англійський термін *Deaf people* у своїх публікаціях та позиційних документах, що визначає Глухих як спільноту з власною мовою та культурою

У документах Федерації *жестова мова (sign language)* визначається як *природна, повноцінна людська мова візуально-жестової модальності*, що має власну власну кінетичну, жестівникову, морфологічну та синтаксичну структуру, прагматичні правила і є основним засобом комунікації глухих спільнот. Федерація послідовно підкреслює, що жестові мови **не є похідними**

від словесних мов і не можуть розглядатися як допоміжні або компенсаторні системи. Вони визнаються основою мовної, культурної та соціальної ідентичності Глухих людей (WFD, 2019, pp. 3–5; WFD, 2023, сс. 6–8).

Мова жестів (*signed system / gesture-based system*)

Український термін: мова жестів (як некодифікована система)

Англійські відповідники у Федерації: gestures, signed systems (у критичному контексті).

ВФГ не використовує термін *sign language* для позначення довільних або допоміжних жестових систем. Під *gestures* або *signed systems* розуміються нелінгвістичні або частково структуровані засоби комунікації, які не мають повноцінної граматики. ВФГ застерігає від ототожнення жестових мов із «мовою жестів», оскільки таке змішування призводить до знецінення мовного статусу національних жестових мов і до помилкових рішень у мовній та освітній політиці (WFD, 2018, pp. 2–3; WFD, 2020, сс. 4–6).

Кальковане жестове мовлення (*signed exact / manually coded language*)

Український термін: кальковане жестове мовлення.

Англійські відповідники: manually coded language, signed exact language.

У документах ВФГ кальковане жестове мовлення визначається як штучно створена система, що відтворює граматику словесної мови за допомогою жестів, але не є природною мовою. ВФГ наголошує, що такі системи можуть використовуватися як педагогічний або допоміжний інструмент, однак вони не здатні замінити жестову мову як першу або рідну мову. Надмірне використання калькованих систем у освіті розглядається Федерацією як чинник ризику мовної депривації (WFD, 2019, pp. 7–9; WFD, 2023, сс. 9–11).

Міжнародна жестова мова (*International Sign*)

Український термін: міжнародна жестова мова / міжнародний жест.

Англійський термін (офіційний у WFD): International Sign.

ВФГ визначає International Sign не як окрему природну мову, а як контактну, транснаціональну форму жестової комунікації, що використовується у міжнародних зустрічах, конференціях і заходах. Вона ґрунтується на іконічності, спільних елементах різних жестових мов та мовній адаптації між користувачами. Організація підкреслює, що International Sign не замінює національні жестові мови і не повинна витіснити їх у сфері освіти чи національної мовної політики (WFD, 2022, сс. 3–5; WFD, 2025, сс. 2–4).

Глосарій ключових термінів жестомовної політики та лінгвістичної ідентичності, сформований на основі документів ВФГ (Таблиця 4.3), дозволяє систематизувати поняття, що є фундаментальними для аналізу мовної політики та освітніх стратегій для глухих осіб. Визначення таких категорій, як *жестова мова, рідна та перша мова, мовна депривація, глуха особа та користувач жестової мови*, підкреслюють культурно-лінгвістичний підхід Федерації, який розглядає глухих як носіїв мови та учасників мовної спільноти.

З еколінгвістичної точки зору, чітке визначення цих термінів дозволяє оцінити стійкість та варіативність мовних ресурсів, визначити рівень

Таблиця 4.3

Ключові терміни жестомовної політики та мовної ідентичності у документах ВФГ

| Український термін | Англійський термін ВФГ | Визначення у документах ВФГ | Джерело |
|-----------------------------|---|--|-----------------------------------|
| жестова мова | Sign language | Природна людська мова візуально-жестової модальності, що має власну граматику та лексику; основна мова глухих спільнот, фундамент мовної та культурної ідентичності. | WFD, 2019, 3–5 WFD, 2023, 6–8 |
| мова жестів | Gestures / signed systems | Довільні або допоміжні системи жестів без повноцінної граматичної структури. Не прирівнюються до жестових мов; можуть використовуватися як допоміжний інструмент, але не замінюють рідну мову. | WFD, 2018, 2–3 WFD, 2020, 4–6 |
| кальковане жестове мовлення | Manually coded language / signed exact language | Штучна система, що відтворює словесну мову за допомогою жестів; не є природною мовою, використовується лише як допоміжний педагогічний інструмент. | WFD, 2019, 7–9 WFD, 2023, 9–11 |
| міжнародна жестова мова | International Sign | Контактна, транснаціональна форма жестової комунікації для міжнародних заходів; не замінює національні жестові мови і не є природною мовою. | WFD, 2022, 3–5 WFD, 2025, 2–4 |
| рідна мова | Mother tongue / native language | Мова, що формується природно в процесі ранньої соціалізації та забезпечує повноцінний когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дитини; для глухих дітей найчастіше це національна жестова мова. | WFD, 2019, 3–5 WFD, 2023, 6–8 |
| перша мова (M1) | First language / L1 | Мова, яку дитина опановує спонтанно і через яку формуються базові когнітивні структури; основа для опанування подальших мов. | WFD, 2019, 4–6 WFD, 2023, 7–9 |
| мовна депривація | Language deprivation | Системне порушення мовного розвитку через відсутність раннього доступу до повноцінної мови; часто виникає у глухих дітей при виключенні жестової мови з раннього розвитку. | WFD, 2019, 7–9 WFD, 2023, 9–11 |
| глуха особа | Deaf person / deaf people | Особа, для якої жестова мова є першою або основною мовою комунікації; належить до культурно-лінгвістичної спільноти глухих. | WFD, 2023, 5–6 WFD, 2025, 2–4 |
| користувач жестової мови | Sign language user | Особа, яка володіє і використовує жестову мову для повсякденної комунікації; може бути глухою або чуваючою. | WFD, 2023, 6–7 WFD, 2025, 3–4 |

втручання в природний розвиток жестових мов і запобігти мовній депривації. Таблиця 4.3 термінів з посиланнями на конкретні сторінки документів Федерація забезпечує академічну точність і прозорість цитування, а також створює основу для порівняльного аналізу жестових та словесних мов у контексті національної та європейської мовної політики.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

При узагальненні матеріалів розділу *засвідчено*, що Всесвітня федерація глухих є ключовим наднаціональним актором у формуванні глобальної мовної політики щодо жестових мов. Її діяльність охоплює нормативно-правовий, концептуальний, освітній та інституційний виміри, що дозволяє розглядати Федерацію як стратегічний центр адвокації мовних прав глухих спільнот у міжнародному просторі.

У процесі наукового пошуку *доведено*, що еволюція позицій ВФГ демонструє перехід від соціально-захисної парадигми до мовно-правової та правозасадничої моделі. У ранній період діяльності акцент робився на соціальній інтеграції глухих осіб; у подальші десятиліття — на визнанні жестових мов як повноцінних природних мов; у ХХІ столітті — на утвердженні лінгвістичної та культурної ідентичності глухих відповідно до положень Організація Об'єднаних Націй та її міжнародних документів. Таким чином, ВФГ інтегрувала концепції мовних прав, інклюзії та лінгвістичної різноманітності в єдину стратегічну платформу.

Встановлено, що ВФГ активно співпрацює з Організацією Об'єднаних Націй, ЮНЕСКО та регіональними структурами, сприяючи імплементації положень Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю. Така взаємодія забезпечує інтеграцію питань жестових мов до глобальної правозахисної політики та освітніх стратегій держав.

Вивчено процес мовного планування ВФГ за періодами і охоплює статусне планування (визнання жестових мов на законодавчому рівні), корпусне планування (розвиток словників, стандартизація термінів) та освітнє планування (моделі двомовної освіти). Динаміка діяльності свідчить про поступовий перехід до комплексного стратегічного планування, що відповідає сучасним соціолінгвістичним підходам.

Детально *досліджено* інтегрування питань мовних прав Федерації у контекст Цілей сталого розвитку, зокрема щодо якісної освіти, зменшення нерівності та інституційної спроможності. Інноваційність підходу полягає у поєднанні правового, освітнього й цифрового вимірів (розвиток міжнародних жестових ресурсів, адвокаційні кампанії, глобальні звіти).

Аргументовано *доведено*, що офіційне або законодавче визнання жестових мов є основним індикатором ефективності мовної політики. Саме цей параметр визначає рівень доступу до освіти, перекладацьких послуг і участі глухих у суспільному житті. ВФГ виступає каталізатором таких змін на національному рівні.

Встановлено, що проаналізовані документи ВФГ мають стратегічний характер і спрямовані на гармонізацію міжнародних стандартів. Їхній внесок

полягає у формуванні універсальних принципів мовної рівності, розвитку рекомендацій щодо двомовної освіти та визначенні стандартів доступності. Зокрема рекомендації Федерації передбачають право глухих осіб на вільний вибір комунікативної моделі — національна жестова мова, міжнародна жестова система, письмова державна мова. Такий підхід сприяє розвитку мовної мобільності та багатомовності в межах глобальної спільноти глухих.

Доведено, що у сучасних умовах освітня стратегія ВФГ орієнтована на ранній доступ до жестової мови, підготовку педагогів з числа глухих та впровадження білінгвальних моделей навчання. Освітнє планування розглядається як довгостроковий інструмент зміцнення мовної ідентичності.

Проаналізовано глосарій ВФГ у термінах, що виконує нормотворчу функцію, закріплюючи стандартизовані дефініції ключових понять. Це сприяє уніфікації міжнародного наукового та правозахисного дискурсу та забезпечує методологічну цілісність мовної політики.

Визначено еколінгвістичний вимір Глобальний проєкту попереднього планування освіти Федерації, який утверджує жестову мову як ключовий елемент стійкої мовної екосистеми, а не як компенсаторний засіб доступу до освіти. Раннє та безперервне використання жестової мови забезпечує міжпоколінну передачу, підтримує мовну варіативність і запобігає мовній депривації. Такий підхід мінімізує деструктивне втручання у природний розвиток мови та зміщує фокус мовної політики з контролю на підтримку. У контексті європейських стандартів це підтверджує доцільність функціонального планування як найбільш екологічно збалансованої моделі жестомовної політики в освіті.

РОЗДІЛ П'ЯТИЙ

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВИХ СТАНДАРТІВ РАДИ ЄВРОПИ

5.1. ОСНОВНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ

5.2. РОЗРОБЛЕННЯ ДОРОЖНІХ МАП ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНИХ УРЯДІВ

5.2.1. ЄВРОПЕЙСЬКА ХАРТІЯ РЕГІОНАЛЬНИХ МОВ АБО МОВ МЕНШИН, 1992

5.2.2. РЕЗОЛЮЦІЇ ПАРЄ 2247 (2018) ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ПАРЄ 2143 (2018)

5.2.3. РЕКОМЕНДАЦІЯ ПАРЄ 1492, 2001

5.2.4. РЕКОМЕНДАЦІЯ ПАРЄ №1598, 2003

5.2.5. ТЕМАТИЧНА ДОПОВІДЬ, 2025

5.3. НАПРЯМ ПРОСУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ДЛЯ КРАЇН-ЧЛЕНІВ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Рада Європи - провідна міжурядова інституція - сформувала нормативне правозахисне підґрунтя для розвитку жестомовної політики в Європі. Перехід від вузької медико-соціальної моделі підтримки глухих осіб до правозахисного підходу означає для жестових мов визнання невід'ємності лінгвістичної та культурної спадщини європейського простору, виокремлення специфіки правозахисної та мовної парадигми у забезпеченні прав людини та мовної гідності.

Зміст фундаментальних актів Парламентської асамблеї Ради Європи (ПАРЄ) та Комітету експертів Європейської хартії регіональних мов або мов меншин презентує стратегічні «дорожні мапи» для національних урядів з механізмами імплементації європейських стандартів у сфері двомовної освіти, судочинства, медіа та технологічної інклюзії. Системне використання інструментів Ради Європи сприяє підвищенню життєздатності жестових мов за шкалою EGIDS, стимулюючи держави до їх офіційного законодавчого визнання та інституційної підтримки.

5.1. ОСНОВНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ РАДИ ЄВРОПИ

Рада Європи є однією з ключових європейських міжурядових інституцій, яка сформуvala нормативне, правозахисне та мовно-політичне підґрунтя для розвитку жестомовної політики в Європі. На відміну від вузького секторального підходу, у якому питання жестових мов розглядаються лише в контексті спеціальної освіти або соціальної підтримки, Рада Європи інтегрує цю проблематику в ширші рамки прав людини, демократії, верховенства права, мовного різноманіття та рівного доступу до освіти. Її базова логіка полягає в тому, що мовні права є частиною фундаментальних прав людини, а отже, право глухих осіб на використання жестової мови повинно розглядатися не як допоміжна послуга, а як елемент гідності, участі, недискримінації та освітньої справедливості. Саме тому жестомовна політика в підходах Ради Європи формується на перетині мовної політики, політики інклюзії, освітньої політики та антидискримінаційних стандартів

Рада Європи (Council of Europe, CoE) є однією з провідних міжнародних інституцій, яка не просто включає питання жестомовної політики до свого порядку денного, а фактично формує гуманітарні та правові стандарти для всіх 46 країн-членів (включаючи Україну). Рада Європи розглядає жестові мови крізь призму прав людини, культурної спадщини та лінгвістичної гідності.

При порівнянні ролі Ради Європи та ЄС у формуванні жестомовної політики (Таблиця 5.1) варто звернути погляди на підходи, фокусування, інструментарії, охоплення країн

Таблиця 5.1

Порівняння ролі Ради Європи та Європейського Союзу у жестомовній політиці

| Параметр | Рада Європи | Європейський Союз |
|----------------|---|--------------------------------------|
| Підхід | Правозахисний та лінгвістичний | Соціально-економічний та інклюзивний |
| Основний фокус | Визнання мови як культурної цінності | Доступ до робочих місць та послуг |
| Інструмент | Хартії, Конвенції, CEFR | Директиви, Регламенти, Стратегії |
| Охоплення | 46 країн (в т.ч. Україна, Албанія, Туреччина) | 27 країн-членів |

Інституційно Рада Європи реалізує правозахисний і мовний підхід через кілька взаємопов'язаних напрямів і структур.

По-перше, це Програма мовної політики (Language Policy Programme) у Страсбурзі, яка розробляє концепції плюрилінгвальної та міжкультурної освіти, що прямо включають цінність усіх мов учня, зокрема й жестових.

По-друге, важливу роль відіграє Європейський центр сучасних мов (European Centre for Modern Languages, ECML) у Граці з частковою угодою Ради Європи, яка допомагає переводити мовну політику в площину педагогічної практики, підготовки вчителів, навчальних ресурсів і професійних мереж.

По-третє, значущими є моніторингові та нормотворчі механізми, пов'язані з реалізацією ECRML, Рамковою конвенцією про захист національних меншин (Framework Convention for the Protection of National Minorities) та ширшої політики рівності, меншини та інклюзії. У сукупності ці напрями створюють для країн-членів не лише набір декларативних принципів, а реальну інституційну екосистему, у якій мовні права, освітня доступність та культурне визнання розглядаються як взаємозалежні компоненти державної політики.

5.2. РОЗРОБЛЕННЯ ДОРОЖНІХ МАП ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНИХ УРЯДІВ

Парламентська Асамблея Ради Європи (ПАРЄ) прийняла кілька фундаментальних документів, які стали «дорожніми мапами» для національних урядів: Європейська хартія регіональних мов або меншин, 1992; Рекомендації 1492 (2001) та 1598 (2003).

5.2.1. ЄВРОПЕЙСЬКА ХАРТІЯ РЕГІОНАЛЬНИХ МОВ АБО МОВ МЕНШИН, 1992

Європейська хартія регіональних мов або мов меншин (European Charter for Regional or Minority Languages, ECRML) — це офіційний договір (конвенція) Ради Європи. Її було ухвалено Комітетом міністрів Ради Європи 25 червня 1992 року, відкрито для підписання 5 листопада 1992 року в Страсбурзі, а чинності вона набула 1 березня 1998 року. Тобто це міжнародно-правовий інструмент Ради Європи (Council of Europe, 1992).

Мета - захист мов, які традиційно використовуються на певній території громадянами держави, що не є державною мовою. Хартія пропонує «меню» з різних заходів у сферах освіти, судочинства, адміністрації та медіа, з якого держави обирають ті, що підходять для конкретної мови меншини (Council of Europe, 1992).

Хартія створена для захисту й розвитку традиційних регіональних і міноритарних мов у таких сферах, як освіта, адміністрація, судочинство, медіа, культура, соціально-економічне життя та транскордонна співпраця. Саме тому в жестомовних дослідженнях цей документ часто згадується як модель або орієнтир мовного захисту, навіть попри те, що він первісно не був написаний спеціально для жестових мов.

Варто зауважити, що Європейська хартія регіональних мов або мов меншин (ECRML) не поширюється автоматично і прямо на жестові мови як окремо визначену юридичну категорію, але її часто використовують як правовий і політичний орієнтир для аргументації необхідності визнання та захисту жестових мов. Інакше кажучи, де-юре Хартія не була створена

спеціально для жестових мов, але де-факто її принципи стали важливим шаблоном для формування європейської жестомовної політики. Це підтверджується як офіційними матеріалами Ради Європи, так і подальшими документами ПАРЄ, у яких прямо порушувалося питання про доцільність надання жестовим мовам захисту, подібного до того, який передбачає Хартія.

Юридична межа тут полягає в тому, що Хартія була розроблена насамперед для “традиційних” регіональних, міноритарних і нетериторіальних мов, які історично використовуються певними групами населення в межах держави. У пояснювальних та офіційних матеріалах Ради Європи Хартія визначає об’єкт свого захисту через категорії регіональні або меншинні мови (regional or minority languages), нетериторіальні мови (non-territorial languages) і менш широко вживані офіційні мови (less widely used official languages), втім жестові мови не названі в тексті Хартії окремо. Саме тому в суворо юридичному сенсі жестові мови не включені до обов’язкової сфери дії Хартії за замовчуванням, і їхній захист не впливає з Хартії автоматично так, як це відбувається щодо історичних мовних меншин.

Водночас у європейському політичному та науковому дискурсі Хартії набула значення моделі мовного захисту, яку дедалі частіше застосовують за аналогією до жестових мов. Іншими словами, навіть якщо Хартія не охоплює жестові мови безпосередньо, вона стала нормативним зразком, на основі якого аргументується право жестових мов на визнання в освіті, адміністрації, медіа та публічному житті. (Council of Europe. (n.d.).

5.2.2. РЕЗОЛЮЦІЇ ПАРЄ 2247 (2018) ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ПАРЄ 2143 (2018)

Резолюції 2247 (2018) та Рекомендації 2143 (2018) Парламентської асамблеї Ради Європи (ПАРЄ) для жестомовної політики були прийняті одночасно як частина єдиного звіту та є найважливішими політичними інструментами Ради Європи у сфері захисту прав жестомовних осіб.

У Резолюції 2247 (2018) ПАРЄ однозначно підтверджує, що жестові мови є повноцінними природними мовами, які складають невід’ємну частину лінгвістичної та культурної спадщини Європи. Асамблея закликає держави-члени офіційно визнати національні жестові мови (якщо це ще не зроблено), забезпечити їхнє використання в державному секторі та гарантувати жестомовним особам доступ до політичного життя, правосуддя, охорони здоров’я та адміністративних послуг на рівні з іншими громадянами (Parliamentary Assembly of the Council of Europe [PACE], 2018a).

Окремий потужний акцент у Резолюції зроблено на праві на освіту. Документ закликає уряди впроваджувати білінгвальні (двомовні) освітні моделі, де жестова мова є мовою навчання та окремим предметом, забезпечити підготовку кваліфікованих перекладачів жестової мови та, що критично важливо, активно залучати асоціації глухих та носіїв жестової мови до процесів прийняття рішень, що стосуються їхніх лінгвістичних прав (PACE, 2018a; Eberhard et al., 2025).

Для жестомовної політики Резолюція 2247 (2018) відіграє роль прямого політичного заклику до дії (Call to Action), адресованого національним парламентам та урядам. Вона створює потужний етичний та політичний тиск на держави-члени, змушуючи їх переглянути своє законодавство та перейти від «медичної» моделі інвалідності до «правозахисної» моделі, де доступ до мови є фундаментальним правом, а його відсутність розглядається як дискримінація (Krausneker, 2015; Wheatley & Pabsch, 2012).

Цей документ надає національним асоціаціям глухих (наприклад, УТОГ в Україні або ANAD в Албанії) легітимний інструмент для адвокації змін. Посилання на Резолюцію ПАРЕ стає вагомим аргументом у переговорах із міністерствами, стимулюючи перехід країн від рівня EGIDS 6a (в громаді) до рівня 5 (в офіційній сфері), що ми спостерігали, наприклад, в Болгарії та Італії після 2018 року (European Union of the Deaf [EUD], 2024).

Рекомендація ПАРЕ 2143 (2018) «Захист і просування жестових мов у Європі» на відміну від Резолюції, яка адресована країнам, адресована Комітету міністрів Ради Європи (вищому виконавчому органу РЕ). У цьому документі ПАРЕ рекомендує Комітету міністрів звернутися до урядів держав-членів із проханням переглянути своє національне законодавство на предмет дискримінації жестомовних осіб та зібрати доказову базу (evidence-based data) щодо реального статусу та використання жестових мов у Європі (PACE, 2018b; World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

Найважливішим положенням Рекомендації є пропозиція створити спеціалізовану «Європейську платформу» або «обсерваторію» для моніторингу статусу жестових мов у Європі та сприяння обміну найкращими практиками між країнами.

Асамблея також рекомендує посилити використання існуючих інструментів Ради Європи, зокрема Європейської хартії регіональних мов, для захисту жестових мов як «нетериторіальних мов меншин» (PACE, 2018b; Krausneker, 2015).

Для жестомовної політики Рекомендація 2143 (2018) відіграє роль стратегічного механізму імплементації та моніторингу. Її головна роль — перевести політичні декларації Резолюції в площину міждержавної співпраці та створення конкретних інструментів контролю. Вона ставить питання жестових мов на найвищий рівень порядку денного Ради Європи, стимулюючи Комітет міністрів до активних дій (EUD, 2024; Wheatley & Pabsch, 2012).

Пропозиція щодо створення моніторингової платформи є революційною, оскільки вона створює передумови для стандартизації підходів до оцінювання життєздатності мов, що безпосередньо корелює зі шкалою EGIDS. Ця Рекомендація дає Раді Європи мандат на створення єдиних європейських стандартів захисту жестових мов, що є критично важливим для гармонізації політик та забезпечення прав жестомовних осіб в усьому регіоні (PACE, 2018b; Eberhard et al., 2025).

5.2.3. РЕКОМЕНДАЦІЯ ПАРЕ 1492, 2001

Рекомендація (Recommendation 1492 (2001): права національних меншин Парламентської асамблеї Ради Європи формально присвячена правам національних меншин, її значення для жестомовної політики є фундаментальним, оскільки саме в цьому документі вперше на рівні ПАРЄ було чітко сформульовано потребу в спеціальному європейському захисті жестових мов. Особливо важливим є пункт 12.13, у якому ПАРЄ прямо рекомендувала надати «різним жестовим мовам, що використовуються в Європі, захист, подібний до того, який забезпечується Європейською хартією регіональних або міноритарних мов».

Це положення мало концептуально переломне значення, оскільки вперше переводило жестові мови з площини суто соціальної або медико-реабілітаційної підтримки у площину мовних прав, культурного визнання та публічної мовної політики. Фактично ПАРЄ запропонувала розглядати жестові мови не як допоміжний інструмент для осіб з порушеннями слуху, а як мовні системи, що потребують правового захисту, інституційного визнання та державної підтримки. Для освітньої політики це означало важливий нормативний зсув: якщо жестова мова потребує захисту як мова, то вона має бути врахована і в мові навчання, і в педагогічних практиках, і в доступі до освітніх ресурсів.

За своєї змістом Recommendation 1492 (2001) Парламентської асамблеї Ради Європи рекомендує надати жестовим мовам захист, подібний до того, який забезпечує Хартія. Такий підхід є концептуально дуже важливим, адже він переводить жестову мову з категорії “спеціальної підтримки для осіб з інвалідністю” у сферу мовних прав, культурного визнання, освітньої політики та публічного мовного планування.

Саме тому Recommendation 1492 (2001) можна вважати однією з перших наднаціональних основ для подальшого розвитку європейської політики щодо права глухих учнів на освіту з використанням жестової мови.

5.2.4. РЕКОМЕНДАЦІЯ ПАРЄ №1598, 2003

Наступним етапом інституційного розвитку жестомовної політики стала Рекомендація (Recommendation 1598 (2003) “Захист жестових мов у державах членах Ради Європи”, яка вже була спеціально присвячена жестовим мовам і стала першим цілісним політичним документом ПАРЄ з цього питання.

У цьому акті Парламентська асамблея фактично закріпила підхід, за яким жестові мови розглядаються як повноцінні природні мови, а не як вторинні чи допоміжні форми комунікації. Документ розвиває ідею, що офіційне визнання жестових мов є необхідною передумовою для соціальної інтеграції глухих людей та їхнього доступу до ключових сфер суспільного життя, насамперед освіти, правосуддя, працевлаштування, публічних послуг і громадянської участі. У подальших документах ПАРЄ прямо наголошувалося, що Рекомендація 1598 (2003) виходила з позиції, за якою офіційне визнання жестових мов допомагає глухим людям «інтегруватися в суспільство та отримувати доступ до правосуддя, освіти й зайнятості».

Отже, цей документ заклав політичну основу для сучасного підходу, де жестова мова є не лише засобом доступності, а базовим правом у системі рівних можливостей. Для освітньої політики його значення полягає в тому, що він легітимізував потребу включення жестових мов до державної логіки мовного планування, освітнього законодавства, підготовки вчителів, перекладацької підтримки та навчально-методичного забезпечення.

У сукупності перша Рекомендація 1492 (2001) та друга Рекомендація 1598 (2003) стали для європейських держав своєрідними «дорожніми мапами» переходу від вузького розуміння проблем глухих осіб як суто соціально-медичних до правозахисного, мовного та освітнього підходу. Якщо у першій Рекомендації (Recommendation 1492, 2001) започатковано саму ідею необхідності правового захисту жестових мов, то друга Рекомендація (Recommendation 1598, 2003) вже конкретизувала цю логіку, пов'язавши визнання жестової мови з доступом до освіти, суспільної участі та інституційної рівності. Для освітньої політики це означало поступове утвердження принципу, за яким глуха дитина має право не лише бути фізично присутньою в освітньому середовищі, а й навчатися через доступну мову комунікації, отримувати підтримку кваліфікованих фахівців, мати доступ до жестомовних ресурсів і розвиватися в освітньому просторі, де її мовні потреби визнаються на рівні державної політики. Саме з цих документів у європейському політичному дискурсі починає послідовно формуватися сучасна ідея про те, що жестова мова в освіті є не додатковою пільгою, а інструментом реалізації мовних прав, інклюзивності та освітньої справедливості.

Ці документи прямо закликають держави-члени офіційно визнати національні жестові мови, забезпечити їхнє використання в освіті, медіа та правосудді. Саме ці рекомендації стимулювали перехід багатьох країн від рівня EGIDS 6а до 5 (Krausneker, 2015; Wheatley & Pabsch, 2012).

У сфері освітньої політики джерела Парламентської Асамблеї слід трактувати не як пряме джерело спеціального права жестових мов, а як рамковий європейський мовнополітичний прецедент, який сформував підхід до захисту мовних спільнот у публічному просторі. Саме тому в дослідженнях жестомовної політики доречно розглядати як аналогову правову матрицю, що вплинула на подальші рекомендації ПАРЄ, національні політики визнання жестових мов та сучасне розуміння того, що право на освіту для глухих учнів неможливе без права на мову навчання, комунікації та участі. Для України це особливо важливо, оскільки такий підхід дозволяє обґрунтовувати українську жестову мову не лише в межах інклюзивної політики, а й у ширшій площині мовних прав і освітньої рівності.

5.2.5. ТЕМАТИЧНА ДОПОВІДЬ, 2025

Документ "Мови жестів у Європейській хартії регіональних або меншинних мов" («Sign languages in the European Charter of Regional or Minority Languages», 2025) є тематичною доповіддю, підготовленою Комітетом експертів Європейської хартії регіональних мов або мов меншин

(European Charter for Regional or Minority Languages, ECRML). Хоча сама Хартія (1992 р.) першочергово створювалася для територіальних мов, Рада Європи через серію рекомендацій та прецедентів моніторингу офіційно визнала, що жестові мови підпадають під захист Хартії як «нетериторіальні мови меншин», якщо держава-учасниця заявить про це (Council of Europe, 2025).

Документ узагальнює результати моніторингу виконання Хартії в країнах, які офіційно включили національні жестові мови до сфери її застосування (наприклад, Австрія, Фінляндія, Чехія, Словенія).

Його основні положення структуровані за ключовими статтями Хартії.

1. *Статус та правове визнання*. Доповідь підтверджує, що для цілей Хартії національні жестові мови розглядаються як повноцінні природні мови, які потребують захисту та просування нарівні зі словесними мовами меншин. Держави зобов'язані усунути будь-які правові або адміністративні перешкоди для використання жестових мов у публічній сфері (Council of Europe, 2025; Eberhard et al., 2025).

2. *Освіта* (Стаття 8 — критично важливе положення). Це найбільш деталізований розділ доповіді. Комітет експертів наголошує на таких вимогах (Схема 5.1):



Джерела: Council of Europe, 2025; World Federation of the Deaf [WFD], 2021.

3. *Судові влади та Адміністрація* (Статті 9 та 10). Держави повинні гарантувати право на кваліфікований переклад жестовою мовою в судах

(кримінальних, цивільних та адміністративних), а також забезпечити доступ до адміністративних послуг. Це включає професіоналізацію та сертифікацію перекладачів жестової мови за єдиними стандартами (наприклад, CEFR) (Krausneker, 2015; Eberhard et al., 2025).

4. *Засоби масової інформації* (Стаття 11). Хартія вимагає від держав сприяти створенню медіаконтенту жестовою мовою. Доповідь критикує практику використання лише субтитрів та наполягає на необхідності повноекранного перекладу жестовою мовою для новинних та культурних програм, а також підтримує створення окремих програм, які виробляються самими глухими фахівцями (European Union of the Deaf [EUD], 2024).

5. *Культура та транскордонний обмін* (Статті 12 та 14). Визнання жестових мов як частини культурної спадщини вимагає підтримки культурних заходів спільноти Глухих (театр, поезія жестовою мовою). Також заохочується співпраця між жестомовними спільнотами різних країн (Council of Europe, 2025).

Ця доповідь Ради Європи є фундаментальним інструментом моніторингу. Вона переводить загальні правові норми в конкретні вимоги, особливо щодо двомовної освіти, захисту спеціалізованих Ресурсних центрів, що є ключовою темою вашого дослідження. Її положення можна використати для підтвердження того, що європейський правовий стандарт вимагає не просто «доступу» (EGIDS 5), а повної освітньої інтеграції та стандартизації (EGIDS 4).

Report on Europe's Sign Languages (ELE D1.40) — це оглядовий звіт у межах проєкту European Language Equality (ELE), що окреслює сучасний стан жестових мов Європи з точки зору мовних технологій і мовної політики. Доповідь підкреслює, що жестові мови часто залишаються поза фокусом загальноєвропейських ініціатив цифрової рівності мов, незважаючи на їхнє значення для мільйонів користувачів по всьому континенту (Vandeghinste et al., 2023). Вона фокусується на оцінці стану розвитку мовних технологій (Language Technology, LT) для жестових мов та ідентифікації ключових прогалин, які гальмують створення ефективних інструментів підтримки жестових мов, зокрема у сфері штучного інтелекту, автоматичного розпізнавання та перекладу. Авторами відзначено, що саме якість і кількість даних є головним обмежувальним чинником для розвитку технологій, що могли б підтримувати жестові мови на рівні з усними чи письмовими мовами.

Документ також робить акцент на важливості співтворення (co-creation) технологій разом із спільнотами глухих користувачів, щоб уникнути ситуацій, коли розроблені рішення не відповідають реальним потребам цих спільнот (Vandeghinste et al., 2023). Історично багато проєктів у цій сфері розроблялися без достатньої участі глухих людей, що призводило до низької цінності таких технологій у практичному використанні. Супроводжуючі рекомендації звіту закликають до активного залучення глухих спільнот, що має стати стандартом для майбутніх ініціатив у галузі розробки технологій для жестових мов — від

автоматизованих засобів перекладу до інструментів навчання і доступу до інформації.

Цей звіт важливий для політики жестових мов, оскільки він окреслює сучасні виклики у підтримці жестових мов — від статусу в освіті та праві до цифрової репрезентації.

З позиції еколінгвістики жестові мови слід розглядати не лише як комунікаційні засоби, а як повноцінні елементи мовної екосистеми Європи. Звіт про жестові мови Європи (Report on Europe's Sign Languages, ELE D1.40) підкреслює, що розвиток технологій для жестових мов без активної участі глухих спільнот може призвести до «технологічного дисбалансу», коли певні мови або модальні варіанти залишаються маргіналізованими. Це прямо впливає на екологічну сталість мовних середовищ, адже мови існують і розвиваються лише там, де вони отримують підтримку, ресурси та видимість у суспільстві.

Еколінгвістичний підхід дозволяє оцінити, що жестові мови в Європі перебувають у взаємозалежності з цифровими, освітніми та соціальними ресурсами: доступність корпусів даних, технологій розпізнавання та перекладу безпосередньо визначає, наскільки повноцінно мова функціонує у сучасному багатомовному середовищі. Іншими словами, стійкість жестових мов як ресурсів залежить від системного мовного планування, інтеграції у цифрове середовище та залучення спільнот, що відповідає ключовим принципам еколінгвістики — баланс між мовою, суспільством і технологічними/освітніми інфраструктурами (Vandeghinste et al., 2023).

5.3. НАПРЯМ ПРОСУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ ДЛЯ КРАЇН-ЧЛЕНІВ

Для країн-членів Рада Європи виконує не тільки нормативну, а й методологічну та практичну функцію. Вона надає державам рамкові орієнтири, політичні рекомендації, порівняльні інструменти, освітні моделі (Таблиця 5.3), а також можливість адаптувати загальноєвропейські принципи до власних мовних і освітніх контекстів. Саме завдяки такому підходу держави можуть трансформувати політику щодо глухих і зі зниженим слухом осіб із моделі «спеціальної допомоги» у модель мовно й комунікативно доступної освіти, де враховується право на навчання через жестову мову, на перекладацький супровід, на підготовлених педагогів, на двомовні або візуально адаптовані ресурси та на участь жестомовних спільнот у виробленні освітніх рішень. У цьому сенсі Рада Європи виступає не органом прямого управління, а політичним архітектором європейських стандартів, який задає державам напрям модернізації жестомовної політики відповідно до принципів прав людини та інклюзії.

Для країн-вступників у ЄС роль Ради Європи у формуванні жестомовної політики є особливо значущою, оскільки вона дає можливість осмислювати власні жестові мови не лише в межах спеціальної освіти чи соціального захисту, а в ширшій рамці мовних прав, освітньої рівності та європейських стандартів інклюзії. Підходи Ради Європи можуть слугувати для країн-

вступників основою для подальшого розвитку мовно орієнтованої політики щодо глухих учнів, яка включає нормативне визнання ролі жестової мови в освіті, підготовку педагогів, створення жестомовно доступного навчального середовища та посилення участі самої жестомовної спільноти в освітньому плануванні.

Узагальнення інституційної ролі Ради Європи дає підстави стверджувати, що її внесок у формування жестомовної політики має багаторівневий характер.

Рада Європи: інституційні структури, документи та їх значення для формування жестомовної політики

| Структура / орган / механізм Ради Європи | Документ / інструмент | Основна функція | Значення для жестомовної політики |
|--|--|---|---|
| Рада Європи як міжурядова організація | Статут Ради Європи; загальна правозахисна та культурна рамка | Формування загальноєвропейських стандартів у сфері прав людини, демократії, культурного та мовного різноманіття | Створює нормативне підґрунтя для розгляду жестових мов не лише як засобу доступності, а як об'єкта мовних прав, освітньої рівності та суспільного визнання |
| Комітет міністрів Ради Європи | Конвенції, рекомендації, офіційні тексти у сфері освіти, інклюзії, мовної політики | Ухвалення міжурядових стандартів і політичних орієнтирів для держав-членів | Сприяє включенню принципів мовної доступності, інклюзії та недискримінації у національні освітні політики, що важливо для інституційного визнання жестових мов |
| Парламентська асамблея Ради Європи (ПАРЕ) | Recommendation 1492 (2001); Recommendation 1598 (2003); Resolution 2247 (2018); Recommendation 2143 (2018) | Формування політичних рекомендацій, адвокація прав людини, актуалізація нових мовно-правових проблем | Вперше на наднаціональному рівні порушила питання правового захисту жестових мов, їх офіційного визнання, доступу до освіти, публічних послуг, правосуддя та зайнятості |
| Мовна політика Ради Європи (Language Policy Programme) | Програмні документи з мовної освіти, плюрилінгвальної та міжкультурної освіти | Розроблення концепцій мовної освіти, мовної рівності, освітньої інклюзії та цінності мовного різноманіття | Формує теоретичне підґрунтя для включення жестових мов до ширшого європейського бачення багатомовності, освітньої участі та права на мову навчання |
| Європейська хартія регіональних мов або | European Charter for Regional or Minority | Захист і підтримка регіональних, міноритарних і | Хоча Хартія прямо не регулює статус жестових мов, вона стала нормативною моделлю для |

| | | | |
|--|--|--|---|
| мов меншин (ECRML) | Languages (1992) | нетериторіальних мов у сферах освіти, медіа, культури, адміністрації та суспільного життя | аргументації їх правового визнання та інституційної підтримки |
| Рамкова конвенція про захист національних меншин | Framework Convention for the Protection of National Minorities (1995) | Забезпечення прав осіб, що належать до меншин, включаючи культурну та мовну самобутність | Сприяє розширенню дискурсу про жестові мови як елемент культурної та мовної ідентичності, а не лише як засіб спеціальної підтримки |
| Сектор Ради Європи “Equality, Minorities and Inclusion” | Політичні рамки та тематичні ініціативи з рівності, антидискримінації та включення | Підтримка політик рівного доступу, недискримінації та участі в суспільному житті | Дає підстави розглядати жестомовну політику як частину ширшої політики інклюзії, рівності та доступності в освіті та публічному просторі |
| Освітній напрям Ради Європи | Офіційні тексти з інклюзивної, демократичної та плюрилінгвальної освіти | Формування освітніх підходів, що поєднують права людини, мовну рівність та участь усіх учнів | Підсилює ідею, що право глухих учнів на освіту передбачає не лише фізичну присутність у школі, а й комунікативну та мовну доступність навчання |
| Моніторингові та рекомендаційні механізми Ради Європи | Оцінювальні звіти, тематичні рекомендації, періодичні огляди | Відстеження імплементації європейських стандартів державами-членами | Сприяють поширенню практик офіційного визнання жестових мов, підтримки перекладу, освітньої доступності та участі жестомовних спільнот у політиці |

З одного боку, Рада Європи створює нормативну й правозахисну рамку, у межах якої жестові мови поступово набувають статусу об'єкта мовних прав, освітньої доступності та культурного визнання. З іншого боку, її окремі органи, документи та політичні механізми сприяють інституціоналізації жестових мов у національних системах освіти, права та публічної комунікації. Саме тому Раду Європи доцільно розглядати як одного з головних наднаціональних суб'єктів, що забезпечує концептуальне, нормативне та політичне підґрунтя для розвитку жестомовної політики в європейському просторі.

У цьому контексті Рада Європи виступає для країн-членів, партнерських держав, країн-вступників у ЄС не лише як джерело документів, а як європейський механізм легітимації, координації та концептуального оновлення жестомовної політики.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У процесі аналітичного огляду *доведено*, що Рада Європи виступає ключовим політичним архітектором, який інтегрує проблематику жестових мов у ширший контекст прав людини, демократії та верховенства права. На відміну від суто соціальних підходів, базова логіка інституції базується на принципі, що право на використання жестової мови є елементом людської гідності та недискримінації, а не просто допоміжною послугою. Такий підхід формує для 46 країн-членів, включаючи Україну, єдину правову екосистему, де мовні права та освітня справедливість розглядаються як взаємозалежні компоненти державної політики.

Встановлено, що Європейська хартія регіональних мов або мов меншин (1992), попри відсутність прямої згадки жестових мов у початковому тексті, стала фундаментальною нормативною моделлю для їхнього захисту, а сучасні тематичні доповіді Ради Європи (2025) офіційно кваліфікують жестові мови як «нетериторіальні мови меншин», що підпадають під дію Хартії за умови заяви держави. Це дозволяє застосовувати до жестових мов розгалужений інструментарій захисту у сферах освіти (стаття 8), судочинства (стаття 9), адміністрації (стаття 10) та засобів масової інформації (стаття 11).

Доведено, що серія Резолюцій та Рекомендацій ПАРЕ (2001, 2003, 2018) забезпечила поетапну трансформацію європейської жестомовної політики. Якщо Рекомендація 1492 (2001) лише започаткувала ідею необхідності правового захисту за аналогією з Хартією, то Резолюція 2247 (2018) вже висуває прямий «заклик до дії», вимагаючи впровадження двомовних освітніх моделей та професіоналізації послуг перекладу. Ці документи стали легітимним інструментом для адвокації змін національними асоціаціями глухих, сприяючи переходу мов від побутового використання (EGIDS 6a) до офіційних сфер (EGIDS 5).

Констатовано, що особливе місце у сучасних стандартах займає питання освітньої інклюзії, яка в трактуванні Ради Європи передбачає право глухої дитини не лише на фізичну присутність у школі, а й на навчання через доступну візуальну мову комунікації. Європейські вимоги включають

підготовку кваліфікованих двомовних педагогів, створення адаптованих навчальних ресурсів та залучення носіїв жестової мови до процесів прийняття рішень. Це підсилює концепцію, згідно з якою жести́ва мова в освіті є інструментом реалізації мовних прав та інклюзивності, а не пільгою.

Доцільно *аргументовано*, що у цифрову епоху Рада Європи акцентує на важливості подолання «технологічного дисбалансу» через розвиток мовних технологій та штучного інтелекту для жестових мов. Еколінгвістичний підхід, відображений у звітах 2023 року, доводить, що стійкість жестових мов безпосередньо залежить від їхньої цифрової репрезентації та залучення спільнот Глухих до співтворення технологій перекладу та розпізнавання. Без активної присутності в цифровому середовищі жести́ва мови ризикують залишитися маргіналізованими, що порушує екологічну сталість багатомовного середовища Європи.

Доречно *визначено*, що для країн-вступників впровадження стандартів Ради Європи має стратегічне значення в контексті євроінтеграційних процесів та модернізації національного законодавства. Використання європейської правової матриці дозволяє обґрунтовувати статус власних жестових мов не лише в межах спеціальної освіти, а як об'єкта мовних прав і освітньої рівності. Рада Європи, таким чином, виступає для країн-вступників механізмом легітимації та концептуального оновлення політики, забезпечуючи перехід до повноцінного визнання лінгвістичного суверенітету спільноти Глухих.

РОЗДІЛ ШОСТИЙ

РАДА ЄВРОПИ У СТРАТЕГУВАННІ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ

6.1. ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З МОВНОЇ ОСВІТИ

6.2. ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКА РЕФЕРЕНТНА РАМКА ДЛЯ МОВ

6.2.1. РОЗРОБЛЕННЯ МОВНИХ СТАНДАРТІВ ДЛЯ ЖЕСТОВИХ МОВ

6.2.2. ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ

6.2.3. ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ

6.3. ПЛАНУВАННЯ МІНІМАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ

6.4. РОЗКРИТТЯ ОСВІТНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЖЕСТОВИМИ МОВАМИ В ЄВРОПІ

6.5. ПОРІВНЯННЯ ПІДХОДІВ ДО СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТА ВАРІАЦІЙ ЖЕСТОВИХ МОВ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У розділі представлено комплексний аналіз стратегічної ролі Ради Європи у формуванні та стандартизації європейської жестомовної освітньої політики через призму впровадження інструментів Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR). Висвітлено фундаментальний перехід від загального правового визнання до практичної розробки та імплементації специфічних мовних стандартів для жестових мов. Засадничі підходи до оцінювання та визначення рівнів компетентностей здобувачів (від A₁ до C₂) для візуально-просторових мов є критично важливим для переходу національних жестових мов 46 країн-членів (включаючи Україну) від п'ятого рівня EGIDS до четвертого рівня (Повна освітня інтеграція).

6.1. ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З МОВНОЇ ОСВІТИ

У період 2021–2025 років Рада Європи (РЄ) значно посилила фокус на жестових мовах, перейшовши від загальних декларацій до конкретних стандартів мовної компетенції та правового захисту. Це зумовлено прагненням до «лінгвістичної демократії» та реалізації стратегії інклюзії. Нижче наведено ключові напрями та документи цього періоду

Нові стандарти для жестових мов (2020–2021) стали найбільш значущим внеском Ради Європи у плані розширення Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (ЗЄРМО). У 2020 році було видано «Companion Volume», а протягом 2021–2023 років впроваджено дескриптори для жестових мов. Вперше на офіційному рівні розроблено рівні володіння мовою (A₁–C₂) саме для візуально-просторових мов. Це прирівнює вивчення жестової мови до вивчення будь-якої іншої іноземної мови в Європі. Це дозволяє стандартизувати підготовку перекладачів та вчителів жестової мови.

Хоча Європейська хартія регіональних мов або мов меншин (European Charter for Regional or Minority Languages, ECRML) - далі - Європейська хартія формально орієнтована на територіальні мови, Комітет експертів у звітах 2022–2024 років дедалі частіше включає жестові мови до переліку об'єктів моніторингу. Рада Європи закликає держави-члени надавати жестовим мовам статус «нетериторіальних мов меншин» (згідно зі Статтею 1 Європейської хартії). Особлива увага приділяється захисту мови від «лінгвістичного вимирання» через недостатню підтримку в системі освіти.

У межах програм на 2020–2023 та у плануванні на 2024–2027 роки структура Ради Європи реалізувала низку проєктів щодо жестових мов. Проєкт "PRO-Sign" спрямований на розробку професійних стандартів для викладання жестових мов як іноземних. Створення навчальних матеріалів, що враховують культурний контекст культури Глухих та унікальну лінгвістику жестових мов (Council of Europe, 2020).

Комітет міністрів Ради Європи у 2022 році прийняв оновлені рекомендації (CM/Res, 2022), де жестові мови визначено як невід'ємну частину європейської мовної спадщини. Державам рекомендується не лише забезпечувати переклад жестовою мовою, а й підтримувати наукові дослідження лінгвістики жестових мов та фінансувати культурні проєкти спільнот Глухих (Council of Europe, 2022).

У дискурсі 2021–2025 років Рада Європи остаточно перейшла від «благодійності» до «лінгвістичної правності». Тепер жестова мова в документах РЄ — це не «пільга для людей з інвалідністю», а мова європейського громадянина, яку він має право вивчати, використовувати та розвивати (Council of Europe, 2025).

6.2. ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКА РЕФЕРЕНТНА РАМКА ДЛЯ МОВ

6.2.1. РОЗРОБЛЕННЯ МОВНИХ СТАНДАРТІВ ДЛЯ ЖЕСТОВИХ МОВ

Документ “Жестові мови та Загальноєвропейські рамки володіння іноземними мовами: дескриптори та підходи до оцінювання” («Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Descriptors and approaches to assessment») — це міжнародний ресурс, розроблений за проектом PRO-Sign Європейського центру сучасних мов (ECML) Ради Європи, що встановлює європейські стандарти для опису рівнів володіння жестовими мовами у відповідності з Загальноєвропейською референтною рамкою для мов (ЗЄРМО). Він слугує довідковим стандартом для викладання, навчання та оцінювання жестових мов у професійних освітніх програмах, особливо в сферах викладання жестових мов, інтерпретації та вивчення жестових мов на університетському рівні.

Документ ЗЄРМО адаптує Загальноєвропейські рамки володіння іноземними мовами (Common European Framework of Reference for Languages) — загальноєвропейський стандарт для опису володіння мовою — під жестові мови, забезпечуючи єдину основу для опису рівнів комунікативної компетентності від рівня A₁ до C₂ (Leeson, L., van den Bogaerde, B., Rathmann, C., & Naug, T., 2015).

Стандартизовані «*Can-Do*» дескриптори описують, що саме має вміти робити здобувач жестової мови (сприймати, взаємодіяти і продукувати) на кожному рівні, з урахуванням специфіки модального каналу жестової мови (візуально-кінестетичної комунікації).

Ці дескриптори охоплюють різні види діяльності:

- сприйняття й розуміння жестової мови;
- взаємодія з іншими користувачами жестової мови;
- продукування повідомлень у жестовій мові,
- можуть бути використані для оцінювання, сертифікації, розробки курсів і складання навчальних програм з жестових мов.

6.2.2. ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ

Документ також містить огляд підходів до оцінювання комунікативної компетентності у жестових мовах, узгоджених із ЗЄРМО. Це включає:

опис методології оцінювання, побудованої на *діяльнісному (action-oriented)* підході, де оцінювання зосереджується на тому, що мовна особа *робить* з мовою (комунікує, взаємодіє, вирішує завдання) у реальних ситуаціях;

цикл оцінювання, що включає тестування, спостереження, самооцінювання та портфоліо здобувача;

практичні ідеї щодо того, як застосовувати ЗЄРМО до викладання і оцінювання жестових мов у формальних і неформальних освітніх середовищах.

Методологія оцінювання володіння жестовими мовами ґрунтується на діяльнісному підході, відповідно до принципів ЗЄРМО (Leeson et al., 2016).

Основна ідея полягає в тому, що оцінка зосереджується на комунікативних діях користувача мови, а не лише на знанні формальних правил, словникового запасу. Це передбачає оцінювання здатності здобувача сприймати, взаємодіяти та продукувати інформацію за допомогою жестової мови у реальних або змодельованих ситуаціях. Використовуються різні методи: спостереження за живим спілкуванням, структуровані тести на розуміння та продукцію жестів, самооцінювання та портфоліо навчальних досягнень, що дає змогу врахувати формальні і функціональні компетенції користувача.

Ключовим елементом є адаптація стандартних дескрипторів ЗЄРМО до модального каналу жестової мови, включно з візуально-кінестетичними аспектами комунікації, такими як міміка, просторове розташування жестів і ритм. Методологія дозволяє створювати узгоджені критерії оцінювання на різних рівнях (A_1 – C_2), що забезпечує порівняння результатів між навчальними закладами та країнами, а також інтеграцію жестових мов у формальну освіту, сертифікаційні системи та професійне навчання перекладачів і викладачів жестових мов (Leeson et al., 2016; ESML, 2024–2027).

Цикл оцінювання жестової мови базується на поетапному, діяльнісно орієнтованому підході, що інтегрує різні методи та джерела інформації для отримання комплексної картини мовної компетенції (Leeson et al., 2016; ESML, 2024–2027). Перший етап включає сприйняття жестової мови, де оцінюється здатність здобувача розуміти візуальні сигнали, міміку, просторову організацію жестів та їхню комбінацію. Використовуються тести на розуміння, відеозавдання та спостереження за комунікацією у реальних або змодельованих ситуаціях. Другий етап охоплює взаємодію, коли оцінюється здатність ефективно брати участь у діалозі, адаптувати комунікацію до співрозмовника та застосовувати стратегічні прийоми. Тут використовуються спостереження, інтерв'ю, портфоліо досягнень та самостійне оцінювання здобувачем власних умінь.

Заключний етап циклу — продукування жестової мови, де оцінюється здатність здобувача передавати повідомлення різного ступеня складності та тематики. Це включає структуровані тести на продукцію жестів, презентації та рольові вправи. Всі етапи циклу тесно пов'язані з рівнями ЗЄРМО (A_1 – C_2), що дозволяє системно оцінювати розвиток комунікативних компетенцій і інтегрувати результати в навчальні програми, сертифікаційні системи та професійне планування для викладачів і перекладачів жестових мов. Такий цикл забезпечує цілісне бачення мовних компетенцій, підкреслює практичну функціональність жестової мови та її статус як ресурсу, а не проблеми (Leeson et al., 2016; ESML, 2024–2027).

6.2.3. ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ

Зокрема ресурс включає визначення рівнів компетентності під A_1 – C_2 , із можливістю “плюс-рівнів” (наприклад A_2+) для гнучкішого опису прогресу здобувачів. Підбірка «Can-Do» дескрипторів для жестових мов (A_1 – C_2) у контексті CEFR (Таблиця 6.1 і Схема 6.1), підкреслює практичні вміння користувачів на кожному рівні.

Таблиця 6.1

CEFR для жестових мов: рівень, ключові дескриптори («Can-Do») і приклади компетенцій

| Рівень CEFR | Основні дескриптори («Can-Do») | Приклади компетенцій у жестових мовах |
|------------------------------------|---|--|
| A ₁ початковий | Розуміє та використовує прості жести та базові фрази; представляє себе та інших | Може представити себе, задавати прості запитання про ім'я, сім'ю, роботу; спілкування можливо лише при повторі або допомозі співрозмовника |
| A ₂ елементарний | Використовує базовий жестівниковий запас і прості граматичні структури; розуміє знайомі теми про повсякденні ситуації | Може передавати інформацію про повсякденні ситуації, вести короткі бесіди, користуватися стандартними формулами привітання. Обговорення тем «моє життя», «сім'я». Виконання простих вправ та рольових ігор |
| B ₁ середній | Володіє стандартними структурами для знайомих тем; пояснює досвід та плани; розуміє основні теми, що стосуються навчання та повсякденного життя, участь у простих дискусіях, висловлення своїх думок у знайомих ситуаціях | Може брати участь у бесідах на знайомі теми, описувати події, людей і місця; спілкування зрозуміле без значних спотворень Обговорення тем уроків. Презентації невеликих проєктів у класі. Взаємодія з однолітками на навчальні теми |
| B ₂ вище середнього | Вільно спілкується у складних ситуаціях; використовує різні стилі жестів, розуміє більш складні повідомлення, висловлює думки з аргументами, використовує абстрактні поняття у спілкуванні | Може аргументувати позицію, обговорювати абстрактні теми, адаптувати мову до різних співрозмовників, брати участь у дебатах (дискусіях), може готувати. Презентації коротких наукових проєктів, використовувати спеціальну термінологію |
| C ₁ просунутий | Вільно та гнучко користується жестовою мовою; структуровані довгі висловлювання, розуміє складні тексти, технічні терміни, вільно та ефективно висловлює думки, використовує мову для академічних цілей | Може пояснювати складні ідеї, використовувати стилістичні прийоми, вести академічні або професійні дискусії, презентації, здійснювати роботу з науковими текстами (підготовка до міжнародних проєктів та конференцій) |
| C ₂ вільне володіння | Майже рівень носія; реагує на будь-які ситуації; критичний аналіз, розуміє практично все з жестової мови, вільно та спонтанно висловлюється, використовує мову для професійних та соціокультурних цілей | Може передавати тонкощі змісту та емоційні нюанси, синтезувати інформацію, адаптувати стиль і стратегічні прийоми під співрозмовника, може викладати предмети жестовою мовою, брати участь у міжнародних проєктах (дослідженнях), здійснювати професійну комунікацію та переклад |

A₁ – Початковий рівень

розуміє та використовує найпростіші жести та базові фрази, пов'язані з особистими потребами (ім'я, сім'я, робота, повсякденні дії).

може представити себе і інших, задавати прості запитання та відповідати на них, використовуючи обмежений словниковий запас і жести.

комунікація можлива лише за допомогою повільного темпу, повторів та підказок від співрозмовника.

A₂ – Елементарний рівень

розуміє та використовує розширений базовий лексикон і прості граматичні структури у знайомих ситуаціях.

може передавати просту інформацію про повсякденні теми, вести короткі бесіди та реагувати на питання про особисті обставини.

починає використовувати стандартні фрази та формули привітання, орієнтуючись на контекст і міміку.

B₁ – Середній рівень

може брати участь у стандартних бесідах на знайомі теми, пояснювати плани, події або досвід.

використовує комбіновані структури та більш широкий словниковий запас, включно з описом місць, людей і дій.

може передавати інформацію у зрозумілій формі без значних спотворень, орієнтуючись на реакцію співрозмовника.

B₂ – Вище середнього рівня

вільно спілкується у більш складних ситуаціях, включно з абстрактними темами, роботою та культурними контекстами.

використовує точніші граматичні конструкції та різні стилі жестів для передачі нюансів значення.

може ефективно пояснювати та аргументувати свою позицію, підтримуючи розмову з різними співрозмовниками.

C₁ – Просунутий рівень

може вільно та гнучко використовувати жестову мову у соціальних, академічних і професійних контекстах.

здатний структурувати довгі висловлювання, пояснювати складні ідеї, вживаючи багаті та точні мовні засоби.

використовує стилістичні та риторичні прийоми, адаптуючи комунікацію до слухача.

C₂ – Вільне володіння

розуміє та продукує жести на рівні майже носія мови, включно зі складними дискурсивними та літературними формами.

може реагувати на будь-які комунікативні ситуації, вільно змінюючи стиль, темп і стратегічні прийоми.

використовує мову для синтезу і критичного аналізу інформації, повного відтворення тонкощів змісту та емоційних нюансів.

Рівні CEFR для жестових мов (A1–C2)



Джерела: Leeson et al., 2016; FCML, 2024–2027.

6.3. ПЛАНУВАННЯ МІНІМАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ

Мінімальні стандарти щодо жестових мов (ЖМ) на сучасному етапі (2021–2025 рр.) базуються на міжнародному праві та стандартах Ради Європи. Вони визначають той «поріг», нижче якого держава вважається такою, що порушує права людини та принципи мовної екології.

1. Юридичне та конституційне визнання.

Держава повинна офіційно визнати національну жестову мову (або мови) як повноцінну мовну систему. Мінімальний рівень - згадка ЖМ у законі про мову або законі про соціальний захист. Високий рівень (демократичний стандарт) - конституційне визнання ЖМ як офіційної мови або мови меншини. Це дає підставу для фінансування перекладу та навчання з державного бюджету.

2. Освітні стандарти (двомовний підхід). Згідно з рекомендаціями ООН та Ради Європи, мінімальний стандарт освіти для Глухих дітей передбачає право на жестомовне середовище. Доступність з народження у забезпеченні доступу до ЖМ для дитини та її родини відразу після встановлення діагнозу. ЖМ як мова навчання, має використовуватися не просто як «переклад» уроку, а як основна мова викладання предметів. Критерії CEFR у використанні дескрипторів Ради Європи для оцінювання знань ЖМ (рівні A₁–C₂).

3. Доступність публічних послуг та інформації. Держава зобов'язана забезпечити переклад на ЖМ (Схема 6.2) у критично важливих сферах:

правосуддя та поліція (обов'язкова наявність сертифікованого перекладача ЖМ у судах та під час допитів (безоплатно для користувача));

охорона здоров'я (можливість отримати консультацію лікаря за допомогою перекладача (фізично або через сервіси відеозв'язку));

екстрені ситуації (обов'язковий дублювальний переклад на ЖМ під час звернень президента/уряду та надзвичайних новин).

Схема 6.2.

4. Стандартизація та якість перекладу. Мінімальні стандарти (Таблиця 6.2) виключають використання некомпетентних осіб («волонтерів без освіти») у офіційних ситуаціях. Професійна акредитація передбачає наявність системи ліцензування та реєстру професійних перекладачів ЖМ. Етичний кодекс для перекладачів повинен дотримуватися принципів конфіденційності та нейтральності.

Таблиця 6.2

Зведена таблиця мінімальних стандартів

| Сфера | Мінімальна вимога (Standard) | Документ-джерело |
|--------------|---|----------------------------------|
| юридична | Офіційне визнання статусу мови | Конвенція ООН (CRPD), Ст. 21 |
| освітня | Право на білінгвальну освіту | Стратегія ЄС 2021-2030 |
| інформаційна | Переклад екстрених повідомлень | Резолюція Європарламенту 2016 |
| технічна | Наявність перекладу на державних сайтах | Web Accessibility Directive (ЄС) |

5. Цифрова доступність (Digital Accessibility). Згідно з Директивою ЄС про доступність вебсайтів (Web Accessibility Directive), державні ресурси повинні відповідати стандарту WCAG 2.1/2.2 (European Union, 2019). Відео-контент усіх важливих відео на державних ресурсах повинні мати версію з перекладом на ЖМ (а не лише субтитри, оскільки для багатьох Глухих ЖМ є першою мовою, а письмова — іноземною).

6.4. РОЗКРИТТЯ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЖЕСТОВИМИ МОВАМИ В ЄВРОПІ

Рада Європи запустила програму (2024–2027), яка включає проєкт "Розкриття освітніх можливостей жестовими мовами в Європі" («Unlocking educational opportunities in sign languages in Europe»), спрямований на розширення можливостей жестових мов в освіті та мовній політиці, включно з питаннями інклюзії у системах мовної освіти. Це активна частина мовної політики Ради Європи, яка генерує дані про жестові мови у різних національних контекстах, освіті та громадських послугах — релевантно для аналізу статусу жестових мов у 2024–2025 роках.

У рамках Програми Європейського центру сучасних мов 2024–2027 "Мовна освіта в основі демократії" («Language education at the heart of democracy») одним із ключових завдань є підтримка жестових мов у формуванні інклюзивної мовної освіти та мовної політики на національному та наднаціональному рівнях. До складу програми включено окремий проєкт "Розкриття освітніх можливостей жестовими мовами в Європі", який спрямований на розблокування освітніх можливостей для користувачів жестових мов, особливо тих, хто має унікальні навчальні потреби, включно з глухими учнями з біженським або імміграційним бекграундом. Проєкт підтримує розробку політичних рекомендацій, інструментів оцінювання та ресурсів, що сприяють інтеграції жестових мов у структури національних

систем освіти (Таблиця 6.3), виходячи з принципів рівного доступу та демократичної участі.

Таблиця 6.3

ECML Programme 2024–2027 джерелами: ECML (2024–2027) та ELE D1.40 (Vandeghinste et al., 2023)

| Напрямок програми | Опис / діяльність | Очікуваний вплив на жестові мови | Зв'язок з мовною політикою / плануванням |
|--------------------------------------|---|--|---|
| Освітні ініціативи | <i>Unlocking educational opportunities in sign languages in Europe:</i> розробка CEFR-узгоджених матеріалів, педагогічних інструментів, навчання викладачів (ECML, 2024–2027) | Покращення доступу до навчання жестових мов у школах та університетах, стандартизація викладання (ECML, 2024–2027) | Інтеграція жестових мов у національні освітні системи, підвищення статусу мови (ECML, 2024–2027; Vandeghinste et al., 2023) |
| Дослідження та оцінка | DeafSign Survey 2024–2025: збір даних про доступ, ресурси, практики навчання жестових мов (ECML, 2024–2027) | Ідентифікація нерівностей, визначення пріоритетів для підтримки жестових мов (ECML, 2024–2027) | Сприяння науково обґрунтованому мовному плануванню, розробці політик та рекомендацій (Vandeghinste et al., 2023) |
| Участь громад | Співтворення ресурсів та матеріалів з участю Deaf-спільнот (ECML, 2024–2027) | Забезпечення, щоб технології та освітні ресурси відповідали реальним потребам користувачів жестових мов (ECML, 2024–2027; Vandeghinste et al., 2023) | Підвищення легітимності і ефективності політик, підтримка мовного права на участь (ECML, 2024–2027) |
| Цифрові ресурси та технології | Розробка інструментів для цифрового навчання та перекладу жестових мов (ECML, 2024–2027) | Розширення можливостей онлайн-освіти, доступ до інформації, збереження мови у цифровому середовищі (Vandeghinste et al., 2023) | Забезпечення інфраструктурної підтримки жестових мов, інтеграція у цифрову політику мов (ECML, 2024–2027) |

Джерела: European Centre for Modern Languages (ECML). (2024–2027). *ECML Programme 2024–2027: Unlocking educational opportunities in sign languages in Europe*. Council of Europe. https://www.coe.int/en/web/democracy-and-human-dignity/home/-/asset_publisher/Zfc1ZlcQBPOF/content/ai-and-deeper-learning-in-language-education-unlocking-opportunities-for-sign-languages-users-the-ecml-launches-new-projects-for-2024-2027?utm_source=chatgpt.com ; Vandeghinste, V., De Sisto, M., Kopf, M., Schuller, M., Brosens, C., Soetemans, L., ... & De Coster, M. (2023). *Report on Europe's Sign Languages* (ELE D1.40). European Language Equality Project. https://zenodo.org/record/8047005?utm_source=chatgpt.com

Експериментальні дослідження, такі як Опитування жестових мов 2024–2025, проводяться у межах цієї програми й виявляють глибокі нерівності в доступі до навчання жестових мов у різних країнах, включно з відсутністю стабільного фінансування, недостатньою кількістю правових положень та обмеженим доступом до інформації та підтримки для глухих учнів. Дослідження підкреслюють, що важливими чинниками в успішному мовному плануванні є правозастосовні політичні рамки, доступні публічні ресурси, визнання лінгвістичного та культурного різноманіття, стандартизовані педагогічні матеріали, співкерівані Глухими спільнотами, та інвестиції у цифрові інструменти для жестових мов (ECML, 2024–2027; Vandeghinste et al., 2023).

Такий практико-орієнтований підхід до мовної політики та планування жестових мов також включає участь громад та глухих лідерів у дизайні й реалізації освітніх ресурсів, що відображає принцип мовної демократії та співтворчості. Учасники заходів програми комплексно розглядають проблеми мовної доступності, підготовки викладачів, створення узгоджених навчальних матеріалів і розширення можливостей для жестових мов не лише в початковій освіті, а й у безперервному педагогічному процесі. Такий підхід сприяє тому, що жестові мови стають не просто об'єктом мовної політики, а активним ресурсом для соціальної участі, демократичного включення й культурного різноманіття в Європейському освітньому просторі.

З позиції еколінгвістики жестові мови Європи слід розглядати як важливі компоненти мовної екосистеми, що впливають на соціальні, освітні та культурні середовища. Програма ECML 2024–2027 демонструє, що ефективно мовне планування жестових мов у освіті потребує інтеграції правових, педагогічних і технологічних ресурсів. Важливо, що без системної підтримки, включно з участю Deaf-спільнот у створенні навчальних програм і цифрових ресурсів, ці мови ризикують залишатися маргіналізованими, що ставить під загрозу їхню довгострокову життєздатність як ресурсу, а не проблеми.

Еколінгвістичний підхід також підкреслює, що жестові мови перебувають у взаємозалежності з освітніми та цифровими екосистемами, а їхня стійкість визначається рівнем доступності даних, підготовки педагогів, політичного визнання та технологічної підтримки. Включення жестових мов у національні та європейські освітні стратегії не лише забезпечує мовну рівність, а й сприяє збереженню культурного та лінгвістичного різноманіття, що відповідає ключовим принципам еколінгвістики: баланс між мовою, суспільством і ресурсами для сталого розвитку мовної екосистеми (ECML, 2024–2027).

Проект "Покращення мовної медіації – eXtended" ELM-X (Enhancing Language Mediation – eXtended, ELM-X), реалізований у 2021–2025 роках під егідою Європейського центру сучасних мов Ради Європи (ECML/CELV), спрямований на переосмислення мовного посередництва в умовах зростаючого мовного й модального різноманіття Європи. У цьому контексті жестові мови розглядаються як повноцінний об'єкт мовної політики та планування, а не як допоміжний інструмент доступності. Проект виходить з принципу, що ефективно мовне посередництво неможливе без системного

врахування жестових мов у багатомовних освітніх, інституційних і цифрових середовищах (ECML, 2021–2025).

У вимірі мовного планування ELM-X (Схема 6.3) безпосередньо корелює з трирівневою моделлю планування жестових мов.

По-перше, у площині планування статусу проєкт підтримує ідею інституційного визнання жестових мов у сфері освіти, публічних сервісів та професійної підготовки мовних посередників.

По-друге, у межах планування корпусу акцентується потреба у розвитку професійної термінології, навчальних матеріалів і цифрових ресурсів для жестових мов.

По-третє, планування використання реалізується через інтеграцію жестових мов у практики мовного посередництва, навчальні програми та міжкультурну комунікацію.

Схема 6.3.

У ресурсній парадигмі ELM-X жестові мови постають як цінний лінгвістичний і соціальний ресурс, що підсилює стійкість багатомовних мовних екосистем і сприяє демократичній інклюзії в Європі (ECML, 2021–2025).

Діяльність EFNIL в останні роки доводить, що «національна мова» — це вже не лише державна мова, а складний комплекс, де жестова мова займає почесне місце.

6.5. ПОРІВНЯННЯ ПІДХОДІВ ДО СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТА ВАРІАЦІЙ ЖЕСТОВИХ МОВ

Варто звернути ще раз увагу на позицію ВФГ, що полягає проти формальної стандартизації жестових мов, зокрема примусового уніфікування семантики жестових одиниць або нав'язування «єдино правильних» форм жестів. У своїй заяві *Федерація чітко* підкреслює, що мовна варіативність є природною ознакою жестових мов, а спроби її усунення становлять загрозу мовним правам і культурній автономії глухих спільнот (World Federation of the Deaf, 2014). Натомість ВФГ підтримує описове документування, багатоваріантність жестівників та визнання локальних і регіональних різновидів жестових мов як повноцінних форм активної мовної практики.

Організації системи ООН (ЮНЕСКО) у питаннях прав людини і мовного різноманіття не розробляють мовних стандартів для жестових мов, але послідовно підтримують принцип захисту мовного різноманіття. У документах щодо нематеріальної культурної спадщини та мовної різноманітності підкреслюється, що мови — включно з жестовими — мають розвиватися природно в межах своїх спільнот (UNESCO, 2003; 2019). Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (CRPD) визнає жестові мови як мови, але не містить жодних вимог щодо їх стандартизації, натомість гарантує

право користуватися саме тією мовою, яка є природною для особи (United Nations, 2006). Таким чином, підхід ООН/ЮНЕСКО є правозахисним і плюралістичним, узгодженим із позицією ВФГ.

Європейський Союз та Рада Європи балансує між варіацією і функціональною узгодженістю - займають більш прагматичну позицію, поєднуючи визнання мовної варіативності з потребами практичного впровадження політик. У документах Європарламенту та ЕСМЛ жестові мови визнаються як національні мови Глухих спільнот, а варіації розглядаються як нормальне явище (European Parliament, 2016; ESML, 2023). Водночас у сферах освіти, перекладу та оцінювання (наприклад, у контексті CEFR) допускається функціональна стандартизація описів компетентностей, але не самої мови. Тобто стандартизуються рамки, інструменти та рівні, а не мовні форми, що принципово відрізняється від лінгвістичної уніфікації.

Таким чином, міжнародні організації ВФГ, ООН/ЮНЕСКО та ЄС — сходяться в ключовому: **жестові мови не підлягають жорсткій стандартизації, а їхня варіативність визнається лінгвістично та культурно легітимною**. Різниця полягає в рівні інституційної формалізації, де ВФГ — найпослідовніший захисник мовної автономії та антистандартизації, ООН/ЮНЕСКО — фокус на правах людини та мовному різноманітті без втручання у мовну структуру; ЄС/Рада Європи — обережне використання узгоджених рамок для політики й освіти без уніфікації мовних форм (Таблиця 6.4).

У сукупності ці підходи формують сучасну міжнародну модель мовної політики, де жестові мови розглядаються як живі, змінні мовні екосистеми, а не як об'єкти кодифікації за зразком стандартних усних форм словесних мов.

З еколінгвістичної перспективи жестові мови постають як динамічні мовні екосистеми, у яких варіативність, багатоформність і локальна адаптація є не недоліками, а умовами життєздатності. Позиція Федерації, що відкидає формальну стандартизацію жестових мов, відповідає базовому принципу еколінгвістики — невтручання у природні процеси мовного розвитку та збереження внутрішньої рівноваги мовної спільноти. Примусова уніфікація жестів розглядається як форма «екологічного тиску», що може призвести до витіснення локальних варіантів і ослаблення міжпоколінної передачі мови.

Підхід ООН, ЮНЕСКО узгоджується з еколінгвістичною логікою, зосереджується на захисті мовного різноманіття як частини нематеріальної культурної спадщини людства. У цьому дискурсі жестові мови включаються до ширшої мовної екології, де кожна мова, незалежно від модальності, має цінність для сталого розвитку. Визнання права користуватися «власною» жестовою мовою без вимог до стандартизації сприяє підтримці мовної стійкості, культурної самодостатності глухих спільнот.

Європейський підхід, який поєднує повагу до варіативності з функціональною узгодженістю (наприклад, у межах CEFR), з еколінгвістичної точки зору можна трактувати як адаптивну модель керування мовною екосистемою. Тут стандартизуються не мовні форми, а інституційні рамки —

Таблиця 6.4

Порівняння підходів до жестових мов крізь еколінгвістичну призму

| Критерій | ВФГ | ООН / ЮНЕСКО | ЄС / Рада Європи |
|---|---|---|---|
| Базова концепція мови | Жестова мова як жива мовна екосистема глухих спільнот | Жестові мови як частина мовного та культурного різноманіття людства | Жестові мови як національні мови глухих у багатомовному просторі Європи |
| Стійкість (sustainability) | Стійкість забезпечується через мовну автономію, міжпоколінну передачу, саморегуляцію спільнот | Стійкість розуміється як захист і збереження мов без втручання в їхню структуру | Стійкість досягається через інституційну підтримку (освіта, доступ, оцінювання) |
| Ставлення до варіативності | Варіативність визнається нормою і ресурсом, аналогом діалектів | Варіативність трактується як ознака культурного та мовного багатства | Варіативність визнається, але узгоджується в межах освітніх і політичних рамок |
| Стандартизація мовних форм | Категорично відкидається (антистандартизаційна позиція) | Не підтримується і не регламентується | Не підтримується для мовних форм |
| Функціональна стандартизація | Відсутня | Відсутня | Допускається (рівні компетентності, рамки CEFR, освітні інструменти) |
| Рівень інституційного втручання | Мінімальний – лише адвокація і рекомендації | Низький – нормативно-правове визнання без мовного регулювання | Середній – регулювання умов використання, але не структури мови |
| Еколінгвістична оцінка | Найбільш екологічно узгоджений підхід: збереження мовної рівноваги | Екологічно нейтральний/охоронний підхід | Адаптивно-екологічний підхід (керування без уніфікації) |
| Потенційні ризики | Ризик фрагментації без інституційної підтримки | Ризик декларативності без імплементації | Ризик непрямой уніфікації через освітні інструменти |
| Загальний внесок у мовну екологію жестових мов | Захист мовного різноманіття та самовизначення | Збереження глобальної мовної спадщини | Забезпечення функціональної життєздатності у публічних сферах |

рівні компетентності, освітні траєкторії, механізми оцінювання. Такий підхід мінімізує ризики «мовної ерозії», водночас забезпечуючи взаємодію між різними мовними практиками у багатомовному середовищі.

Узагальнюючи, еколінгвістичний аналіз показує, що всі наддержані інституції (ВФГ, ООН/ЮНЕСКО, ЄС, Рада Європи) у різний спосіб підтримують екологію національних жестових мов, визнаючи їх як живі, варіативні та контекстно зумовлені системи. Усі інституції-актори формують комплементарну модель мовної екології жестових мов:

ВФГ - охоронець природної мовної динаміки;

ООН/ЮНЕСКО — гарант символічного та правового визнання;

ЄС - менеджер умов функціонування мови в освіті та публічній сфері.

Всі разом вони демонструють перехід від мовної політики контролю до мовної політики стійкого співіснування, що є ключовим принципом еколінгвістики. Найбільш екологічно вразливими залишаються політики, що прагнуть жорсткої уніфікації. Натомість сучасна мовна політика щодо жестових мов дедалі більше орієнтується у плануванні на принципи стійкості, різноманіття та мовної саморегуляції, що повністю відповідає еколінгвістичній парадигмі.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Таким чином, *визначено*, що у процесі європейської інтеграції жестові мови поступово визнаються повноцінним складником мовної екології Європи та важливим інструментом забезпечення мовних і соціальних прав глухих осіб. Міжнародні декларації, аналітичні звіти та міждержавні проекти 2021–2025 років свідчать про послідовне формування спільного європейського підходу до підтримки та розвитку жестових мов.

Встановлено, що діяльність Європейського центру сучасних мов та інших профільних інституцій відіграє ключову роль у плануванні ресурсів, правового статусу та методичного забезпечення жестових мов. Запровадження єдиних рекомендацій, програм підготовки фахівців і цифрових ресурсів сприяє підвищенню якості освіти та професійної підготовки у сфері жестомовної комунікації.

Доведено, що інтеграція жестових мов у систему мовних технологій та цифрових сервісів розширює можливості їх використання в освіті, адміністративній сфері та суспільному житті. Водночас нерівномірність технологічного розвитку між країнами залишається чинником, що потребує подальшого врегулювання на загальноєвропейському рівні.

Досліджено застосування положень Європейської хартії та Загальноєвропейської референтної рамки для мов до жестових мов, що сприяє формуванню єдиних стандартів навчання, оцінювання, сертифікації мовної компетентності та створює умови для підвищення мобільності здобувачів освіти, взаємного визнання кваліфікацій у межах європейського освітнього простору.

При детальному аналізі освітніх практик *засвідчено* поступовий перехід від фрагментарного використання жестових мов до системного впровадження їх як мов навчання у формальній освіті. Розширення білінгвальних програм і методичного супроводу позитивно впливає на академічну успішність та соціальну інтеграцію глухих учнів і студентів.

Загалом мовне планування у євроінтеграційному вимірі *охарактеризовано* поєднанням статусного, корпусного та функціонального підходів, що забезпечує комплексний розвиток жестових мов. Подальше вдосконалення політики потребує узгодження нормативно-правових механізмів, інституційної підтримки та активної участі мовних спільнот у процесах ухвалення рішень.

На основі комплексного аналізу *встановлено*, що Рада Європи виконує роль ключового стратегічного координатора у сфері жестомовної освітньої політики, здійснюючи фундаментальний перехід від політичного визнання мов до їхньої академічної стандартизації через інструменти Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Доведено, що впровадження стандартизованих підходів до вивчення та оцінювання жестових мов є необхідною передумовою для підвищення їхнього статусу від рівня EGIDS 5 (Законодавче визнання / Розвиток) до рівня 4 (Повна освітня інтеграція), що відповідає сучасним європейським стандартам безбар'єрності та інклюзії. Ключовим технічним інструментом цього процесу стала успішна адаптація візуально-просторової природи жестових мов до загальноєвропейських дескрипторів мовної компетенції.

Визначено, що розроблення специфічних мовних стандартів, інноваційних підходів до оцінювання та чітке визначення рівнів компетентностей здобувачів (від A₁ до C₂) створили необхідний фундамент для педагогічного планування, створення якісних методичних матеріалів та професійної сертифікації фахівців, які володіють жестовою мовою. Водночас, порівняння підходів до стандартизації висвітлює необхідність дотримання балансу між створенням "академічної" норми мови та збереженням її природної діалектної варіативності в межах жестомовних громад.

РОЗДІЛ СЬОМИЙ. ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ ЄВРОСОЮЗУ

7.1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ

7.2. ХАРТІЯ ОСНОВНИХ ПРАВ ЄВРОСОЮЗУ, 2009

7.3. РЕЗОЛЮЦІЇ ЄВРОПАРЛАМЕНТУ, 1988, 1998, 2016

7.4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ НОРМ ЄВРОПАРЛАМЕНТУ ЩОДО ЖЕСТОВИХ МОВ

7.5. БРЮСЕЛЬСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ, 2010

7.6. ВАРШАВСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ (2022)

7.7. ВІЛЬНЮСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ (2023)

7.8. СТРАТЕГІЯ ЄС З ПРАВ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА 2021-2030 РОКИ

7.9. КЛЮЧОВІ ПОЗИЦІЇ ЄС У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ СТАТУСУ ЖЕСТОВИХ МОВ (1988-2025)

7.10. ВКЛЮЧЕННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ У ЗАГАЛЬНУ МОВНУ ЕКОЛОГІЮ ЄВРОПИ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Європейський Союз створив нормативно-правовий фундамент багатомовності у Хартії основних прав, установчих договорах, які закріплюють принципи недискримінації, поваги до мовного різноманіття та прав осіб з інвалідністю. Особливу увагу приділено трансформації статусу жестових мов від допоміжних засобів комунікації до визнання їх повноцінними природними мовами культурно-лінгвістичних меншин, що інтегровані в загальну мовну екологію Європи.

Важлива роль ключових політичних інструментів у забезпеченні практичної доступності та цифрового суверенітету спільнот Глухих: Резолюції Європарламенту, Стратегія ЄС з прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки, Брюссельської, Варшавської, Вільнюської декларацій у контексті мовного планування, професіоналізації перекладу та інклюзії жестових мов у цифрові екосистеми. Сучасна жестомовна політика ЄС перейшла від декларативного визнання до зобов'язального характеру забезпечення мовних прав, що є стратегічним орієнтиром для України в межах євроінтеграційних процесів.

7.1. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ

Об'єднання європейських країн призвело до створення багатомовного середовища та необхідності визначення певних принципів і правил співіснування як окремих країн-членів, так і об'єднання загалом. Виникла необхідність в реалізації організаційних та технічних заходів, в управлінні процесом багатомовності, що дістало назву *управління багатомовністю (multilingualism management)*, а також у створенні відповідного мовного режиму ЄС (EU language regime). Нині мовна проблематика є окремим пріоритетним напрямом діяльності мовної політики мультилінгвізму, екології мови, з чіткими визначеними цілями, де кожен громадянин ЄС має володіти ще й іншими мовами, крім своєї рідної, залученням більшої кількості мов у зв'язку зі вступом нових-країн-членів ЄС.

Мовна політика Європейського Союзу ґрунтується на принципах мовного різноманіття, недискримінації та поваги до прав людини. ЄС офіційно визнає багатомовність однією з фундаментальних цінностей європейської інтеграції, що знаходить відображення в установчих договорах, зокрема в Договорі про функціонування ЄС та Хартії основних прав Європейського Союзу, де мови розглядаються не лише як інструмент комунікації, а й як складова культурної ідентичності та соціальної рівності.

Традиційно мовна політика ЄС була зосереджена на офіційних та регіональних мовах держав-членів і є унікальним прикладом реалізації принципів лінгвоеккології на наднаціональному рівні, де всі 24 офіційні мови країн Євросоюзу поважаються і визнаються. Фундаментом є ідея, що мовне розмаїття — це не бар'єр, а стратегічний актив Європи.

«Єдність у розмаїтті»

Девіз «Єдність у розмаїтті» (In varietate concordia) є принципом і закріплений у Договорі про Європейський Союз. Він означає, що ЄС поважає своє багате культурне та мовне різноманіття.

Змістом та інструментами реалізації мовної політики, що фінансує навчання та мобільність, допомагаючи студентам та фахівцям вивчати мови в середовищі їхнього побутування є щорічне свято 26 вересня з популяризації і вивчення мов (European Day of Languages), яке привертає увагу до мовної спадщини Європи (понад 225 автохтонних мов), а також інвестування у технології машинного перекладу, мовних ресурсів (наприклад, проєкт ELRC), щоб мовний бар'єр не заважав функціонуванню Єдиного цифрового ринку.

Втім, з кінця ХХ – початку ХХІ століття відбувається поступове розширення мовного дискурсу, у межах якого жестові мови починають розглядатися як повноцінні природні мови мовних меншин.

У 27 країнах-членах ЄС використовується 30 жестових мов: 25 для кожної держави-члена, за винятком: Люксембургу, який використовує діалект німецької ЖМ, і додаткової ЖМ для Бельгії, Естонії, Фінляндії та Іспанії.

| | |
|---------------------------|-------------------------------|
| | Бельгія |
| французько-бельгійська ЖМ | фламандська ЖМ |
| | Естонія |
| естонська ЖМ | російська ЖМ |
| | Фінляндія |
| фінська ЖМ | фінсько-шведська ЖМ |
| | Іспанія |
| іспанська ЖМ | каталонська ЖМ |
| | Швейцарія |
| швейцарсько-німецька ЖМ, | французька ЖМ, італійська ЖМ. |

У країнах ЄС приблизно 1 млн. глухих людей використовують ЖМ (Etone, D., Nazir, A., & Storey, A. (Eds.), 2024) і 51 млн. громадян із вадами слуху (Pasikowska-Schnass, M., 2018), багато з яких також використовують ЖМ.

Важливо відзначити, що ситуація з глухими людьми є складнішою, адже спільноти Глухих – культурно-лінгвальні меншини (Vandeghinste, V..., 2023).

З одного боку вони знаходяться на перетині прав людини, мовних прав людини, прав людей з інвалідністю, що зумовлює необхідність комплексної правової охорони, захисту їхньої – жестової мови (T. Skutnabb-Kangas, 2000) у проаналізованих концепціях: мовних прав людини (concept of Linguistic Human Rights, LHR), приросту (Bauman & Murray, 2013) та екології мови (C. Cramsh, 1996; O. Сербенська, 2002; А. Раду, 2013 та ін.).

Європейські інституції визначають пріоритетний напрям мовної політики - створення європейського простору - середовища, в якому мови, культура та спадщина є потужними векторами демократії участь. Вони є як засобами вираження, так і самими вираженнями прав людини. З огляду на це, вчені, політики, державні діячі у країнах Європейського Союзу докладають зусиль, що спрямовані на досягнення діалогу й взаємопорозуміння між представниками різних культур і етносів у європейській спільноті. Турбота про збереження самобутності культур та їхнього розмаїття в країнах ЄС ґрунтується на визнанні культурного плюралізму, як потужного чинника соціального поступу.

ЄС стимулює громадян володіти іноземними мовами. Стратегічна мета — формула «1+2», коли кожен європеєць, окрім рідної мови, має володіти ще принаймні двома мовами. Це вважається необхідним для мобільності робочої сили та взаєморозуміння.

У захисті регіональних мов та мов меншин ЄС підтримує регіональні мови (наприклад, каталонську, валлійську, баскську). Головним інструментом тут виступає *Європейська хартія регіональних мов або мов меншин*.

У мовній інклюзії та жестових мовах ЄС зобов'язує країни-члени забезпечувати доступ до інформації та освіти для глухих людей саме через жестові мови.

Мовна політика ЄС є втіленням концепції Стівена Мея про колективні права у лінгвістичній демократії. Це своєрідна демонстрація того, що здорова

мовна екосистема можлива лише тоді, коли держава (або об'єднання держав) бере (беруть) на себе роль гаранта прав кожної мовної спільноти, незалежно від її розміру.

7.2. ХАРТІЯ ОСНОВНИХ ПРАВ ЄВРОСОЮЗУ, 2009

1.Хартія основних прав Європейського Союзу (Charter of Fundamental Rights of the European Union, 2009) є базовим правовим актом ЄС, що має юридично обов'язкову силу з 2009 року (після набуття чинності Лісабонського договору). Документ визначає фундаментальні права і свободи людини у правопорядку ЄС (Charter of Fundamental Rights of the European Union [Charter], 2012)

Стаття 21 забороняє будь-яку дискримінацію за ознаками, в тому числі й мови, інвалідності... (Charter, 2012, art. 21).

Пряма заборона дискримінації за мовною ознакою робить цю статтю ключовою для: мовної політики, захисту мовних меншин, реалізації концепції «мова як право», екології мови в правовому вимірі.

Стаття 21 створює нормативну основу мовних прав у ЄС, узгоджується з підходами Ruiz (*Language as a Right*), підтримує ідею множинності мовних практик як легітимних у демократичному суспільстві.

Стаття 22 прямо забороняє дискримінацію за мовною ознакою та зобов'язує Союз поважати мовне розмаїття. Будь-який громадянин має право звертатися до інституцій ЄС будь-якою з 24 мов і отримувати відповідь нею ж. Усі законодавчі акти публікуються всіма 24 офіційними мовами (Charter, 2012, art. 22).

Стаття 26 проголошує право осіб з інвалідністю на: незалежність, соціальну та професійну інтеграцію, участь у житті суспільства. Хартія зобов'язує ЄС визнавати й поважати заходи, спрямовані на забезпечення цих прав. Мовний і комунікативний аспект статті має принципове значення для доступності інформації, використання альтернативних мовних кодів (зокрема жестових мов), забезпечення мовної інклюзії в освіті, адміністрації та медіа (Charter, 2012, art. 26).

Стаття 26 є правовою основою для інклюзивної мовної політики, підтримує визнання жестових мов і адаптованих форм комунікації, узгоджується з екологічним підходом до мови як соціального ресурсу (Charter, 2012, art. 26).

Хартія основних прав Європейського Союзу (2000 р.) є документом (Charter, 2012), що надає мовним правам статусу прав людини в межах правового поля ЄС.

2.Договір про Європейський Союз (Маастрихтський договір) та Договір про функціонування ЄС (2012). Це «конституційний» фундамент мовної політики (European Union, 2012).

Стаття 2 визначає повагу до прав людини, зокрема прав осіб, що належать до меншин, як одну з фундаментальних цінностей ЄС.

Стаття 3 (ДЄС) проголошує, що Союз поважає своє багате культурне та мовне розмаїття та забезпечує збереження й розвиток європейської культурної спадщини (European Union, 2012, art. 3).

Стаття 3(3) - «він [Союз] поважає своє багате культурне та мовне розмаїття та забезпечує збереження й розвиток європейської культурної спадщини».

Стаття 24 (ДФЄС) гарантує кожному громадянину право звертатися до будь-якої інституції ЄС однією з 24 офіційних мов і отримувати відповідь тією ж мовою (European Union, 2012, art. 24).

Цей договір визначає конкретні сфери компетенції ЄС, зокрема в освіті та культурі, що є базою для жестомовної політики.

3. Регламент № 1/1958 (зі змінами). Це перший документ, прийнятий Радою Європейського економічного співтовариства, який визначив мовний режим і встановив перелік офіційних та робочих 24 мов інституцій ЄС (Council Regulation No 1/1958, 1958). Усі акти загального застосування (регламенти, директиви) мають бути складені всіма офіційними мовами. Офіційний вісник ЄС публікується одночасно всіма цими мовами. Цей документ є базовим для функціонування багатомовності в інституціях (Regulation No 1/1958).

У змістовому контексті двох договорів: Договорі про Євросоюз (ДЄС), Договорі про функціонування у Євросоюзі (ДФЄС) закладено принципи і повноваження ЄС (Таблиця 7.1), що впливають на політику жестових мов.

Таблиця 7.1

**Порівняльна таблиця договорів ЄС
щодо мовної політики та прав людини**

| Статті | Основний зміст | Значення для мовної політики / жестових мов |
|-----------------------|--|--|
| Договір про ЄС | | |
| 3 | цілі ЄС: мир, права людини, демократія, верховенство права, культурне і мовне різноманіття | Встановлює принципи, на основі яких ЄС визнає та підтримує множинність мов, включно з жестовими, як частину культурного та мовного багатства |
| 4–5 | принципи субсидіарності, пропорційності, повага до компетенцій держав-членів | Жестові мови підпадають під принцип субсидіарності: держави-члени забезпечують їхнє впровадження, Союз — координацію та підтримку |
| 10, 13–19 | демократичне управління, роль ЄП, ради та комісії | Гарантує участь громадян, у тому числі глухих, у політичному процесі; основа для забезпечення перекладу жестовими мовами та доступності |
| 20 | громадянство ЄС та права | Закладає право на рівний доступ до інституцій та послуг, що актуально для користувачів жестових мов |
| 21–23 | зовнішня політика і міжнародні | Створює правову базу для |

| | | |
|--------------------------------------|--|---|
| | угоди | впровадження міжнародних стандартів щодо прав глухих (КПІ ООН) |
| Договір про функціонування ЄС | | |
| 2, 5 | розподіл компетенцій: виключні, спільні, координаційні | Визначає межі наддержавного втручання у мовну політику держав-членів, зокрема в освітній сфері та сфері доступу до інформації |
| 19 | європейський парламент | Забезпечує демократичний контроль, що лежить в основі політики інклюзії жестових мов |
| 168 | охорона здоров'я | Може включати доступність послуг для глухих та слабкочуючих (жестова мова у медичних комунікаціях) |
| 216 | міжнародні угоди | Дозволяє ЄС імплементувати міжнародні стандарти (КПІ ООН) у наддержавну політику жестових мов |

Порівняння двох договорів демонструє, що мовна політика ЄС щодо жестових мов ґрунтується на принципах прав людини, демократичної участі та культурного різноманіття, закріплених у першому договорі, а у другому договорі - визначає механізми реалізації цих принципів через компетенції Союзу та держав-членів. Разом два договори формують рамку для інституційної підтримки жестових мов, їх включення в освіту, медіа та публічні послуги, а також узгодження з міжнародними стандартами прав глухих осіб.

7.3. РЕЗОЛЮЦІЇ ЄВРОПАРЛАМЕНТУ, 1988, 1998, 2016

Резолюції Європарламенту щодо жестових мов (1988, 1998, 2016 рр.) - документи, які стали основою для мовної екології спільнот Глухих. Їхні положення закликають держави-члени офіційно визнати національні жестові мови, забезпечити доступ до телебачення через переклад жестовою мовою та впроваджувати двомовну освіту для глухих дітей.

Важливим стимулом стала порада Європейського парламенту своїм членам у 1988 році щодо офіційного визнання своїх жестових мов. Це була своєрідна вказівка «м'якого права» ініціації шляху до визнання всіх національних жестових мов з перспективою заохочення видання словників, створення курсів і служб усного перекладу, а також телевізійних програм для глухих. Підтримка цього визнання відбулася (за Резолюцією 1998 року) лише у 4 країнах ЄС (Wheatley, M., & Pabsch, A., 2012).

Ключові позиції (Схема 7.1).

1. Багатомовність як норма, ЄС відмовляється від ідеї однієї «лінгва франка» на користь рівності всіх національних мов.

2. Відповідальність держав, ЄС заохочує вивчення мов, але зміст освіти та мовне законодавство залишаються прерогативою кожної окремої країни (принцип субсидіарності).

3. Захист вразливих мов, загальна політика спрямована на те, щоб глобалізація не призвела до зникнення малих лінгвокультур.

Резолюція Європейського парламенту щодо жестових мов (1988 р.) є першим політичним документом інституцій Європейських Співтовариств, який офіційно визнав жестові мови глухих як повноцінні природні мови та заклав підвалини їх подальшої інституційної підтримки в Європі. Ключовий зміст стосується визнання жестових мов, оскільки Європейський парламент визнав національні жестові мови держав-членів самостійними мовами, а не допоміжними чи штучними засобами комунікації. Резолюція підкреслила, що користування жестовою мовою є невід'ємною частиною мовних і культурних прав глухих, а обмеження доступу до неї становить форму дискримінації. Водночас, Європарламент закликав держави-члени:

забезпечити можливість навчання глухих дітей із використанням жестових мов;

готувати педагогів, які володіють відповідними жестовими мовами;

визнати жестову мову як мову навчання, а не лише як допоміжний інструмент.

При підготовці перекладачів жестових мов Резолюція наголосила на необхідності створення систем професійної підготовки, сертифікації перекладачів жестових мов; забезпечення якості перекладу в освіті, судочинстві, охороні здоров'я та публічних послугах.

У доступі до інформації та публічних послуг Резолюція рекомендувала розширювати використання жестових мов у засобах масової інформації, доступ глухих осіб до політичного й громадського життя через переклад жестовою мовою.

Щодо культурного виміру Резолюція визнає існування культури глухих і роль жестових мов як її основи, що важливо для збереження мовного та культурного різноманіття Європи.

Резолюція Європейського парламенту 1998 року щодо жестових мов розвиває положення документа 1988 року та переводить їх у площину практичної мовної політики (European Parliament, 1998). У ній жестові мови остаточно утверджуються як повноцінні національні мови глухих спільнот, використання яких є ключовою передумовою реалізації мовних, освітніх і соціальних прав глухих осіб. Європарламент наголошує, що відсутність

доступу до жестової мови або обмеження її використання в освіті й публічних сферах становить форму структурної дискримінації.

Особливий акцент у Резолюції 1998 року зроблено на освіті та професійному забезпеченні. Документ закликає держави-члени впроваджувати білінгвальні освітні моделі для глухих (жестова мова та відповідна словесна мова), розвивати системну підготовку перекладачів жестових мов і забезпечувати їхню присутність у сфері освіти, охорони здоров'я, судочинства та засобах масової інформації.

Таким чином, резолюція фіксує перехід від декларативного визнання жестових мов до їх інституційної підтримки як невід'ємного мовного ресурсу європейського багатомовного простору.

Резолюція Європейського парламенту 2016 року щодо жестових мов знаменує перехід до системного правозахисного підходу, чітко пов'язаного з виконанням Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (2006).

Через 18 років, Резолюція Європейського парламенту про жестові мови та професійних перекладачів жестової мови (2016/2952(RSP)) уточнила низку позицій щодо:

статусу національних та регіональних ЖМ, які є повноправними природними мовами з власною граматикою та синтаксисом, рівними словесним мовам;

визнання у: декларуванні прав (включаючи тих, хто використовує ЖМ, і тих, хто не використовує ЖМ людей) у рівному ставленні, незалежному житті, автономії та повній участі у житті суспільства;

доступності, яка є передумовою для того, щоб люди з інвалідністю жили незалежно та брали повну участь у житті суспільства, мали доступ до інформації та комунікації, у т. ч. у формі надання контенту ЖМ;

вимоги від Союзу боротися з дискримінацією за ознакою інвалідності під час визначення та впровадження своєї політики та діяльності (ст. 10) шляхом надання повноважень ухвалювати законодавство для боротьби з такою дискримінацією (ст. 19);

врахування необхідності забезпечення прав, свободи та гідності людей з інвалідністю, оскільки часто ставлення та екологічні бар'єри заважають людям з обмеженими можливостями повною мірою користуватися своїми правами людини у зв'язку з переходом від медичного до політичного, соціального фокусу в роботі;

уважності на: рівень і якість субтитрів на державному (приватному) телебаченні, що значно відрізняється між державами-членами, коливаючись від менше ніж 10 % до майже 100 %, із дуже різними стандартами якості; широко поширену нестачу жестових двомовних підручників і навчальних матеріалів у доступних форматах і доступними мовами;

наголосу на:

а) необхідності надавати збалансовану та цілісну інформацію про ЖМ і про те, що означає бути Глухим, щоб батьки могли робити усвідомлений вибір в інтересах своїх дітей;

б) необхідності надати можливість вивчати національну або регіональну ЖМ свого середовища через дошкільні заклади та школи глухим, сліпоглухим і зі зниженим слухом учням та їхнім батькам;

в) необхідності вжити заходів державам-членам для визнання, сприяння мовній ідентичності спільнот глухих, у створенні сприятливого середовища, у якому ЖМ і мовна ідентичність процвітатимуть, підтримуватися «для всіх у школах, університетах, на роб. місцях, у спортивних клубах і в суспільстві в цілому»;

заклику до:

а) держав-членів заохочувати вивчення ЖМ так само, як іноземних мов та ін.

б) Євростату забезпечити надання статистичних даних щодо глухих, сліпоглухих і людей зі слабким слухом, які користуються ЖМ;

в) інституцій ЄС з метою кращого визначення, впровадження, аналізу своєї мовної політики та щодо інвалідності.

Розширений діапазон зобов'язань Європейського парламенту розповсюджується і на: перекладачів жестової мови, яких прирівнено до перекладачів СМ з огляду на завдання, зміст і функції; питання забезпечення безбар'єрності і доступності, як ключових чинників дотримання комплексних прав користувачів жестової мови при визначенні послуг.

Варто додати, що офіційна інституційна мовна політика регламентує використання мов всередині або між інституціями ЄС, з країнами-членами, їх громадянами та поза Європейським Союзом.

У документі жестові мови визначаються як невід'ємна складова мовного та культурного різноманіття Європейського Союзу, а доступ до них — як ключова умова реалізації основоположних прав глухих осіб (European Parliament, 2016).

Європарламент наголошує на необхідності повного визнання національних жестових мов у державах-членах і закликає усунути правові та інституційні бар'єри, що перешкоджають їх використанню в публічному просторі.

Особливу увагу Резолюція 2016 року приділяє практичній доступності та прикладу з боку інституцій ЄС. Документ містить вимоги щодо забезпечення перекладу жестовими мовами у політичному житті, виборчих процесах, медіа, цифрових сервісах та в кризових комунікаціях, а також підкреслює потребу в системній підготовці й визнанні перекладачів жестових мов.

Таким чином, резолюція інтегрує жестові мови в мовну політику наддержавного рівня як стратегічний ресурс інклюзії, демократичної участі та соціальної стійкості Європейського Союзу.

7.4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ НОРМ ЄВРОПАРЛАМЕНТУ ЄС ЩОДО ЖЕСТОВИХ МОВ

Мовна політика Європейського Союзу реалізується у сприянні збільшення різноманітності мов, що вивчаються, публікаційній активності щодо підготовки і видання аналітичних, довідкових, статистичних,

тематичних досліджень з метою реалізації цілей якомога повнішого забезпечення та поширення інформації для процесу ухвалення рішень на національному та наднаціональному рівнях, формування європейського мовного і культурного ландшафту з жестовими мовами (Таблиця 7.2) та європейської громадянськості поряд із національною громадянськістю.

Таблиця 7.2

**Порівняння резолюцій
Європейського парламенту щодо жестових мов**

| критерій | резолюція 1988 | резолюція 1998 | резолюція 2016 |
|--------------------------------------|---|--|---|
| статус жестових мов | вперше визнано жестові мови як повноцінні природні мови | підтверджено мовний статус; акцент на рівноправності з усними мовами | закріплено як частину мовного різноманіття ЄС та основу прав глухих |
| концептуальна модель | правозахисна, соціолінгвістична | інклюзивна, освітньо-соціальна | права людини, доступність, недискримінація (в контексті КПІ ООН) |
| освіта | заклик використовувати жестову мову в навчанні глухих дітей | розвиток білінгвальної освіти (жестова + словесна мова) | забезпечення доступу до освіти на всіх рівнях із жестовою мовою |
| переклад та фахівці | необхідність підготовки перекладачів | професіоналізація й стандартизація перекладу | гарантування перекладу в публічних, політичних і цифрових сферах |
| доступ до інформації | загальні рекомендації щодо ЗМІ | розширення присутності жестових мов у медіа | повна доступність: медіа, вибори, цифрові сервіси, кризи |
| інституційний рівень ЄС | рекомендаційний характер | посилення ролі держав-членів | вимога прикладу з боку інституцій ЄС |
| зв'язок із міжнародним правом | відсутній | опосередкований | пряме узгодження з Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю |

Резолюції Європейського парламенту 1988, 1998 та 2016 років демонструють еволюцію підходів до жестових мов від символічного визнання їх мовного статусу до системного включення у мовну політику наддержавного рівня. Якщо Резолюція 1988 року заклала концептуальні основи мовних прав глухих, то документ 1998 року зосередився на практичній реалізації цих прав у сфері освіти та перекладу. Резолюція 2016 року інтегрує жестові мови в рамки політики прав людини ЄС, пов'язує їх з принципами доступності, недискримінації та виконання міжнародних зобов'язань, зокрема Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю.

Мовна політика Європейського Союзу щодо жестових мов формує рамки збереження та розвитку мовного різноманіття в багатомовному просторі наддержавного утворення. Жестові мови визнаються повноцінними природними мовами глухих спільнот і розглядаються як вразливі компоненти мовної екосистеми, що потребують охорони, нормативного визнання та інституційної підтримки. Визнання жестових мов у резолюціях Європейського парламенту (1988, 1998, 2016) та міжнародних документах, таких як Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, визначає їх як ресурс для підтримки культурної ідентичності глухих спільнот і забезпечення мовної сталості в масштабі Союзу.

З еколінгвістичного погляду ключовими напрямками мовної політики є збереження, відтворення та доступність жестових мов у соціальному, освітньому та інституційному середовищі. Це включає впровадження двомовних освітніх програм (жестова + письмова мова), підготовку кваліфікованих перекладачів, забезпечення перекладу в медіа, політичному житті та цифрових сервісах. Такі заходи спрямовані на підтримку мовного середовища жестових мов, забезпечення міжпоколінної передачі та інтеграції у соціальні комунікаційні мережі.

Таким чином, політика ЄС щодо жестових мов поєднує принципи прав людини, інклюзії та демократичної участі з екологією мов, ставлячи за мету збереження та стійкий розвиток жестових мов як невід'ємної частини європейського мовного ландшафту.

7.5. БРЮСЕЛЬСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ, 2010

Європейський Союз Глухих (European Union of the Deaf, EUD) представляє національні асоціації глухих (National Associations of the Deaf, NAD) у всіх 27 державах-членах, а також Ісландії, Норвегії, Швейцарії, - заохочує національні уряди визнавати національні ЖМ, як мови їхніх громад Глухих.

Брюсельська декларація про жестові мови в Європейському Союзі (Brussels Declaration on Sign Languages, 2010), прийнята 19 листопада 2010 року за участю національних асоціацій глухих країн-членів ЄС і ВФГ, проголошує, що глухі та слабкочуючі особи Європи є користувачами та носіями багатьох національних жестових мов і водночас громадянами з рівними правами нарівні з іншими мовними та культурними меншинами.

Декларація була підготовлена на основі попередніх європейських рекомендацій і резолюцій Європейського парламенту щодо жестових мов і закликає до розробки стандартів якості перекладу та просування інклюзивної мовної політики, що враховує потреби глухих осіб.

Декларація наголошує на важливості захисту, підтримки та розвитку національних жестових мов як частини культурного багатства та лінгвістичного різноманіття Європи та закликає до їх повного визнання на національному та європейському рівнях як природних мов глухих спільнот.

Документ також підкреслює, що жестові мови повинні бути представлені в усіх сферах суспільного життя, зокрема в освіті, медіа, доступі до інформації та публічних послугах, а держави-члени ЄС мають зобов'язання впроваджувати політику, що гарантує рівні можливості для користувачів жестових мов (Brussels Declaration on Sign Languages, 2010).

Брюсельська декларація про жестові мови в Європейському Союзі (2010) стала важливим кроком у збереженні та розвитку мовної екосистеми жестових мов у Європі. Вона підкреслює, що національні жестові мови є природними мовами глухих спільнот, невід'ємною частиною культурного та лінгвістичного різноманіття Союзу (Brussels Declaration on Sign Languages, 2010). З еколінгвістичної точки зору, декларація розглядає жестові мови як вразливі компоненти мовного середовища, які потребують захисту від мовного зникнення або маргіналізації, а також активного включення в освітні, медійні та публічні комунікаційні мережі.

Особливу увагу декларація приділяє підтримці міжпоколінної передачі та стійкості жестових мов через впровадження двомовної освіти, професійної підготовки перекладачів жестових мов та забезпечення їх доступності у політичному та цифровому середовищі. З точки зору еколінгвістики, такі заходи сприяють сталій екології мов, тобто збереженню мовних популяцій та їх інтеграції у соціальні й культурні системи ЄС, забезпечуючи глухим спільнотам повноцінну мовну та соціальну участь (Brussels Declaration on Sign Languages, 2010). Декларація є логічним продовженням резолюцій Європарламенту 1988, 1998 та 2016 років і відображає комплексний підхід до інклюзії жестових мов у наддержавний мовний простір ЄС.

7.6. ВАРШАВСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ (2022)

Європейська федерація національних мовних установ (European Federation of National Institutions for Language, EFNIL) є впливовою мережею, що об'єднує інституції, які відповідають за мовну політику та планування в країнах ЄС. В останні 5 років (2021–2025) EFNIL змінила парадигму: від фокусу виключно на державних мовах вона перейшла до активного включення жестових мов у загальну мовну екологію Європи.

Ключовим інструментом політики EFNIL є щорічні декларації, що приймаються за результатами Генеральних асамблей, зокрема Варшавська декларація (2022), Вільнюська резолюція (2023), Проект ELM-X та ін.

Варшавська декларація «Мова та мовна політика в цифрову епоху» (2022) акцентує на необхідності переосмислення мовної політики в умовах цифрової

трансформації, підкреслюючи, що цифрові технології не є нейтральними щодо мов і можуть як сприяти мовному різноманіттю, так і посилювати мовну нерівність. У цьому контексті жестові мови розглядаються як повноцінні природні мови, які мають бути системно інтегровані в цифрові мовні екосистеми. Декларація наголошує, що відсутність жестових мов у цифрових сервісах, медіа, освіті та електронному врядуванні призводить до структурної дискримінації глухих користувачів і звуження їхніх мовних прав (Warsaw Declaration, 2022).

З погляду мовного планування декларація підкреслює необхідність цілеспрямованої політики підтримки жестових мов у цифровому середовищі, що охоплює розвиток доступних цифрових платформ, підтримку перекладу жестовими мовами, створення відеоконтенту, корпусів жестових мов, інструментів автоматизованого перекладу та навчальних ресурсів. Такі заходи трактуються як умова стійкості мовних екосистем жестових мов, забезпечення міжпоколінної передачі та повноцінної участі глухих спільнот у цифровому суспільстві. У ширшому вимірі Варшавська декларація закликає інтегрувати жестові мови в національні та наднаціональні стратегії мовної політики як невід’ємний компонент цифрової інклюзії та демократичного доступу до інформації (Warsaw Declaration, 2022).

7.7. ВІЛЬНЮСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ (2023)

Вільнюська резолюція (2023) розглядає роль офіційних мов у багатомовному контексті як динамічну систему, що має поєднувати функціональну ефективність державного управління з повагою до мовного різноманіття та мовних прав. У цьому підході жестові мови імпліцитно й експліцитно постають як невід’ємна складова національних мовних екосистем, особливо в контексті доступу до публічних послуг, освіти, правосуддя та цифрового врядування. Резолюція підкреслює, що офіційний статус усних і письмових мов не може реалізовуватися повноцінно без паралельної політики забезпечення доступності для користувачів жестових мов, оскільки це є складником принципів рівності, інклюзії та демократичної легітимності мовної політики (Vilnius Resolution, 2023).

У площині мовного планування Вільнюська резолюція акцентує на необхідності інституційного включення жестових мов у стратегічні документи мовної політики (Схема 7.2), зокрема через:

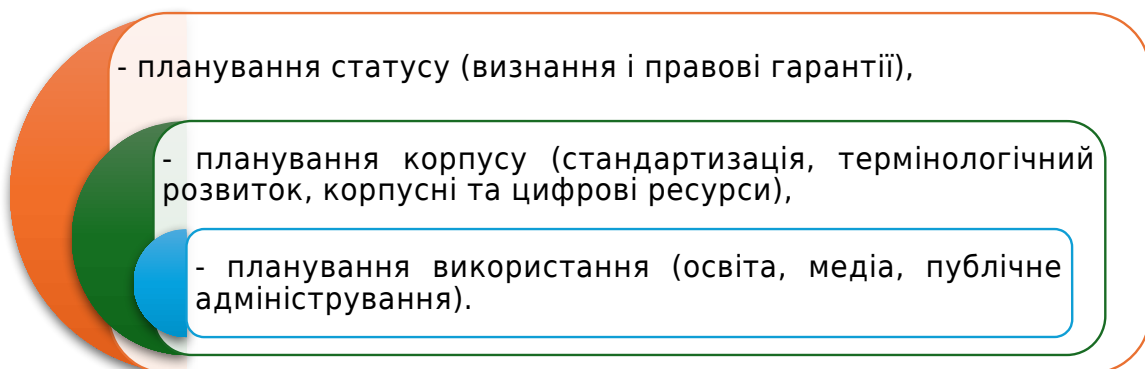


Схема 7.2.

Жестові мови розглядаються як чинник стійкості багатомовних суспільств, адже їх підтримка сприяє збереженню мовного різноманіття, соціальній згуртованості та міжпоколінній передачі мовних практик у спільнотах глухих. У цьому сенсі резолюція задає рамку для інтеграції жестових мов у наднаціональні та національні мовні політики як повноцінних мов поряд з офіційними усними мовами (Council of Europe, 2023).

7.8. СТРАТЕГІЯ ЄС З ПРАВ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА 2021-2030 РОКИ

Стратегія ЄС з прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки (Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021-2030) є головним документом Єврокомісії, що спрямований на реалізацію Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (European Commission, 2021).

В контексті доступності інформації через жестові мови, основний зміст та конкретні положення Стратегії виглядають наступних положеннях:

1. право на вільне пересування (Access to Rights)
2. доступність інформації (Accessibility)
3. інклюзивна освіта та розвиток навичок
4. забезпечення професійного перекладу (European Commission, 2021).

Стосовно першого положення права Стратегія (European Commission, 2021) наголошує, що особи з інвалідністю мають право на ті самі можливості, що й інші громадяни. Для Глухих це означає доступ до інформації та послуг саме їхньою рідною мовою — національною жестовою мовою. ЄС закликає держави-члени забезпечити доступність державних послуг, включаючи цифрові, через використання перекладу на жестову мову.

У Стратегії використовуються (Схема 7.3) такі ключові терміни та правові категорії:

Доступна комунікація (Accessible communication)

- термін, що включає право дитини на використання жестової мови та інших візуальних засобів для отримання інформації

Жестомовні користувачі (Sign language users):

термін, що підкреслює належність дитини до лінгвістичної групи, а не лише наявність медичного діагнозу.

Двомовна освіта (Bilingual education)

- концепція, яка передбачає право дитини на паралельне вивчення та використання національної жестової мови та офіційної словесної мови держави.

Схема 7.3.

Важливо зазначити, що термін "діти з особливими освітніми потребами (Children with special educational needs) є загальним і охоплює глухих дітей у

контексті права на адаптовані навчальні програми та індивідуальну підтримку (European Commission, 2021).

Документ розглядає доступність як передумову для повноцінної участі в житті суспільства.

Стратегія є логічним продовженням правозахисного вектору Ради Європи та ПАРЄ, де жестова мова в освіті розглядається як фундамент інклюзивності та інструмент освітньої справедливості. Для нашого дослідження це дозволяє обґрунтувати перехід від «спеціальної допомоги» до забезпечення мовних прав глухої дитини як повноцінного громадянина цифрового суспільства.

З іншого боку, Стратегія вимагає впровадження Європейського акту про доступність (European Accessibility Act), який передбачає, що критично важлива інформація (надзвичайні ситуації, банківські послуги, медичні послуги, транспорт) повинна дублюватися жестовою мовою. Наголошується на необхідності адаптації вебсайтів та мобільних додатків державних органів з використанням відеоконтенту жестовою мовою.

У питанні забезпечення інклюзивності Єврокомісія підтримує розвиток білінгвальної освіти, де жестова мова визнається повноцінною мовою навчання. Це дозволяє глухим дітям засвоювати матеріал на рівні з іншими, що є ключовим аспектом «лінгвоекології».

Стратегія акцентує увагу на дефіциті кваліфікованих перекладачів жестової мови в ЄС. Вона закликає держави інвестувати у підготовку фахівців, щоб забезпечити «безбар'єрну» комунікацію в судах, лікарнях та державних установах. Згідно зі Стратегією ЄС (European Commission, 2021), доступ до інформації через жестові мови є фундаментальним правом...

«Союз повинен бути лідером у забезпеченні доступності. Комісія сприятиме тому, щоб особи з інвалідністю могли користуватися своїм правом на вільне пересування... забезпечуючи доступ до інформації через жестові мови, шрифтом Брайля та в легкозчитуваних форматах».
(European Commission, 2021, p. 16)

У мовно-політичному контексті нашого дослідження ця фраза є надзвичайно важливою, оскільки вона:

- ставить жестові мови в один ряд із фундаментальними інструментами доступності (Брайль, Easy-to-read), що підтверджує їхній статус не як «додатку», а як базової умови реалізації права на вільне пересування;
- декларує лідерство ЄС у питаннях інклюзії, що дає вам підґрунтя для аргументації необхідності імплементації цих норм для країн-кандидатів;
- визначає доступ до інформації як передумову для реалізації громадянських прав (вільне пересування), що корелює з вашою тезою про мову як стратегічний ресурс.

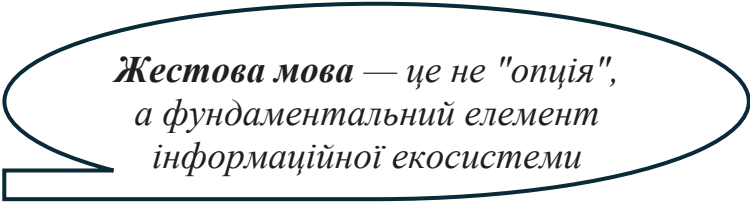
«Доступність є ключем до інклюзії. Це означає не лише фізичне середовище, а й інформаційно-комунікаційні технології, де жестова

мова є невід'ємною частиною цифрового суверенітету спільнот Глухих»

(Vandeghinste et al., 2023, p. 12)

Ця цитата є надзвичайно потужною, оскільки вона поєднує класичне поняття доступності з модерновим концептом цифрового суверенітету спільноти Глухих. У межах нашого дослідження це формулювання дозволяє вийти за межі суто соціального захисту та розглядати жестову мову як частину глобальної цифрової трансформації.

На прикладі цих двох цитат ми переконуємося, що Стратегія не лише визнає важливість жестових мов, а й розглядає, як фундаментальний елемент інформаційного екологічного суспільства.



*Жестова мова — це не "опція",
а фундаментальний елемент
інформаційної екосистеми*

В контексті мовної екології, Стратегія 2021–2030 де-факто визнає жестові мови необхідним елементом сталого соціального середовища Європи і переводить статус жестових мов із «рекомендаційного» у «зобов'язальний».

7.9. КЛЮЧОВІ ПОЗИЦІЇ ЄС У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ СТАТУСУ ЖЕСТОВИХ МОВ (1988–2025)

Означене питання варто проаналізувати у періодизації закладення фундаменту політичного визнання з правом на комунікацію з 1988 по 1998 роки, професіоналізації перекладу з цифровою мовною рівністю з 2010 по 2021 роки, інклюзія в умовах сталого розвитку мовних спільнот (2021–2025+).

1. Фундамент політичного визнання та право на комунікацію (1988–1998). Ранній етап формування жестомовної політики ЄС характеризується переходом від медичної моделі інвалідності до правозахисної, де доступу до мови надається фундаментальне значення. Резолюції Європейського парламенту щодо жестових мов 1988 та 1998 років стали першими міжнародними документами такого рівня (Таблиця 7.3), які офіційно закликали держави-члени визнати національні жестові мови повноцінними мовами спілкування та навчання спільноти Глухих (European Parliament, 1988, 1998). Ці документи заклали основу для створення сприятливої соціолінгвістичної екології, вимагаючи від урядів усунути дискримінаційні бар'єри та забезпечити право глухих осіб на використання рідної мови в офіційних ситуаціях, судах та освіті, що безпосередньо корелює з підвищенням статусу мови від рівня EGIDS 6a (vigorous в громаді) до рівня 5 (розвиток в офіційній сфері) (Eberhard et al., 2025).

2. Професіоналізація перекладу з цифровою мовною рівністю (2010–2021). Саме у ці десятиліття екологічна складова статусу мов посилилася

завдяки фокусу на забезпеченні практичного доступу та технологічній інтеграції. Брюссельська декларація про жестові мови в Європейському Союзі

Таблиця 7.3

Документи ЄС щодо жестових мов та прав осіб з інвалідністю, 1988–2025

| Рік | Документ | Орган ЄС | Статус | Основні положення / Значення для жестових мов |
|-----------|--|--|------------------------------------|---|
| 1988 | Резолюція Європейського парламенту щодо жестових мов | Європейський парламент | Резолюція (політична рекомендація) | Заклик держав-членів до офіційного визнання національних жестових мов; доступ до медіа та освіти для глухих. (є посилання у 2016 резолюції, яка цитує 1988 резолюцію) |
| 1998 | Резолюція Європейського парламенту щодо жестових мов | Європейський парламент | Резолюція | Підтверджує важливість прав користувачів жестових мов, освіти, переклад; також цитована в 2016 документі. |
| 2010 | <i>Brussels Declaration on Sign Languages in the European Union</i> | За ініціативою Європейської комісії/ЄС | Декларація (політичний документ) | Підкреслює необхідність юридичного визнання жестових мов у державах-членах та розвитку інклюзивної політики; закликає до інтеграції жестових мов у освіту та суспільне життя. |
| 2016 | Резолюція Європейського парламенту про жестові мови і перекладачів жестової мови (<i>Sign languages and professional sign language interpreters</i>) | Європейський парламент | Резолюція | Підсилює вимоги щодо білінгвальної освіти, професійних перекладачів та доступу до інформації у форматах жестової мови. |
| 2021–2030 | <i>Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030</i> | Європейська Комісія | Офіційна стратегія | Рамкова стратегія ЄС, яка просуває інклюзію, доступність та мовні права; підкреслює важливість жестових мов у доступі до освіти, цифрових сервісів, комунікацій та участі. |

(2010) та Резолюція Європейського парламенту про жестові мови і перекладачів жестової мови (2016) перевели дискурс від абстрактного «визнання» до конкретних вимог щодо професіоналізації та сертифікації перекладачів за єдиними стандартами (Brussels Declaration, 2010; European Parliament, 2016). Цей етап також відзначився активним впровадженням відеодистанційного перекладу у розвитку технологій, спрямованих на досягнення цифрової мовної рівності для жестових мов, що є критично важливим для збереження їхньої життєздатності в сучасному інформаційному суспільстві та переходу до рівня 4 (EUD, 2024).

3. Інклюзія в умовах сталого розвитку мовних спільнот (2021–2025+). Сучасна стратегія ЄС розглядає екологію жестових мов як невід'ємну частину загальної стратегії безбар'єрності та сталого розвитку. Стратегія з прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки інтегрує питання мовних прав глухих у всі сфери політики ЄС, наголошує на необхідності створення інклюзивного середовища, яке гарантує доступ до освіти, працевлаштування та культури саме жестовою мовою (European Commission, 2021). Документи цього періоду, спираючись на доказову базу Ethnologue (2025) та звіти EASNIE, підтримують збереження спеціалізованих «мовних осередків» (Ресурсних центрів білінгвальної освіти), як методичних хабів, забезпечують критичну масу носіїв та зберігають культурну спадщину Глухих, що є необхідною умовою для стабільного функціонування мов на рівні EGIDS 4 (WFD, 2021).

7.10. ВКЛЮЧЕННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ У ЗАГАЛЬНУ МОВНУ ЕКОЛОГІЮ ЄВРОПИ

Жестова мова у контексті мовної політики Європейського Союзу сьогодні можна розглядати з різноманітних позицій. Спробуємо виділити, на наш погляд, основні

Жестові мови як мови мовних меншин

У сучасній європейській лінгвістичній і правовій парадигмі жестові мови дедалі частіше трактуються як мови мовних і культурних меншин, а не як допоміжні або компенсаторні засоби комунікації. Такий підхід відповідає положенням Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, яка стала важливим орієнтиром для мовної та соціальної політики ЄС.

Визнання жестових мов як мов меншин означає відхід від медичної моделі глухоти та перехід до соціально-культурної моделі, у межах якої *Глуха спільнота* (Deaf community) розглядається як лінгвістична меншина зі своєю мовою, історією та культурою; Глухі та слабкочуючі (Deaf and hard of hearing) - термін, який використовується для ідентифікації групи, де слово Глухі (Deaf) часто пишеться з великої літери, що вказує на визнання їх як культурно-лінгвістичної меншини; користувачі жестової мови (Sign language users) - ключовий термін для опису потреб дітей (осіб) в комунікації засобами жестової мови; бар'єри доступності (Barriers to accessibility) спрямовуються не на дитину (особу), а на (відсутність перекладу, відсутність білінгвальної

освіти), які заважають дитині (особі). Це має принципове значення для формування політик у сферах освіти, доступу до інформації, судочинства та публічних послуг.

Нормативно-правове підґрунтя в Європейському Союзі

Хоча Європейський Союз не має єдиного законодавчого акту, який би прямо кодифікував статус жестових мов, їх підтримка закріплена в низці стратегічних документів і рекомендацій. Важливу роль відіграють резолюції Європейського парламенту, у яких наголошується на необхідності офіційного визнання національних жестових мов та забезпечення права на їх використання. Жестові мови також фігурують у політиці ЄС у сфері недискримінації, рівного доступу та інклюзії. У цьому контексті вони пов'язані не лише з мовними правами, а й з правами людини, доступністю інформації та участю глухих громадян у демократичних процесах.

Освітня політика та жестові мови

Освіта є однією з ключових сфер, у яких реалізується мовна політика ЄС щодо жестових мов. Європейські рекомендації дедалі частіше підтримують двомовно-двокультурні моделі освіти для Глухих, у межах яких жестова мова визнається першою мовою учнів, а національна письмова мова — другою.

Така модель відповідає сучасним лінгвістичним уявленням про природність жестових мов і сприяє академічному та соціальному розвитку глухих дітей. Водночас на практиці реалізація цих принципів залишається нерівномірною в різних державах-членах, що зумовлено історичними, політичними та ідеологічними чинниками.

Жестова мова та доступ до публічного простору

Одним із важливих напрямів мовної політики ЄС є забезпечення доступності публічного простору для глухих громадян. Це включає використання жестових мов у парламентських дебатах, судових процесах, системі охорони здоров'я, медіа та цифрових сервісах.

У контексті цифрової трансформації ЄС питання доступності інформації жестовими мовами набуває особливої актуальності. Політика відкритого доступу та цифрової інклюзії передбачає створення відеоконтенту з жестовим перекладом, розвиток онлайн-ресурсів і корпусів жестових мов.

Соціолінгвістичний та ідеологічний вимір

Попри формальне визнання жестових мов, у мовній політиці ЄС зберігаються риси асиміляційного підходу. У ряді випадків жестові мови все ще розглядаються крізь призму інвалідності, а не мовного різноманіття. Це породжує напруження між декларативним визнанням і практичною реалізацією мовних прав.

У цьому контексті дослідники звертають увагу на явища інтерналізованої мовної меншовартості та домінування усно-мовних ідеологій, що впливають на статус жестових мов у публічному дискурсі. Аналіз мовної політики ЄС з позицій критичної соціолінгвістики дозволяє виявити структурні бар'єри, які перешкоджають повній лінгвістичній рівності.

Місце жестових мов у концепції європейського мовного різноманіття

Сучасна мовна політика ЄС дедалі більше орієнтується на розширене розуміння мовного різноманіття, яке включає не лише національні та регіональні мови, а й жестові мови. Такий підхід відповідає загальноєвропейській тенденції до інклюзивності та культурного плюралізму.

Визнання жестових мов як складової європейської мовної спадщини має важливе символічне й практичне значення. Воно сприяє зміцненню мовних прав глухих спільнот і інтеграції жестового мовознавства у загальний теоретичний дискурс сучасної лінгвістики.

На основі зазначеного, резюмуємо, що жести мови в контексті мовної політики Європейського Союзу поступово переходить від периферійного статусу до визнання як повноцінний об'єкт мовного планування та захисту. Хоча існують значні розбіжності між декларативними принципами та їх реалізацією, загальна тенденція свідчить про посилення ролі жестових мов у політиках інклюзії, освіти та прав людини. Подальший розвиток мовної політики ЄС у цій сфері значною мірою залежатиме від наукових досліджень жестових мов і активної участі самих глухих спільнот у формуванні мовних рішень.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

При аналітичному вивченні документів Європейського Союзу нами *досліджено* фундаментальні засади мовної політики ЄС, що ґрунтується на принципі «Єдність у розмаїтті», де мовне різноманіття розглядається не як бар'єр, а як стратегічний актив і невід'ємна складова європейської ідентичності. Хартія основних прав ЄС (2009) надала мовним правам статусу прав людини, заборонивши будь-яку дискримінацію за мовною ознакою та за ознакою інвалідності, що створило надійний юридичний захист для користувачів жестових мов.

Відстежено еволюцію статусу жестових мов на прикладі аналізу Резолюцій Європарламенту (1988, 1998, 2016), які демонструють послідовний перехід від медичної моделі сприйняття глухоти до соціокультурної та правозахисної парадигми. Жестові мови остаточно утвердилися як повноцінні природні мови з власною граматиною та синтаксисом, а спільноти Глухих визнані лінгвістичними меншинами, чия культурна спадщина потребує особливої охорони в межах лінгвоекотології.

Визначено інституційну підтримку та планування в установчих договорах ЄС (Маастрихтський та Лісабонський) зі сформованою «конституційною» основою для координації мовної політики, де жестові мови підпадають під принцип субсидіарності. Це дозволяє ЄС імплементувати міжнародні стандарти, зокрема Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, у наднаціональну політику, стимулюючи держави-члени до статусного та корпусного планування жестових мов у сферах освіти, медіа та правосуддя.

Доведено, що сучасний етап розвитку (2021–2025+) характеризується фокусом на цифровій рівності мов. Варшавська та Вільнюська декларації наголошують, що жестова мова є невід’ємною частиною цифрового суверенітету спільнот Глухих, а її відсутність у цифрових сервісах та електронному врядуванні розцінюється як структурна дискримінація. Це потребує інвестування у мовні технології, створення корпусів даних та інструментів автоматизованого перекладу для забезпечення життєздатності мов у цифровому суспільстві.

Розкрито пріоритети освітньої інклюзії, де європейські інституції розглядають доступ до освіти через жестову мову як фундаментальну умову освітньої справедливості. Стратегія ЄС на 2021–2030 роки просуває перехід до двомовних освітніх моделей (жестова + словесна мова), де жестова мова є мовою навчання, а не лише допоміжним інструментом. Це забезпечує повноцінне засвоєння матеріалу та формування ідентичності глухих дітей як повноцінних громадян.

Констатовано важливі досягнення європейської політики, зокрема у сфері професіоналізації перекладу жестової мови. Брюссельська декларація (2010) та Резолюція 2016 року висунули вимоги щодо підготовки та сертифікації перекладачів за єдиними стандартами, прирівнюючи їх за статусом до перекладачів словесних мов. Забезпечення перекладу в судах, лікарнях та державних установах розглядається як ключовий чинник дотримання комплексних прав користувачів жестової мови.

Обґрунтовано значення для країн-вступників та європейської екосистеми, де Стратегія ЄС на 2021–2030 роки перевела статус жестових мов із «рекомендаційного» у «зобов’язальний», ставлячи їх в один ряд із фундаментальними інструментами доступності. Для країн-кандидатів це створює необхідність імплементації європейських норм, що передбачає визнання національних жестових мов як стратегічного ресурсу інклюзії та демократичної участі, забезпечуючи її стійкий розвиток у загальноєвропейському мовному ландшафті.

РОЗДІЛ ВОСЬМИЙ.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР В ЕВОЛЮЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ

8.1. ОСВІТНЯ ІНКЛЮЗІЯ У ВИЗНАЧЕННІ ПОНЯТТЯ

8.2. РОЛЬ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ АГЕНЦІЇ ЗІ СПЕЦІАЛЬНИХ ПОТРЕБ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

8.3. ПОЗИЦІЇ АГЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ

8.4. ПОСИЛЕННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ У 2021 - 2025 РОКАХ

8.5. РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПОБУДОВІ СПРАВЖНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ

8.6. РИЗИКИ І АРГУМЕНТИ АГЕНЦІЇ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ "ПОВНОЇ ІНКЛЮЗІЇ"

8.7. СТАН СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ГЛУХИХ У КРАЇНАХ ЄС (2021–2025)

8.8 ОСВІТНЯ ІНКЛЮЗІЯ ЯК ПЕРЕШКОДА ДЛЯ ЖЕСТОМОВНОГО НАВЧАННЯ

8.9. ЖЕСТОМОВНА ПРАКТИКА В ЄС: МІЖ ВИЗНАННЯМ ТА РЕАЛЬНІСТЮ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Концептуальний аналіз терміна «освітня інклюзія» крізь призму міжнародних стандартів ЮНЕСКО та Європейського Агенства зі спеціальних потреб та інклюзивної освіти (EASNIE) розкриває трансформацію сприйняття інклюзії від простої фізичної присутності дитини в класі до системної моделі, що гарантує мовну доступність, відчуття належності та академічну успішність. Особливу увагу приділено функціям Агенства як провідного міжурядового актора, що формує доказову базу для інклюзивних систем та просуває перехід від медичної моделі «дефіциту» до правозахисної парадигми, де жестова мова визнається структурним елементом освітньої якості.

Роль спеціальних закладів освіти як методичних хабів та гарантів збереження «критичної маси» мовного середовища є надзвичайно важливою, необхідною для повноцінного розвитку глухих учнів. Порівняльний аналіз досвіду Швеції, Угорщини, Фінляндії засвідчує, що збереження спеціалізованих центрів компетенцій є базовою умовою для підтримки високого статусу жестової мови за шкалою EGIDS. Розкриті ризики «корпоративної моделі інклюзії», яка за відсутності належної жестомовної підтримки може призвести до лінгвістичної ізоляції, соціальної самотності та академічного відставання дитини.

8.1. ОСВІТНЯ ІНКЛЮЗІЯ У ВИЗНАЧЕННІ ПОНЯТТЯ

У науковій літературі маємо базове міжнародне визначення (UNESCO), де *інклюзія* розглядається не як “включення окремих дітей у вже наявну систему” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2009), а як трансформація самої освітньої системи, спрямована на усунення бар’єрів до навчання, участі та успішності.

«...процес звернення та реагування на різноманітність потреб усіх учнів через збільшення участі в навчанні, культурах і громадах та зменшення виключення в освіті та з неї. Вона передбачає зміни та модифікації в змісті, підходах, структурах і стратегіях із загальним баченням, яке охоплює всіх дітей відповідного вікового діапазону, та переконанням, що обов’язком державної системи є навчання всіх дітей».
(UNESCO, 2009, pp. 8–9)

Освітня інклюзія — це підхід до організації освіти, за якого всі здобувачі освіти, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, мови, соціального походження, стану здоров’я, інвалідності чи інших відмінностей, мають рівний доступ до якісного навчання, повноцінної участі в освітньому процесі та можливостей досягнення навчальних результатів (UNESCO, 2009).

Освітня інклюзія — це принцип і практика організації освітнього процесу, що передбачає створення таких умов навчання, за яких кожен учень має можливість бути присутнім, брати участь, навчатися й досягати результатів у спільному освітньому середовищі незалежно від своїх індивідуальних характеристик, потреб чи відмінностей (UNESCO, 2009).

Визначення через рівність і справедливість (Opertti / UNESCO-IBE) у рамці ЮНЕСКО, *інклюзія* в освіті означає, що кожна дитина, підліток і молода людина повинні однаково враховуватися освітньою системою, а сама освіта має гарантувати справедливі й якісні умови, процеси та результати навчання для всіх.

У такому розумінні інклюзія не зводиться до фізичної присутності дитини в школі, а вимагає адаптації змісту, педагогіки, комунікації, оцінювання та освітнього середовища до різноманітності учнів. На думку R. Opertti, освітня інклюзія — це такий стан освітньої системи, за якого вона однаково враховує всіх учнів і забезпечує справедливі, якісні та доступні умови навчання для кожного.

Концептуальне визначення через участь і належність (Kovač & Vaala) у сучасній науковій літературі

освітня інклюзія дедалі частіше трактується не лише як доступ до школи, а як відчуття належності, участі та визнання в освітньому середовищі.

Так, Velibor Bobo Kovač і Birgit Lene Vaala наголошують, що інклюзія в освіті повинна розумітися як така організація шкільного життя, у якій учень

не просто “допущений” до навчання, а реально включений у соціальні, комунікативні та академічні процеси спільноти.

Отже, *освітня інклюзія* охоплює не тільки інституційну присутність, а й приналежність, прийняття, взаємодію та можливість бути почутим.

У сучасному розумінні *освітня інклюзія* означає не лише доступ до школи, а й повноцінну участь, соціальну включеність і відчуття належності учня до освітньої спільноти.

Оскільки ми працюємо з темою жетомовної політики у сфері освіти, нам дуже пасує розширене мовно-інклюзивне визначення:

Освітня інклюзія — це така модель організації освіти, за якої освітня система забезпечує рівний доступ, повноцінну участь, мовну та комунікативну доступність, належність і академічну успішність усіх учнів, з урахуванням їхніх індивідуальних, культурних, мовних, соціальних і функціональних особливостей.

У цьому підході *інклюзія* передбачає не пристосування окремого учня до системи, а трансформацію самої системи освіти відповідно до принципів рівності, різноманіття та недискримінації (Схема 8.1) у:

- **зміні відповідальності, де** визначення (с. 9) UNESCO чітко вказує, що інклюзія — це не проблема дитини, яку треба «підготувати» до школи, а обов'язок системи освіти змінитися так, щоб прийняти дитину і **бар'єри доступності** стосуються середовища (відсутність перекладу), а не самої дитини.

- **поза межами «особливих потреб»** у наголосі, що інклюзія стосується *всіх* учнів. Для спільноти Глухих це означає право на освіту в межах загальної системи, але з обов'язковим забезпеченням **жестівникового складу** та візуальної модальності як умови цієї інклюзії.

- **інклюзія як процес** у визначенні підкреслює, що це не статичний стан, а постійний процес подолання виключення, що підтримує висновки щодо необхідності постійного технологічного, законодавчого оновлення (цифровий суверенітет).

Схема 8.1.

Таким чином, у контексті освіти глухих *освітня інклюзія* не може зводитися лише до фізичної присутності дитини в закладі освіти, а повинна охоплювати також мовну, комунікативну та культурну доступність освітнього середовища, зокрема через визнання ролі національної жестової мови як ресурсу навчання, участі та ідентичності.

8.2. РОЛЬ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ АГЕНЦІЇ ЗІ СПЕЦІАЛЬНИХ ПОТРЕБ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Європейська Агенція зі спеціальних потреб та інклюзивної освіти (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, EASNIE) — це незалежна європейська міжурядова організація, яка виступає платформою співпраці для міністерств освіти країн-учасниць і працює як агент системних змін у сфері інклюзивної освіти.

Її головна місія полягає не у прямому адмініструванні шкільної практики, а у формуванні доказово обґрунтованої освітньої політики, підтримці держав у розробленні інклюзивних моделей освіти та узгодженні національних рішень із міжнародними правозахисними стандартами, насамперед із положеннями Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю.

Ключові засади діяльності Агенції були концептуально окреслені у програмному документі Ключові принципи (Key Principles – Supporting Policy Development and Implementation for Inclusive Education, 2021), який став однією з основ багаторічної рамки діяльності організації (European Agency for Development in Special Needs Education [European Agency], 2011).

У документах Агенції 2021–2025 років знаходимо визначення інклюзивної освіти, що є не просто стратегією, а фундаментальним правом і процесом постійного розвитку систем (European Agency, 2011).

Інклюзивна освіта - системна характеристика освітньої політики, за якої всі здобувачі освіти, незалежно від особливостей розвитку, мовних потреб чи комунікативного профілю, повинні мати доступ до якісного, змістовного й рівноправного навчання впродовж усього життя.

«...процес, який спрямований на те, щоб кожен учень відчував себе частиною спільноти, мав доступ до рівних можливостей навчання та досягав успіху незалежно від своїх особливостей. Це вимагає системних змін у тому, як школи функціонують, організовують навчання та оцінюють результати, щоб реагувати на різноманітність потреб усіх учнів у загальноосвітньому просторі».

(European Agency, 2011, p. 11)

Агенство наголошує, що інклюзія — це зміна всієї екосистеми школи із забезпеченням жестівникового складу та візуальної модальності та є інституційним обов'язком навчального закладу.

Визначення Агенства повністю відходить від термінів медичної моделі "глухоти" («дефект», «вада»), що підтримує використання термінів «Глухі, слабкочуючі» як ідентифікаторів лінгвістичної групи.

Агенство (с.17) зазначає, що доступ до інформації та комунікації є критерієм якості освіти. Це ідеально доповнює тези про цифровий суверенітет та необхідність технологічного забезпечення жестових мов у межах європейських стандартів.

У Ключових принципах (European Agency, 2011) наголошується, що ефективна інклюзивна політика має будуватися на кількох взаємопов'язаних напрямках:

- правоорієнтованості,
- рівного доступу,
- ранньої підтримки,
- міжсекторальної координації,
- участі самих здобувачів освіти та їхніх родин,
- підготовки освітнього середовища до різноманіття, а не навпаки.

Важливо, що Агенція послідовно відходить від вузької медикалізованої логіки «дефіциту» медичної моделі глухоти й просуває бачення, за яким труднощі в навчанні виникають не лише через індивідуальні особливості учня, а й через структурні бар'єри у школі, навчальних матеріалах, комунікації, оцінюванні та мовній доступності. Саме ця зміна оптики має безпосереднє значення для розуміння місця жестових мов у сучасній освітній політиці.

У контексті розвитку жестомовної політики Агенція не є інституцією, яка ухвалює окремі нормативні акти про національні жестові мови, втім її внесок є важливим саме на рівні:

- політичної рамки через вироблення концептуальних підходів до інклюзивної освіти,
- моніторингу через збирання й систематизацію даних про доступ, участь та освітні результати,
- порівняльного аналізу через зіставлення національних освітніх систем і моделей підтримки,
- поширення ефективних практик через обмін досвідом між країнами та підтримку доказово орієнтованих рішень.

Організація систематично включає до свого аналітичного поля питання мовної доступності, альтернативної й додаткової комунікації, перекладацької підтримки, спеціалізованих ресурсів, а також права глухих і слабкочуючих дітей на навчання у формах, які відповідають їхнім комунікативним потребам.

У такий спосіб жестова мова розглядається не лише як допоміжний засіб доступу, а як частина освітнього права, мовної рівності та інклюзивного середовища.

Отже, внесок Агенції у розвиток жестомовної політики полягає не у прямому правовому регулюванні, а у створенні інституційних умов, конкретних європейських механізмів реалізації, за яких мовна й комунікативна доступність поступово стає невід'ємною складовою інклюзивної освіти глухих і слабкочуючих здобувачів.

8.3. ПОЗИЦІЇ АГЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ

Європейська Агенція зі спеціальних потреб та інклюзивної освіти не ухвалює спеціальних нормативно-правових актів щодо статусу національних жестових мов, однак відіграє важливу роль у формуванні політичної рамки інклюзивної освіти в Європі. У своїх стратегічних документах агенція послідовно просуває бачення, за яким усі здобувачі освіти повинні мати можливість отримувати якісну освіту у своїй місцевій громаді разом із ровесниками, а інклюзія має бути не окремою програмою, а системною характеристикою освітньої політики. У цьому підході ключовими стають не лише питання доступу, а й участі, рівності, недискримінації, комунікативної доступності та врахування різноманітності учнів, що безпосередньо стосується і користувачів жестових мов. Саме тому Агенція формує важливе концептуальне підґрунтя для осмислення жестової мови як освітнього ресурсу, а не лише як засобу компенсаторної підтримки.

Особливе значення для політичної рамки мають розроблені і систематизовані 14 ключових принципів розвитку інклюзивної освіти (European Agency, 2011). Вони охоплюють законодавство, управління, фінансування, якість, оцінювання, підготовку педагогів, міжсекторальну взаємодію та використання даних. Хоча жестові мови не є центральним об'єктом документа, його логіка прямо підтримує ідею, що освітня система повинна адаптуватися до мовної, культурної та комунікативної різноманітності учнів. У контексті глухих і слабкочуючих здобувачів освіти це означає, що політика інклюзії має охоплювати не лише фізичне включення до загальноосвітнього простору, а й право на мовно доступне навчання, включно з використанням жестової мови в освітньому процесі (European Agency, 2011).

Вагомий внесок Агенції у розвиток жестомовно чутливої політики полягає у створенні моніторингових механізмів, які дозволяють бачити, як країни реалізують інклюзивну освіту на практиці. У цьому контексті особливу роль відіграє система Агенції, яка збирає зіставні дані про участь дітей і молоді в освіті, включно з даними про навчання в інклюзивних освітніх середовищах, офіційне визначення особливих освітніх потреб (special educational needs, SEN) та освітніх траєкторій здобувачів освіти. Хоча Агенція не збирає окремих європейських статистичних масивів саме щодо користувачів жестових мов, цей механізм створює важливу аналітичну основу для виявлення того,

наскільки освітні системи забезпечують доступ, участь і недискримінацію для учнів, які потребують мовної та комунікативної підтримки.

У ширшому сенсі Агенція демонструє, що інклюзія повинна оцінюватися не лише через формальну наявність політики, а через емпірично фіксовані показники участі та доступу. Такий підхід є надзвичайно важливим і для жестомовної політики, адже дозволяє поставити питання не лише про наявність правового визнання жестової мови, а й про її реальну присутність в освітньому середовищі: у класі, в оцінюванні, у цифрових ресурсах, у доступі до навчальних матеріалів та у професійній підтримці.

Отже, моніторингова логіка Агенції підсилює сучасне розуміння того, що мовна інклюзія має бути вимірюваною складовою якості освіти, а не лише декларативним принципом.

Ще одним значущим напрямом діяльності Агенції є порівняльний аналіз національних освітніх систем, що дає змогу виявляти як спільні європейські тенденції, так і структурні бар'єри для інклюзії. Саме з цією метою агенція реалізує інструмент мапування країнової системи (Country System Mapping, CSM), спрямований на виявлення, мапування та аналіз ключових характеристик освітніх систем, які впливають на ефективне впровадження інклюзивної політики. Таке мапування дозволяє порівнювати країни за такими параметрами, як моніторинг і оцінювання, міжсекторальна співпраця, якість та підзвітність системи, а також виявляти, які інституційні конфігурації краще підтримують інклюзію. Для дослідження жестомовної політики цей інструмент особливо цінний, оскільки він дає змогу розглядати місце жестової мови не ізольовано, а в контексті загальної архітектури освітньої системи.

Порівняльна оптика Агенції є важливою і з методологічного погляду, оскільки допомагає перейти від опису окремих національних кейсів до розуміння системних закономірностей. У контексті жестомовної політики це означає можливість аналізувати, як різні країни інтегрують мовну доступність у свої освітні моделі через підготовку педагогів, організацію підтримки, навчальні ресурси, інституційні маршрути чи механізми міжвідомчої координації. Такий підхід особливо релевантний для перспективи нашої України, оскільки дозволяє використовувати не лише окремі «успішні практики», а й порівнювати вивірені системні рішення, що можуть бути адаптовані до національного контексту.

Одним із найбільш прикладних внесків Агенції є поширення ефективних практик між країнами-членами через мережеву взаємодію, тематичні активності, публікації, аналітичні огляди та відкриті інструменти політичного супроводу. Агенція функціонує як платформа транснаціонального обміну знаннями, яка дозволяє країнам не лише порівнювати свої системи, а й навчатися одна в одній. У цьому сенсі Агенство підтримує не модель “єдиного правильного рішення”, а логіку доказово орієнтованого поширення практик, коли країни можуть адаптувати інклюзивні підходи відповідно до власного законодавства, освітньої традиції та мовної ситуації. Для жестомовної політики це особливо важливо, оскільки багато рішень у сфері доступності,

жестової двомовної освіти чи професійної підтримки користувачів жестових мов потребують саме міжкраїнного обміну та апробації.

У практичному вимірі поширення ефективних практик через Агенцію сприяє тому, що жестомовно чутливі освітні рішення можуть бути інтерпретовані як частина якісної інклюзивної освіти, а не вузькоспеціалізованої “додаткової послуги”. Це важливо для подолання традиційного уявлення, за яким потреби глухих учнів розглядаються лише в межах спеціальної освіти, а не в ширшій системі освітніх прав і мовної рівності.

Таким чином, діяльність Агенції сприяє поступовому переходу до моделі, у якій жести мовна, комунікативна доступність і мовна підтримка розглядаються як невід’ємні складники сучасної інклюзивної політики у сфері освіти.

8.4. ПОСИЛЕННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ У 2021 - 2025 РОКАХ

Особливо важливим для аналізу є те, що у 2021–2025 роках Агенція посилило роботу з підтримкою розробки політики країни (Country Policy Development Support, CPDS) та мапуванням систем країни (Country System Mapping, CSM) — інструментами, які дають змогу виявляти, як національні освітні системи реально забезпечують інклюзію в законодавстві та практиці.

Хоча Агенція не формує «єдину жестомовну модель» для всіх країн, її база країнознавчої інформації фіксує, чи передбачає освітнє законодавство право на навчання з використанням жестової мови, чи існує доступ до перекладача жестової мови, чи визнається жести мовна як формальна мовна навчання, а також як організовано підтримку для глухих і слабкочуючих учнів. Саме через таку доказову інфраструктуру Агенція робить видимими не лише загальні інклюзивні тенденції, а й мовно-освітні механізми включення.

Для дослідження жестомовної політики особливо показовими є матеріали Агенції, у яких на рівні окремих країн зафіксовано право на освіту через жести мову або за участю відповідної комунікативної підтримки (European Agency, 2011). Наприклад, у країнознавчих профілях та системних описах Агенції зазначається, що в окремих країнах-членах жести мовна закріплюється як формальна мовна навчання або як законно гарантований канал доступу до освітнього процесу. Так, у профілі Греції вказано, що грецька жести мовна була визнана формальною мовою в загальноосвітньому навчанні, а в матеріалах щодо Словаччини та Швейцарії фіксується право учнів на освітню підтримку із застосуванням жестової мови чи перекладача жестової мови.

Отже, Агенція не просто описує інклюзію в абстрактних термінах, а репрезентує її через мовні права, освітню комунікацію та інституційні гарантії доступу.

Ще один важливий аспект діяльності Агенції полягає у тому, що організація сприяє переходу від моделі «спеціального розміщення» до моделі гнучких систем підтримки (European Agency, 2011). У сучасних аналітичних матеріалах Агенції наголошується, що інклюзивна освіта не повинна

зводиться лише до фізичного перебування учня в загальноосвітньому класі; вона має забезпечувати реальну участь, комунікативну доступність, адаптоване оцінювання, спеціалізовану педагогічну підтримку та професійно підготовлених фахівців. Для глухих і слабкочуючих учнів це означає, що питання жестової мови повинно розглядатися не периферійно, а як структурний елемент освітньої якості: від мови викладання і доступності навчальних матеріалів — до підготовки вчителів та організації шкільної взаємодії (European Agency, 2011). У цьому сенсі Агенція фактично підтримує та легітимує підхід, у якому жести мови є частиною інклюзивної інфраструктури освіти, а не лише компенсаторною опцією.

У 2021–2025 роках помітно посилюється також акцент Агенції на участі учнів, родин та зацікавлених сторін у виробленні освітніх рішень (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2024). Це особливо важливо для жестомовної політики, оскільки ефективне забезпечення освітніх прав глухих учнів неможливе без залучення жестомовних спільнот, батьків, перекладачів, спеціальних педагогів, а також самих учнів як носіїв комунікативного досвіду. Через сучасні методологічні підходи Агенції фактично просуває ідею, що інклюзивна освіта має розроблятися не «для» вразливих груп, а разом із ними.

Для жестомовної політики це означає поступовий перехід від патерналістської моделі підтримки до мовно-культурно чутливої політики, яка визнає жести мови не лише засобом компенсації, а й елементом ідентичності та освітньої суб'єктності (European Agency, 2024).

Таким чином, у контексті розвитку жестомовної політики у сфері освіти Агенція виконує щонайменше п'ять стратегічних функцій:

- нормативно-концептуальну — через формування сучасного розуміння інклюзивної освіти;
- аналітико-моніторингову — через збір і порівняння політичних та системних даних по країнах;
- методологічну — через розроблення рамок оцінювання інклюзивності освітніх систем;
- адвокаційну — через підтримку права на мовно та комунікативно доступну освіту;
- трансляційну — через поширення практик, які можуть бути адаптовані в національних політиках (European Agency, 2024).

Усе це робить Агенцію важливим наднаціональним актором для дослідження того, як у Європі поступово інтегруються жести мови, мовні права глухих учнів і принципи інклюзивної освіти в єдину освітньо-політичну рамку.

Таким чином, Агенція у 2021–2025 роках виступає одним із ключових європейських інституційних майданчиків, що забезпечує концептуальне, аналітичне та методологічне підґрунтя для розвитку інклюзивної освіти. У контексті жестомовної політики його роль полягає у визнанні мовної доступності як складника освітньої рівності, підтримці системних механізмів

участі глухих і слабкочуючих учнів в освіті, а також у поширенні порівняльних даних і політичних моделей, які сприяють інтеграції жестових мов у національні освітні системи.

8.5. РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У ПОБУДОВІ СПРАВЖНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ

Аналіз даних Агенції та Європейського Союзу Глухих свідчить про те, що попри загальноєвропейський тренд на інклюзію, спеціальні заклади для глухих учнів у Європі не лише збережені, а й проходять процес трансформації у високотехнологічні ресурсні центри у позиціях:

- трансформація, а не ліквідація;
- захист «критичної маси» та мовного середовища;
- визначення країн з найсильнішою мережею спеціальних закладів;
- визначення ризиків та викликів.

Згідно з моніторингом Агенції, більшість країн Європи дотримуються політики «гнучкого континууму» послуг. Це означає, що спеціальні заклади не зникають, але змінюють свій статус:

спеціальні школи як ресурсні центри

Вони перестають бути ізольованими місцями навчання і стають хабами експертизи, що підтримують загальноосвітні школи.

Сурдопедагоги на інші вузькі спеціалісти переходять від формату "постійного вчителя в окремому класі" до формату консультантів, які допомагають вчителям у звичайних школах адаптувати матеріали та методику. Учень може отримувати частину підтримки в спеціалізованому центрі (наприклад, поглиблене вивчення жестівникового складу або технічне налаштування КІ), залишаючись при цьому частиною колективу загальноосвітнього закладу (European Agency, 2013, p. 21).

У таких країнах, як Австрія, Німеччина та Чехія, спеціальні школи для дітей із порушенням слуху стали центрами підтримки для інклюзивних шкіл (European Agency, 2013, pp. 21–23). Вони надають мобільних викладачів жестової мови та технічне обладнання.

Агенція зазначає, що категорія «глухі учні» часто розглядається окремо від інших категорій ООП (European Agency, 2013, pp. 26–28). Через потребу в специфічному мовному середовищі (жестовій мові), відсоток дітей, які залишаються в спеціальних або білінгвальних класах, є вищим, ніж в інших групах. Таке бачення підсилюється позицією Європейського Союзу Глухих (ЄСГ) у питанні захисту «критичної маси» та мовного середовища, оскільки саме ЄСГ виступає головним критиком «повної інклюзії» (mainstreaming), якщо вона означає ізоляцію дитини в загальноосвітній школі без доступу до жестової мови (European Agency, 2013, pp. 26–28).

Мінімальна кількість для мовної взаємодії.

Для того, щоб інклюзія не перетворилася на «ізоляцію всередині класу», рекомендується, щоб у групі було щонайменше **3–5 глухих учнів**. Це дозволяє дітям формувати власну мовну мікроспільноту, розвивати жестівниковий склад та уникати комунікативного вакууму.

Співвідношення «глухі-чуючі».

Оптимальною моделлю в європейській практиці вважається ситуація, де глухі учні складають близько 15–25% від загальної кількості дітей у класі, що дозволяє закладу ефективно використовувати послуги одного перекладача або білінгвального вчителя для всієї групи одночасно.

Ресурсний центр як база. Якщо кількість учнів менша за критичний мінімум, школа повинна трансформуватися або співпрацювати з Ресурсним центром, щоб забезпечити дитині доступ до «критичної маси» носіїв мови хоча б частину навчального часу.

Концепція «Мовного гнізда» наполягає на збереженні закладів, де забезпечується «критична маса» однолітків та вчителів, які володіють жестовою мовою. У звітах 2022–2024 років підкреслюється, що повна інклюзія для глухих часто стає «інклюзією в самотність».

Збереження шкіл у країнах-лідерах, наприклад, у Швеції та Фінляндії спеціальні державні школи для глухих (Specialskolor) повністю збережені та фінансуються державою на високому рівні. Вони вважаються не «резерваціями», а центрами лінгвістичної та культурної ідентичності.

Аналіз показує, що спеціальні заклади найкраще збережені в країнах із четвертим рівнем EGIDS:

- у Швеції існує 5 регіональних спеціальних шкіл для глухих, які підпорядковуються Агенції спеціальної освіти (Specialpedagogiska skolmyndigheten [SPSM], 2023);

- в Угорщині збережено розгалужену мережу спеціалізованих шкіл-інтернатів, які тепер активно впроваджують двомовну модель (Угорська ЖМ + угорська мова);

- у Данії спеціальні заклади існують як центри «вищої компетенції», куди дитина може бути направлена, якщо інклюзія за місцем проживання не забезпечує її лінгвістичних потреб та ін.

Водночас, ЄСГ фіксує негативну тенденцію в деяких країнах (наприклад, Італії та Франції), де через ідеологію інклюзії багато спеціальних шкіл було закрито. Це призвело до того, що:

- учні втратили доступ до природної жестової мови;

- якість освіти знизилася через відсутність у вчителів інклюзивних шкіл відповідної кваліфікації;

- зросла потреба в ревіталізації спеціальних осередків у формі «кластерів» (спеціальних груп у межах звичайних шкіл).

Таким чином, дані Агенції та ЄСГ підтверджують, що в Європі спеціальні заклади для глухих збережені, втім їхня роль еволюціонувала. Вони більше не є закритими інтернатними установами, а функціонують як:

- двомовні школи, де жестова мова є першою мовою навчання;

- ресурсні центри, що координують інклюзію в регіоні;

- культурні осередки, що зберігають лінгвістичну спадщину спільноти Глухих.

Звертаючи погляди на унікальний європейський досвід важливо підкреслити, що справжня безбар'єрність для глухих учнів досягається не через ліквідацію спеціальних шкіл, а через надання права вибору між інклюзією та навчанням у спеціалізованому жестомовному середовищі.

Детальний аналіз доводить цікавий парадокс, де усі країни, які досягли четвертого рівня EGIDS (повна освітня інтеграція), зберегли спеціальні школи для глухих. Більше того, саме наявність таких закладів є фундаментом для підтримання четвертого рівня статусу мови. У такому випадку логіка проста: неможливо забезпечити викладання мовою (а не просто з перекладачем), якщо учні розпорошені по одному в загальноосвітніх школах. Для рівня 4 потрібна «критична маса» носіїв в одному місці.

Ось як це реалізовано в конкретних країнах четвертого рівня.

1. Швеція і державна монополія на якість. Швеція не просто зберегла школи, вона створила спеціальну державну агенцію (Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM). У країні діє 5 регіональних спеціальних шкіл для глухих (Döva) та зі зниженим слухом (Unga Hörselskadade — UH) учнів. Вони вважаються елітними закладами з унікальним двомовним (Tvåspråkiga) середовищем. Швеція офіційно визнає, що інклюзія для глухої дитини — це доступ до собі подібних, а не просто місце за партою поруч із чуучими (Specialpedagogiska skolmyndigheten [SPSM], 2023).

2. Угорщина - традиція та закон. Угорщина зберегла свою мережу спеціальних шкіл-інтернатів, але радикально змінила їхній зміст. Відповідно до Закону CXXV від 2009 року (Act CXXV of 2009, 2009), ці школи стали базовими майданчиками для двомовної освіти. Спеціальні школи-інтернати зберегли свою інфраструктуру, але змінили методика, де жестова мова є не лише предметом вивчення, а й основною мовою викладання загальноосвітніх дисциплін. Саме в цих закладах відпрацьовуються стандарти викладання предметів угорською жестовою мовою, які потім поширюються на інклюзивні класи.

3. Фінляндія - це гнучкість та центри компетенцій. У Фінляндії процес інклюзії дуже потужний, але країна зберегла спеціалізовані центри та школи (наприклад, державна школа в Ювяскюля) (Finnish National Agency for Education, 2014). Фінська модель передбачає, що дитина може навчатися в інклюзивній школі за місцем проживання, але періодично відвідувати «мовні

табори» або інтенсиви в спеціальних закладах, щоб підтримувати рівень жестової мови (European Agency, 2017, pp. 14–16)

Такі різні, але вкрай важливі моделі діяльності спеціальних шкіл (Таблиця 8.1) критично важливі для четвертого рівня. Згідно з висновками ЄСГ, збереження спеціальних шкіл у країнах-лідерах зумовлене трьома чинниками:

- лінгвістичне середовище (лише у спецшколі дитина занурена в мову 24/7, коли у звичайній школі з перекладачем вона бачить мову лише «через посередника»);

- підготовка кадрів (спеціальні школи є базами для практики студентів-сурдопедагогів. Без них зникає професійна ланка викладачів-носіїв мови);

- розробка стандартів (саме в цих школах створюються підручники та методики, які потім використовує вся країна та ін.).

Таблиця 8.1

Порівняльні показники розбудови закладів освіти

| Країна | Тип закладу | Роль у системі |
|----------|---------------------------|--|
| Швеція | Регіональні держшколи | Пряме навчання та методична база |
| Угорщина | Спеціальні двомовні школи | Центри лінгвістичного розвитку |
| Австрія | Спеціальні класи та школи | Вибір батьків між інклюзією та середовищем |
| Данія | Центри вищої компетенції | Підтримка інклюзії + спеціальна освіта |

Можна стверджувати, що четвертий рівень EGIDS досягається не через «розчинення» глухих учнів у масових школах, а через трансформацію спеціальних шкіл у потужні лінгвістичні та методичні центри.

8.6. РИЗИКИ І АРГУМЕНТИ АГЕНЦІЇ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ "ПОВНОЇ ІНКЛЮЗІЇ"

Аргументи Агенції та Європейського Союзу Глухих підкреслюють, що «повна інклюзія» (mainstreaming) без збереження спеціалізованих осередків може не лише знизити якість освіти, а й призвести до лінгвістичної деградації жестової мови в країні, що автоматично знижує її рівень за шкалою EGIDS.

Нижче наведемо основні ризики та аргументи на користь збереження спеціальних центрів компетенцій.

Ризики «повної інклюзії» для статусу жестової мови:

1. Лінгвістична депривація (Language Deprivation) В умовах масової школи дитина часто є єдиним носієм жестової мови в класі. Навіть за наявності перекладача, вона бачить мову лише через «посередника-дорослого», не маючи можливості спостерігати за природною комунікацією між однолітками. Це руйнує екосистему мови та унеможлиблює її розвиток як живого інструменту мислення.

2. Втрата статусу «мови навчання» (Language of Instruction) Для четвертого рівня EGIDS критично важливо, щоб предмети (математика, історія тощо) викладалися безпосередньо жестовою мовою. В інклюзивному класі мова навчання — словесна, а жестова мова стає лише «допоміжним засобом перекладу». Це автоматично відкидає статус мови до рівня 5 або навіть 6а.

3. Ерозія професійної підготовки кадрів Спеціальні школи є базами для практики та наукових досліджень. Коли ці заклади закриваються, зникає потреба в підготовці вчителів-предметників, які досконало володіють жестовою мовою. Залишаються лише перекладачі, що знижує академічний рівень викладання.

Аргументи Агенції щодо «Континууму послуг» з наголосом на важливості гнучкої системи, де спеціальний заклад виконує роль Центру вищої компетенції:

- збереження стандартів (саме в таких центрах розробляються термінологічні словники (наприклад, для фізики чи психології), без яких мова не може вважатися академічною);

- право на вибір (справжня безбар'єрність — це коли батьки та дитина мають право обирати між інклюзією за місцем проживання та лінгвістично багатим середовищем спеціальної школи);

- методичний хаб (спеціальна школа надає консультації інклюзивним вчителям, без чого останні не можуть забезпечити якісне навчання).

При порівнянні моделей (Таблиця 8.2) країни четвертого рівня EGIDS однозначно доводять: щоб жестова мова була «сильною» в освіті, вона повинна мати свій «дім» — спеціальну школу, яка є генератором мовних стандартів та культурних цінностей.

Таблиця 8.2

Порівняння моделей: спеціальні заклади у підтримці четвертого рівня

| Чинник | Повна інклюзія | Спеціалізований центр / двомовна школа |
|--------|----------------|--|
|--------|----------------|--|

| | | |
|----------------|--|---|
| Доступ до мови | Обмежений (тільки через перекладача) | Повний (24/7 у природному середовищі) |
| Рольові моделі | Відсутні (дитина не бачить успішних глухих дорослих) | Наявність глухих вчителів та адміністраторів |
| Соціалізація | Ризик «інклюзії в самотність» | Повноцінне соціальне та культурне життя |
| Статус мови | Допоміжний засіб (рівень 5/6а) | Повноцінний предмет та мова навчання (рівень 4) |

Таким чином, проаналізований досвід доводить, що ліквідація спеціальних шкіл під гаслом інклюзії часто стає кроком назад у контексті лінгвістичних прав.

8.7. СТАН СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ГЛУХИХ У КРАЇНАХ ЄС (2021–2025)

Згідно зі стратегією ЄС щодо прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки, пріоритетом є інклюзивна освіта. Втім, для глухих дітей ситуація є специфічною через потребу у доступі до жестової мови, що часто робить спеціальні школи або двомовні класи більш ефективними, ніж повну інклюзію в масових школах без належної підтримки.

1. Емічний підхід - жестова мова як ресурс (Deaf Gain)

На противагу традиційному медичному підходу, глухі фахівці в ЄС (зокрема представники ЄСГ) просувають *емічну перспективу*. Вона базується на розумінні того, що доступ до жестової мови з народження є ключовим чинником когнітивного розвитку та психологічного благополуччя.

Концепція "Deaf Gain" (Здобуток Глухоти) замість терміну "втрата слуху" емічного підходу фокусується на перевагах візуального сприйняття світу, унікальній лінгвістичній ідентичності та приналежності до транснаціональної спільноти (Кульбіда, 2024).

У питанні раннього втручання Глухі фахівці наполягають на моделі "Глуха доросла людина — глухій дитині". Це забезпечує дитину природною мовною моделлю, запобігаючи "мовному голоду" (language deprivation), який часто стається в усних системах.

Хронологія інклюзивних процесів та державної жестомовної політики має свою специфіку (Таблиця 8.3).

Таблиця 8.3

Етапи планування державної політики в Європі Етап I. Медикалізація та Оралізм (до 1980-х)

| | |
|----------|---|
| політика | жестова мова офіційно заборонена або витіснена. Орієнтація на артикуляцію. |
|----------|---|

| | |
|-----------|--|
| результат | домінування етичного підходу, глухота сприймається як трагедія, яку треба приховати. |
|-----------|--|

Етап II. Перші визнання та "Повна інклюзія" (1980-ті – 2000-ні)

| | |
|-----------|--|
| політика | Початок визнання жестових мов (1988 р. — резолюція ЄП). |
| результат | Закриття спеціальних шкіл (Італія), але без підготовки середовища. Глухі фахівці починають вимагати права на роботу в школах як повноцінні вчителі, а не лише асистенти. |

Етап III. Конвенція ООН та "Право на мову" (2006 – 2020)

| | |
|-----------|---|
| політика | Статті 24 та 30 CRPD. Визнання жестової мови як освітнього стандарту. |
| результат | Країни, як-от Естонія та Словенія, включають жестову мову в освітні закони. Зростає роль Deaf Studies у формуванні навчальних планів. |

Етап IV. Емічна трансформація та Ресурсні центри (2021–2025)

| | |
|-----------|--|
| політика | Перехід від інтеграції (фізичної присутності) до лінгвістичної інклюзії. |
| результат | Швеція: Глухі педагоги є провідними розробниками програм. Жестова мова сприймається як перша мова (M ₁) для глухих і як друга мова (M ₂) для чуючих учнів у деяких громадах. Португалія: Використання "Reference Schools" як місць, де глухі діти бачать глухих дорослих наставників-фахівців |

Планування державної політики в Європі проходить шлях від "виправлення вади" до "забезпечення лінгвістичного права" у змінах моделей навчання (Таблиця 8.4).

Таблиця 8.4

Класифікація країн за моделлю навчання (2025)

| Країни | Тип моделі | Статус жестової мови в школі |
|--------------------|-----------------------------|--|
| Швеція, Фінляндія | двомовна / двокультурна | мова викладання; глухі педагоги як моделі ідентичності. |
| Німеччина, Польща | спеціалізована / ресурсна | офіційна підтримка в спецшколах; розвиток інклюзивних одиниць. |
| Італія, Португалія | повна інклюзія / інтеграція | Перехід від оралізму до залучення перекладачів та асистентів у масові класи. |

Трансформаційні тенденції (2021–2025) базуються на дослідженнях (EASNIE, 2022; EUD, 2022), що виділяють тренд «*позитивної ідентифікації*»:

а) спільне навчання у класах, де разом навчаються глухі та чуючі діти (CODA — діти глухих батьків), що перетворює жестову мову на спільний ресурс збагачення;

б) цифрова мобільність у використанні глухими фахівцями відео-платформ для дистанційної підтримки дітей у віддалених регіонах, де немає очного доступу до жестомовного середовища.

Таким чином, значення хронології інклюзивних процесів у контексті державної мовної політики дозволяє побачити прямий зв'язок між юридичним статусом національних жестових мов та якістю освіти для глухих. Хронологія структурує ці процеси за етапами, виокремлюючи ключові поворотні точки від медичного підходу до визнання лінгвістичних прав та сучасних результатів, акцентуючи на зміні державної політики (від ігнорування жестової мови до її конституційного визнання) у зміні статусу освітніх закладів від інтернатів до сучасних білінгвальних ресурсних центрів.

Встановлено фундаментальну зміну парадигми: переходу від етичного (погляд ззовні, часто з позиції дефіциту) до емічного підходу (погляд зсередини спільноти, де глухота — це культурна ідентичність, а не медичний діагноз). Глухі фахівці та дослідники (Deaf Studies) наголошують, що жестова мова — це не "заміна" слуху, а повноцінний когнітивний та соціальний ресурс. Ключовими аспектами емічного підходу є: запобігання мовній депривації, де Глухі фахівці наголошують, що інклюзія без жестової мови — це не інклюзія, а ізоляція; підкреслення ролі глухих вчителів як рольових моделей, які допомагають дитині сформувати позитивну самооцінку; включення розуміння глухоти як соціолінгвістичного явища, а не патології.

Це доповнення дозволяє подивитися на проблему не лише очима чиновників від освіти, а й самої спільноти, яка вважає жестову мову головним інструментом успіху у центрах жестової мови, оскільки повна інклюзія в масових класах без доступу до "своєї" мови часто призводить до соціальної ізоляції дитини.

8.8. ОСВІТНЯ ІНКЛЮЗІЯ ЯК ПЕРЕШКОДА ДЛЯ ЖЕСТОМОВНОГО НАВЧАННЯ

Хоча ідея освітньої інклюзії в Європейському Союзі та світі формулюється як забезпечення рівного доступу до освіти для всіх, у практиці вона нерідко суперечить ефективному використанню жестових мов як повноцінної мови навчання для глухих учнів. Переважно корпоративні моделі інклюзії фокусуються на розміщенні глухих дітей у загальноосвітніх класах без створення відповідної мовної підтримки, що призводить до їхньої мовної ізоляції й академічного відставання (*inclusive mainstreaming*).

У контексті жестових мов і освітніх моделей *корпоративна модель інклюзії* (Схема 8.1) означає:



По-перше, інклюзія часто є процесом інтеграції в загальну школу, де глухий(а) учень(иця) може фізично перебувати у класі, але не має доступу до адекватного навчального середовища через брак знання жестової мови серед вчителів та однокласників. Дослідження показують, що в таких контекстах комунікаційний бар'єр між глухим учнем і чуючими однолітками збільшується, що призводить до соціальної ізоляції та труднощів у розвитку соціальних навичок, навіть якщо академічна успішність буває на рівні або порядку із загальною групою.

По-друге, академічні огляди відзначають, що сучасні європейські системи інклюзивної освіти часто ґрунтуються на медичній або усно-центричній моделі глухоти, де увага зосереджується на компенсаторних технологіях, таких як слухові апарати, кохлеарні імпланти або тренування слуху, замість підтримки жестових двомовних моделей навчання. Це призводить до ситуації, коли жести́ва мова розглядається як додатковий засіб комунікації або як супутній сервіс, а не як мова навчання та думки (Deaf education strategies emphasize communication methods but still prioritize spoken/oral communication in many inclusive settings).

Більше того, на рівні політики інклюзія визначається здебільшого як розширене розміщення учнів із особливими освітніми потребами у загальних класах, але не належним чином враховує лінгвістичні права та культурну ідентичність глухих дітей, які мають свою природну мову – жестову. Така концептуальна недосконалість є причиною того, що реальна мовна доступність залишається недосягнутою: глухі учні часто не мають змоги вільно взаємодіяти в навчальному процесі без кваліфікованого перекладача або жестової двомовної інфраструктури.

Альтернативний підхід до інклюзії визнає, що жести́ва мова має бути не лише компенсаторним засобом, а повноцінною мовою навчання й культурною складовою освітнього середовища, що сприяє когнітивному та соціальному розвитку глухих учнів. Згідно з ВФГ, для досягнення якісної інклюзії освіта

повинна надавати доступ одночасно на національній жестовій мові та письмовій мові, що дозволяє зберегти двомовну комунікативну компетентність і культурну ідентичність глухих дітей.

Таким чином, сучасна освітня інклюзія у великій кількості випадків **не** підтримує жестомовні моделі навчання достатньою мірою, оскільки фокус на фізичному розміщенні учнів у загальноосвітніх класах без належних лінгвістичних та культурних адаптацій фактично обмежує доступ глухих дітей до повноцінної освіти жестовою мовою. Це суперечить принципам соціолінгвістичної мовної політики, яка ставить у центр не лише фізичне включення, а й мовну доступність та міжгенераційну передачу мов для глухих спільнот.

Освітня інклюзія за відсутності справжньої мовної підтримки жестової мови може перетворити інтеграцію глухих учнів на їхню лінгвістичну ізоляцію. Це вимагає освітнього та мовного планування, яке гарантує двомовні моделі та підготовку фахівців для справжньої інклюзії

На основі зазначеного зауважуємо, що деякі держави Європейського Союзу реалізують *корпоративні моделі інклюзії*, в яких інклюзивна освіта жорстко вписана у національні системи освіти.

Наприклад, Іспанія майже повністю перейшла на інклюзивне навчання в загальних школах без спеціалізованих закладів, що визначає системну інтеграцію дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір (Greba & Levrints, 2022). В Італії, поряд із експериментальними білінгвальними програмами та *co-enrollment* у загальних школах, інклюзія передбачає комплекс заходів щодо підтримки жестової мови для глухих учнів. У Фландрії (Бельгія) модель *co-enrollment* інтегрує жестову та усну мови в одному класі, що є прикладом корпоративного підходу до двомовної інклюзії (Inclusive education *co-enrollment*, 2025).

Такі практики демонструють, що інклюзія може бути не лише формальною (розміщення), а й інституційною, мовно-педагогічною та культурно-комунікативною (Doof Vlaanderen experience).

Дослідження та звіти за період 2021–2025 років свідчать про те, що країни Європейського Союзу (ЄС) перебувають на різних етапах переходу від сегрегованої (спеціальної) до інклюзивної освіти.

8.9. ЖЕСТОМОВНА ПРАКТИКА В ЄС: МІЖ ВИЗНАННЯМ ТА РЕАЛЬНІСТЮ

Жестомовна освіта в Європейському Союзі є ключовим елементом забезпечення прав глухих людей та сприяння їхній повній участі в суспільстві. Хоча значний прогрес досягнуто завдяки визнанню жестових мов та міжнародним зобов'язанням, таким як Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, на практиці залишаються значні виклики та нерівномірність між державами-членами.

Жестомовна практика в Європейському Союзі відображає складний ландшафт, де формальне визнання жестових мов на законодавчому рівні в більшості країн-членів поєднується з нерівномірною та часто недостатньою

імплементациєю на практиці. Попри прогрес, спільноти глухих продовжують стикатися зі значними бар'єрами в доступі до інформації, освіти та послуг.

Правове визнання є ключовим і досягненням сьогодення у більшості країн ЄС своїх національних жестових мов (наприклад, німецька жести́ва мова, французька жести́ва мова тощо) через конституційні положення, закони про освіту або закони про інвалідність. Це визнання є важливим кроком, який дає правову основу для подальших дій. Втім, визнання та законодавча база у більшості країн ЄС, що визнали свої національні жестові мови на законодавчому рівні, різняться ступенем цього визнання та його реалізацією в освітній системі. Це підтверджує дослідження "BETWEEN DISABILITY AND CULTURE: THE SEARCH FOR A LEGAL TAXONOMY OF SIGN LANGUAGES IN THE EUROPEAN UNION" (2024). Автори Д. Феррі, І. Текучова, Е. Кролла (D. Ferri, I. Tekuchova, E. Krolla) підкреслюють особливості правового статусу жестових мов, особливостей освітньої інклюзії, викликів, пов'язаних з цим процесом. Зокрема, правовий захист жестових мов перебуває на перетині прав осіб з інвалідністю та лінгвістичних/культурних прав. Це впливає на те, як мова використовується в освітньому контексті – чи є вона засобом "доступу", чи повноцінною мовою навчання. Визнання може бути різним: від прямого визнання глухих як мовної меншини до трактування жести́вої мови виключно як засобу доступу для осіб з інвалідністю. Останній підхід часто обмежує використання жести́вої мови та її розвиток, не визнаючи її як повноцінну мову та частину культури. Самі інституції ЄС поки що не визнають жестові мови як частину офіційної багатомовності Союзу.

Європейське опитування, проведене в 1996 і 1997 р. від імені ЄСГ (Kyle & Allsop, 1998) виявили, що великий відсоток глухих людей не навчається розписуватися до п'ятирічного віку. В середньому, більшість Глухих навчилися жести́вам у віці від шести до десяти років (43 %). Лише 35 відсотків змогли вивчити жести́ву мову до п'яти років. У деяких країнах відносно велика кількість людей навчилася жести́вій мові тільки після дев'ятнадцяти років: Нідерланди (31 %), Люксембург (13 %), Італія (10 %) (Kyle & Allsop, 1998). Хоча це дослідження було проведено наприкінці дев'яностих і не включає багато країн Східної Європи подібна тенденція простежується й досі сьогодні. Останні зміни в законодавстві позитивно вплинули на раннє вивчення жести́вої мови у європейських країнах, але там не відбулося серйозних змін, що стосуються освітньої інклюзії (Archbold, 2010; Kyle, 2005; Burger & Rothweiler 2010 та ін.). Через те, що більшість глухих дітей не мають мовного зразка дорослого вдома чи в їхньому найближчому оточенні, їхні (жести́ві) навички мови є на одному рівні зі своїми чуючими ровесниками. Деякі члени сім'ї можуть не вивчати ЖМ, поки дитина не виросте, або не вивчати взагалі. Освітні системи також можуть не пропонувати мову жести́в дитині. Тому глуха дитина часто намагається пізнавати навколишнє (усну/письмову) форму словесної мови спочатку і лише пізніше може отримати доступ до національної жести́вої мови.

Сучасні дослідження постійно підтверджують, що ранній доступ до жести́вої мови та білінгвальна освіта сприяють кращому когнітивному,

академічному та соціально-емоційному розвитку глухих дітей (Pontecorvo, E., Higgins, M., Mora, J., Lieberman, A. M., Paers, J., & Caselli, N. K., 2023).

Звертається увага на двомовну освіту як пріоритет у багатьох країнах ЄС (зокрема, скандинавських країнах, а також у Франції, Данії, Швеції, Норвегії, Литві, Естонії). Це означає, що жестова мова виступає як перша мова навчання, а письмова або розмовна мова більшості – як друга.

Європейський форум глухих та Форум зі здоров'ям по слуху ЄС у 2025 році наголошували на необхідності забезпечення “прямого навчання жестовою мовою”, доступу до глухих вчителів як невід'ємних елементів якісної та інклюзивної освіти.

Вкрай важливим є *переосмислення поняття рідної мови*. Відповідно до



Т. Skutnabb-Kangas (2000), існує більше, ніж один спосіб опису рідної мови даної людини. Визначення можуть відрізнятися залежно від використовуваного критерію. Т. Скутнабб-Кангас Skutnabb-Kangas, 1995, говорить про чотири різні критерії:

- походження щодо мови, яку вивчили першою;
- ідентифікація (внутрішня та зовнішня) у мові з

ототожненням себе або ототожненням інших як носіїв мови;

- компетентність щодо мови, якою людина володіє найкраще;
- функція щодо мови, якою людина користується найчастіше.

Дослідниця обґрунтовано довела, що критерій *самоідентифікації* є найважливішим для прав людини. Якщо людина вважає жестову мову рідною, держава має забезпечити право на навчання та отримання послуг цією мовою.

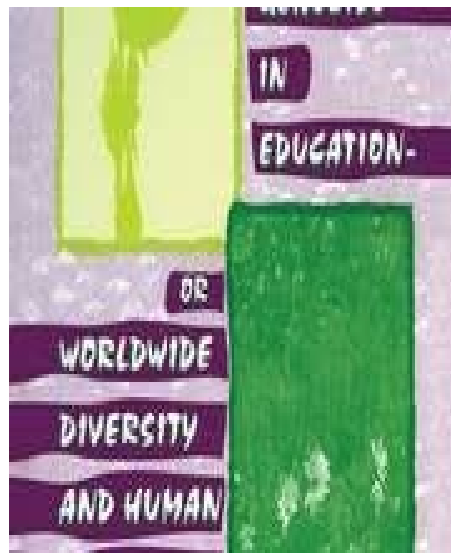
Також лінгвістка, експертка з прав меншин визначила термін

«Рідна мова – це мова, яку людина засвоїла першою та/або ідентифікує/або використовує як основний засіб зв'язку», яке дозволило глухим людям легітимно вважати жестову мову своєю першою/рідною мовою, навіть якщо вони не вивчили її від народження від батьків.

Діапазон мовних фонів (одна чи дві ЖМ, як рідні) за такими критеріями оцінювався в таких країнах, як Австрія, Бельгія, Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Греція, Ісландія, Ірландія, Італія, Люксембург, Нідерланди, Норвегія, Португалія, Іспанія, Швеція та Великобританія.

Законодавство про жестову мову в Європейському Союзі, обставини зростання дітей у глухих сім'ях, можуть навіть мати дві ЖМ як рідні, якщо батьки використовують дві різні національні ЖМ, подібно до того, як батьки використовують дві різні словесні мови.

Праця («Лінгвістичний геноцид в освіті — або всесвітнє розмаїття та права людини?»)



(«Linguistic Genocide in Education — or Worldwide Diversity and Human Rights?») у 2000 вважається однією з найвпливовіших робіт у галузі соціолінгвістики та мовних прав. У ній розкрито положення концепції «Лінгвістичного геноциду». Авторка Т. Скутнабб-Кангас стверджує, що сучасні системи освіти для меншин та корінних народів часто є інструментом лінгвоциду. В освітньому контексті це відбувається через заборону або ігнорування рідної мови дитини, що змушує її переходити на домінуючу мову, руйнуючи зв'язок із власною культурою. Авторка проводить паралель між екологією та лінгвістикою, стверджує, що мовне розмаїття так само необхідне для виживання людства, як біологічне розмаїття для екосистеми. Вона вводить термін «лінгвістична екологія», наголошуючи, що зникнення мов веде до втрати унікальних знань про довкілля, накопичених віками. У праці критикується моделі навчання «sink-or-swim» (пливи або тони), коли дітей меншин навчають виключно домінуючою державною мовою без підтримки рідної. В результаті чого, освіта є психологічно травматичною, веде до низької успішності та «виштовхує» дітей із системи освіти. Дослідниця пропонує альтернативу - аддитивний білінгвізм — модель, де дитина вивчає нову мову без втрати рідної. У книзі обґрунтовується, що право на рідну мову є базовим правом людини у наступних положеннях:

- кожна дитина має право на навчання своєю рідною мовою (особливо в початковій школі).
- відмова у цьому праві розглядається як порушення цивільних та політичних свобод.

Дослідниця прогнозує, що якщо поточна мовна політика не зміниться, то впродовж наступних 100 років понад 90% мов світу можуть зникнути. Вона вказує на «лінгвістичний імперіалізм» (домінування англійської та інших великих мов), який підтримується транснаціональними корпораціями та глобальними ринками.

Окрему увагу приділено глухим людям, оскільки Т. Скутнабб-Кангас стверджує, що жестові мови мають визнаватися повноцінними рідними мовами, а освіта для глухих дітей виключно усними (оральними) методами без використання жестової мови є формою лінгвоциду.

Таким чином, книга 2000 року стала маніфестом за збереження мовного багатоманіття, закликаючи держави змінити політику асиміляції на політику підтримки багатомовності як стратегічного ресурсу планети.

Інклюзія проти спеціальних шкіл. Багато країн ЄС перейшли до політики «інклюзивної освіти», де глухі діти навчаються у звичайних школах. Втім, дослідження та організації Глухих спільнот застерігають, що «інклюзія» без адекватного мовного доступу (тобто, без кваліфікованих перекладачів жестової мови, вчителів жестової мови та можливості спілкування з іншими глухими однолітками) може призвести до «ізоляції та зниження академічної успішності» (Ferri D., 2024). Систематично наголошується на тому, що глухі учні потребують доступного, індивідуалізованого та якісного навчання, яке може бути надане як у спеціальних школах для глухих, так і в інклюзивних середовищах за наявності відповідної підтримки.

Виклики включають низку аргументів: нестача кваліфікованих викладачів (існує брак вчителів, які володіють національною жестовою мовою та мають фахові знання з сурдопедагогіки), дефіцит ресурсів (не вистачає навчальних матеріалів, підручників та інших ресурсів, розроблених безпосередньо жестовою мовою), родини слухових батьків (опікунів), які часто не володіють жестовою мовою, це створює серйозні бар'єри для раннього мовного розвитку дитини та потребує інтенсивних програм підтримки для батьків), нерівномірність по країнах-членах ЄС (якість та доступність жестомовної освіти значно різняться між державами-членами ЄС), дані та моніторинг (недостатність уніфікованих та надійних даних щодо кількості користувачів жестових мов та ефективності освітніх програм, що ускладнює формування обґрунтованої політики), мігранти та біженці (особливим викликом є забезпечення жестомовної освіти для глухих дітей з родин мігрантів та біженців, які стикаються з подвійними мовними та культурними бар'єрами).

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Встановлено, що міжнародне визначення інклюзії за стандартами ЮНЕСКО передбачає не просто інтеграцію дитини в існуючу школу, а фундаментальну трансформацію освітньої системи для усунення бар'єрів. Справжня інклюзія для глухих учнів вимагає виходу за межі фізичної присутності та забезпечення мовної, комунікативної та культурної доступності через визнання національної жестової мови як основного ресурсу навчання.

Виявлено, що Європейська Агенція зі спеціальних потреб та інклюзивної освіти (EASNIE) виступає стратегічною платформою, яка формує правоорієнтовану політику та підтримує системні зміни в країнах-учасниках. Агенція просуває бачення інклюзивної освіти як фундаментального права, що вимагає від шкіл реагувати на різноманітність потреб учнів через глибокі організаційні зміни.

Досліджено концептуальні позиції Агенції щодо жестових мов, яка базується на відході від медичної моделі «дефіциту» на користь соціокультурного підходу, де труднощі в навчанні розглядаються як наслідок структурних бар'єрів у мовній доступності. Жестова мова в межах цієї парадигми трактується не як компенсаторний засіб, а як невід'ємна складова освітньої рівності та інклюзивного середовища.

Вмотивовано посилення інклюзивних стандартів у 2021–2025 роках, оскільки впродовж останніх років Агенція зосередилася на доказовій підтримці національних політик та мапуванні систем, що дозволяє фіксувати реальний статус жестової мови в законодавстві та практиці країн-членів. Це сприяє легітимізації жестової мови як структурного елемента освітньої якості та посилює участь самих учнів і громад у прийнятті рішень.

Щодо трансформації спеціальних закладів у ресурсні центри *доведено*, що успішна європейська модель «гнучкого континууму» передбачає переорієнтацію спеціальних шкіл у високотехнологічні ресурсні центри, а не

їх ліквідацію. Такі заклади стають хабами експертизи, що підтримують інклюзивні школи, забезпечуючи «критичну масу» носіїв мови та високі стандарти сурдопедагогіки.

Здійснено аналіз ризиків, зокрема механічного включення (mainstreaming) без належної мовної підтримки призводить до «інклюзії в самотність», лінгвістичної деградації та зниження статусу жестової мови. Аргументи Агенції на користь збереження спеціалізованих осередків підкреслюють необхідність вибору для батьків та важливості методичних хабів для розробки академічних стандартів мови.

Визначено стан європейської освіти для глухих у 2021–2025 роках, який характеризується домінуванням емічного підходу («Deaf Gain»), де глухота сприймається як унікальна лінгвістична ідентичність. Країни-лідери (Швеція, Фінляндія) успішно впроваджують білінгвальні моделі, де жестова мова є першою мовою навчання (M1), а глухі педагоги виступають ключовими рольовими моделями.

Встановлено, що освітня інклюзія може бути потенційною перешкодою у корпоративних моделях інклюзії, які фокусуються лише на фізичному розміщенні дитини в загальному класі. Це суперечить принципам соціолінгвістичної політики, оскільки за відсутності кваліфікованого перекладу та жестової інфраструктури дитина опиняється в ситуації лінгвістичної ізоляції.

Доведено, що жестомовна практика балансує між визнанням аддитивного білінгвізму, що має стати обов'язковим стандартом та реальністю, незважаючи на законодавче визнання жестових мов у більшості країн ЄС. Реальне впровадження залишається нерівномірним, часто обмежуючись лише функцією «доступу», що ігнорує право на рідну (жестову) мову в освіті, руйнує культурну ідентичність.

РОЗДІЛ ДЕВ'ЯТИЙ.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ І МОВНОГО ПЛАНУВАННЯ

9.1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

9.2. ІНТЕГРАЦІЯ ТИПІВ МОВНОГО ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ В ЕКОЛІНГВІСТИЧНУ АНАЛІТИЧНУ РАМКУ

9.3. МЕТОДИКА ЕКОЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ

9.4. РОЗШИРЕНА КРИТЕРІАЛЬНА МАТРИЦЯ З ОПИСОМ РІВНІВ (1–5)

9.5. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ В ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОМУ ТА ІНКЛЮЗИВНОМУ КОНТЕКСТІ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Методологічний аналіз мовної політики базується на комплексному дослідженні взаємодії статусних, корпусних та функціональних типів планування жестової мови, що інтегровані в еколінгвістичну аналітичну рамку. Такий підхід дозволяє розглядати жестову мову не як ізольовану систему, а як невід'ємну частину лінгвістичної екосистеми, де її життєздатність залежить від балансу між державним визнанням, рівнем кодифікації та реальним обсягом використання в ключових суспільних сферах. Методика еколінгвістичного аналізу забезпечує інструментарій для виявлення бар'єрів у комунікативному просторі, дозволяючи оцінити стійкість жестової мови в умовах конкуренції з мажоритарними аудіальними системами, порівняно з іншими (світовими, європейськими) зразками.

9.1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

У цьому дослідженні аналіз мовної політики здійснюється на основі багатовимірної моделі, що поєднує статусний, корпусний і функціональний типи мовного планування. Такий підхід ґрунтується на класичних теоріях мовної політики та планування (Kloss, 1969; Cooper, 1989; Spolsky, 2004 та ін.) і дозволяє комплексно оцінити як нормативно-правові, так і практичні аспекти мовної політики.

Статусна мовна політика розглядається як індикатор юридичної легітимації мови та її символічного визнання в державі або наддержавному утворенні. *Корпусна мовна політика* аналізується як показник ступеня втручання у внутрішню структуру мови, зокрема через кодифікацію, стандартизацію та нормування. *Функціональна мовна політика* слугує

ключовим аналітичним інструментом для оцінювання реального використання мови в соціально значущих сферах — освіті, публічних послугах, судочинстві та системах оцінювання мовної компетентності.

У контексті жестових мов зазначена трикомпонентна модель дозволяє чітко розмежувати визнання мови (статус), втручання у мовну систему (корпус) та умови її функціонування (функція). З огляду на високу варіативність і візуально-просторову природу жестових мов, *корпусна мовна політика* в аналізі використовується обмежено й критично, тоді як функціональний вимір розглядається як пріоритетний для оцінювання мовної життєздатності та мовних прав глухих спільнот більшою мірою у сфері освіти.

Методологія дослідження інтегрує еколінгвістичний підхід, відповідно до якого *мовна політика* оцінюється за критеріями стійкості, варіативності та рівня інституційного втручання. У межах цього підходу оптимальною вважається комбінація статусного визнання та функціонального планування за наявного корпусного вивчення. Така модель забезпечує збереження мовної екосистеми жестової мови та узгоджується з сучасними європейськими стандартами мовної політики.

Для емпіричного аналізу кожен тип *мовної політики* операціоналізується через набір індикаторів:

статусна — через законодавчі акти та політичні декларації;

корпусна — через наявність/відсутність нормативних мовних ресурсів;

функціональна — через фактичне використання мови в освіті, публічних сервісах та системах оцінювання.

Уточнимо позиції трьох типів для аналітичної рамки дослідження.

Статусна мовна політика — це напрям державної мовної політики, спрямований на визначення соціально-правового становища мови, її офіційного визнання та ролі в суспільстві.

Статусна мовна політика — це сукупність рішень і правових механізмів, які встановлюють юридичний статус мови, сфери її легітимного використання та символічну цінність у державі або наддержавному утворенні.

Основні інструменти *статусної мовної політики* охоплюють:

конституційне або законодавче визнання мови;

надання мові статусу офіційної, державної, регіональної або міноритарної;

закріплення мовних прав у законах і міжнародних документах;

інституційне визнання мови в освіті, судочинстві, адміністрації;

символічне включення мови в публічний простір.

У контексті жестових мов *статусна мовна політика* щодо жестових мов зазвичай проявляється у:

юридичному визнанні жестової мови як природної мови глухих;

закріпленні права на використання жестової мови в освіті та публічних послугах;

включенні жестових мов до рамок політики з прав людини та інклюзії.

Водночас статусне визнання саме по собі не гарантує реального функціонування мови, якщо воно не підкріплене функціональним і (обмежено) корпусним плануванням.

З еколінгвістичного погляду *статусна мовна політика* виконує охоронну функцію, бо створює правовий «щит» для мови, але не забезпечує її життєздатність без подальших дій. Для жестових мов оптимальною є комбінація статусного визнання і функціонального планування, за наявного корпусного вивчення.

Функціональна мовна політика — це підхід до мовної політики, за якого держава або наддержавні інституції регулюють умови використання мови в суспільстві, не втручаючись у її внутрішню структуру, норми чи варіанти.

Функціональна мовна політика — це система рішень і практик, спрямованих на визначення *сфер, ролей і умов застосування мов* (освіта, адміністрація, судочинство, медіа, оцінювання, публічні послуги), з метою забезпечення мовних прав, доступу та стійкого функціонування мови в суспільстві.

Ключові ознаки *функціональної мовної політики* охоплюють:

фокус мови - де? для чого? використовується мова, а не як вона «має виглядати»;

відмова від прямої кодифікації чи стандартизації мовної структури;
підтримка варіативності як природної властивості мови;
орієнтація на мовні права та доступ, а не на мовний контроль;
тісний зв'язок із освітньою політикою, політикою інклюзії та прав людини.

У контексті жестових мов *функціональна мовна політика* означає:

визнання жестової мови як предмету вивчення, мови навчання, а не лише засобу комунікативної доступності;

створення рамок оцінювання мовної компетентності (наприклад, підходи з оцінювання) без уніфікації жестів;

забезпечення використання жестової мови у сфері послуг (банки, суди, охорона здоров'я, ЗМІ, адміністрації та ін.);

залучення спільнот глухих до ухвалення рішень.

З еколінгвістичного погляду *функціональна мовна політика* є адаптивною та стійкою, якщо підтримує мовну екосистему, не порушуючи її внутрішньої рівноваги. Саме тому цей підхід вважається оптимальним для жестових мов у сучасній європейській мовній політиці.

Корпусна мовна політика — це напрям державної мовної політики, спрямований на вплив на внутрішню структуру мови, її форму та мовні ресурси з метою уніфікації, нормування або розширення функціональних можливостей.

Корпусна мовна політика — це сукупність цілеспрямованих дій і рішень, що стосуються кодифікації, стандартизації, нормування, термінологізації та розроблення мовних ресурсів (абеток, граматик, словників, жестівників,

стандартів), які визначають, як саме мова має функціонувати на структурному рівні.

Ключові інструменти *корпусної мовної політики*

- вивчення системи мови, її форм;
- розроблення та закріплення мовних норм, термінології;
- упорядкування різновидів мови;
- укладання тематичних словників (жестівників), граматик та ін.;
- унормування систем запису (кодифікації);
- створення офіційних мовних ресурсів.

У контексті жестових мов *корпусна мовна політика* є надзвичайно чутливою сферою, оскільки: жестові мови мають високу природну варіативність. Спроби кодифікації можуть призводити до штучної уніфікації, тому існує ризик витіснення регіональних і соціальних різновидів. Тому провідні міжнародні актори (ВФГ, ООН, ЄС) не підтримують жорстку корпусну політику щодо жестових мов, натомість заохочують:

- описові дослідження (*corpus linguistics*) без нормування;
 - створення відкритих корпусів і баз даних без нормативного статусу;
- розмежування між описом мови та встановленням норм.

З еколінгвістичної перспективи *корпусна мовна політика* є високоризиковою формою втручання, оскільки без обережності, дотримання етичних засад діяльності фахівців, вона може порушити мовну екосистему.

Типологія статусної, корпусної та функціональної мовної політики ґрунтується на класичному поділі мовного планування на *status planning* та *corpus planning*, запропонованому Г. Клоссом і розвиненому Р. Купером.

Поняття *функціональної мовної політики* використовується як аналітичне уточнення, близьке до планування придбання та управління совою з акцентом на регулювання сфер застосування мови без кодифікації її структури.

У контексті жестових мов *корпусна мовна політика* розглядається як високоризикова через загрозу штучної уніфікації та порушення природної мовної варіативності.

Еколінгвістична оцінка базується на принципах мовної стійкості, мінімального втручання та збереження мовного різноманіття.

У сучасній *мовній політиці*, особливо щодо жестових мов, оптимальною є комбінація статусної, функціональної, рефлексивного застосування корпусних інструментів (Таблиця 9.1). Такий підхід відповідає

Таблиця 9.1

Порівняльна таблиця типів мовної політики

| Критерій | Статусна мовна політика | Корпусна мовна політика | Функціональна мовна політика |
|------------------------------|--|--|--|
| Об'єкт впливу | Соціально-правове становище мови | Внутрішня структура мови | Умови та сфери використання мови |
| Ключове питання | <i>Який статус має мова?</i> | <i>Якою має бути мова?</i> | <i>Де, як і для чого використовується мова?</i> |
| Основна мета | Легітимація та захист мови | Нормування, уніфікація, розширення ресурсів | Забезпечення життєздатного функціонування |
| Типові інструменти | Закони, конституційні норми, міжнародні акти | Кодифікація, стандарти, жести́вники, словники, граматики | Освітня політика, рамки оцінювання, доступ до послуг |
| Рівень втручання | Низький–середній | Високий | Середній (неструктурний) |
| Ставлення до варіативності | Нейтральне | Часто негативне (як «відхилення») | Позитивне (як ресурс) |
| Типові ризики | Декларативність без реалізації | Уніфікація, витіснення різновидів | Бюрократизація процедур |
| Роль мовних спільнот | Обмежена (об'єкт політики) | Мінімальна | Центральна (суб'єкти політики) |
| Придатність для жестових мов | Необхідна, але недостатня | Обмежена, високоризикова | Найбільш адекватна |
| Еколінгвістична оцінка | Охоронна | Потенційно деструктивна | Адаптивна та стійка |

еколінгвістичним принципам стійкості, різноманіття та мовного самовизначення.

9.2. ІНТЕГРАЦІЯ ТИПІВ МОВНОГО ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ В ЕКОЛІНГВІСТИЧНУ АНАЛІТИЧНУ РАМКУ

Сучасні підходи до мовної політики та мовного планування розглядають розвиток мовних ресурсів як комплексну взаємодію *статусного, корпусного та функціонального планування* (Cooper, 1989; Spolsky, 2004). У контексті жестової мови ці виміри набувають особливої ваги, оскільки її життєздатність залежить не лише від формального визнання, а й від умов реального використання та розвитку мовної структури. В еколінгвістичній перспективі ці три типи планування безпосередньо корелюють з критеріями стійкості, варіативності та життєздатності жестової мови.

Статусне мовне планування жестової мови охоплює юридичне визнання жестової мови, закріплення її правового статусу та символічної легітимності в мовній політиці держави (Cooper, 1989). Для жестової мови статусне планування є ключовим чинником стійкості, оскільки саме воно визначає можливість її використання в освіті, судочинстві, публічному управлінні та соціальних послугах. Водночас еколінгвістичний підхід підкреслює, що формальне визнання жестової мови без подальшого інституційного наповнення створює «крихку стійкість», коли мова існує радше як декларативний символ, ніж як повноцінний ресурс (Kramsch, 2018). Таким чином, статусне планування розглядаємо як необхідну, але недостатню умову довготривалої життєздатності жестової мови.

2. *Корпусне мовне планування жестової мови* стосується розвитку, кодифікації та документування мовної структури: семантики, граматики, термінології, стандартів кодування (відео- і письмової фіксації) жестової мови. Для жестових мов корпусне планування є особливо чутливим, оскільки надмірна стандартизація може загрожувати внутрішній варіативності та діалектному багатству мови (Haualand et al., 2024). У межах еколінгвістичної рамки *корпусне планування* безпосередньо пов'язане з критерієм варіативності, коли ефективна мовна політика має не уніфікувати жестову мову, а підтримувати її множинні форми, фіксуючи їх без витіснення локальних і спільнотних практик. Таким чином, корпусне планування жестової мови розглядаємо з описового, а не прескриптивного характеру.

3. *Функціональне мовне планування жестової мови* визначає де, як і для яких цілей використовується жестова мова у різних суспільних аспектах, зокрема в освіті, медіа, послугах, культурі та цифровому середовищі (Spolsky, 2004). Саме цей тип ФП найбільш тісно пов'язаний з критерієм життєздатності, оскільки забезпечує щоденне відтворення жестової мови як живої комунікативної практики. В еколінгвістичній перспективі *функціональне планування* розглядаємо як механізм підтримки мовної екосистеми, де жестова мова функціонує не ізольовано, а у взаємодії з державними (письмовими) мовами. Особлива увага звертатиметься на освітню

сферу, оскільки саме вона визначає, чи є (буде) жестова мова мовою навчання, викладання і ранньої (вчасної, сенситивної) соціалізації, чи залишиться допоміжним засобом доступності.

У підсумку, *статусне, корпусне та функціональне мовне планування* жестової мови утворюють взаємопов'язану систему, яка:

забезпечує стійкість через правове визнання,
підтримує варіативність через неконсервативне корпусне планування,

гарантує життєздатність (через розширення функціональних доменів використання користувачів).

Індикаторами "реального статусу" жестових мов такого моніторингу слугують:

1) правове визнання жестової мови - базовий рівень: чи визнана жестова мова законом, конституційно або іншим офіційним актом);

2) антидискримінаційний статус у визнанні відмови в жестовій мові або її недоступності як форми мовної дискримінації;

3) визнання мовно-культурної ідентичності глухих - розгляд державою жестової мови і культури Глухих як частини національної культурної спадщини;

4) право на освіту жестовою мовою - один із найважливіших показників моніторингу;

5) жестова мова як навчальний предмет - можливість викладання національної жестової мови як окремого шкільного предмету;

6) професійний переклад - гарантування державою правового або регуляторного забезпечення професійних перекладачів жестової мови;

7) доступ до інформації, зокрема в надзвичайних ситуаціях - зобов'язання державних органів забезпечувати інформацію жестовою мовою;

8) участь глухих у прийнятті рішень - факт існування національних рад (дорадчих органів, мовних рад з питань жестової мови).

Саме така інтегрована модель є методологічно релевантною для аналізу жестомовної політики країн, особливо для України в контексті європейської інтеграції, де від держави очікується не лише формальне визнання жестової мови, а й системне мовне планування, узгоджене з екологією мовних прав.

9.3. МЕТОДИКА ЕКОЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ

Еколінгвістичний аналіз жестомовної політики у сфері освіти здійснюється шляхом операціоналізації ключових параметрів мовної екосистеми (Таблиця 9.2), які відображають умови стійкості, варіативності та життєздатності жестової мови. Методика поєднує типи *статусного, корпусного та функціонального мовного планування* й дозволяє оцінити не лише нормативну базу, а й реальну роль конкретної жестової мови в освітньому середовищі.

Подана таблиця використовується як аналітична матриця для оцінювання національних кейсів жестомовної політики у сфері освіти. Кожен критерій

Таблиця 9.2

Операціоналізація критеріїв еколінгвістичного аналізу жестомовної політики (сфера освіти)

| Критерій | Індикатори | Тип мовного планування | Оцінка (шкала) | Методичне пояснення застосування |
|-------------------------------------|--|--------------------------|--|--|
| Статусна стійкість | Правове визнання ЖМ; законодавче закріплення прав; офіційний статус у сфері освіти | Статусне | 5 Конституційне/чітке законодавче визнання; незворотність мовних гарантій 4 Законодавче визнання, залежність від підзаконних актів 3 Декларативне або часткове визнання 2 Фрагментарне регулювання 1 Відсутність правового статусу | Оцінюється за аналізом конституційних і галузевих норм та їх освітнього застосування |
| Інституційна підтримка | Державні програми; фінансування; підготовка кадрів | Статусне / функціональне | 5 Державні структури, центри дослідження, системна підготовка кадрів 4 Існують профільні інституції, але ресурсно обмежені 3 Підтримка через НГО 2 Епізодичні ініціативи 1 Відсутня підтримка | Визначається за наявністю сталих інституційних механізмів реалізації статусу |
| Корпусна розвиненість | Лексикографічні ресурси; навчальні матеріали; дослідження ЖМ | Корпусне | 5 Розвинена термінологія, жестівники, академічні дослідження 4 Часткова стандартизація 3 Базові лексикографічні ресурси 2 Мінімальні ресурси 1 Відсутність системного розвитку | Аналізується ступінь забезпеченості освіти корпусними ресурсами |
| Варіативність | Збереження регіональних варіантів; відсутність надмірної стандартизації | Корпусне | 5 Варіативність досліджена та інтегрована в стандарти 4 Варіації визнані, але не кодифіковані 3 Наявні значні регіональні відмінності 2 Неконтрольована варіативність 1 Високий рівень фрагментації | Оцінюється за співвідношенням стандартизованих і природних форм ЖМ |
| Функціональне використання в | Використання ЖМ як мови навчання; предметне | Функціональне | 5 Мова навчання на всіх рівнях 4 Жестова двомовна модель у | Визначається за роллю ЖМ у навчальному процесі, а |

| | | | | |
|------------------------------------|---|--------------------------|--|---|
| освіті | викладання | | більшості закладів 3 Використання як допоміжної мови 2 Обмежене застосування 1 Практично не використовується | не лише як підтримки |
| Інтергенераційна передача | Передача ЖМ через систему освіти | Функціональне | 5 Активна природна передача в родині і спільноті 4 Стабільна передача за підтримки освітніх інституцій 3 Передача переважно через освітньо-мовний простір спеціальних шкіл 2 Обмежена передача; залежність від формального навчання 1 Передача майже відсутня; ризик мовного розриву | Оцінюється роль освіти в передачі мовної компетентності |
| Життєздатність ЖМ | Стійкість мовної спільноти; доменне охоплення | Інтегративне | 5 Активна міжпоколінна передача 4 Передача зменшується, але стабільна 3 Передача залежить від спеціальних шкіл 2 Обмежене жестомовне середовище 1 Ризик мовного зникнення | Інтегральний показник, що узагальнює попередні критерії |
| Рівень державного втручання | Ступінь регуляції мовних практик | Статусне / функціональне | 5 Підтримуюче, консультативне, із залученням спільноти 4 Регулятивне, але партнерське 3 Формально регулятивне 2 Контроль без консультації 1 Ігнорування або асимілятивна політика | Визначається характер втручання: підтримувальне чи директивне |
| Ризики | Освітня маргіналізація; мовна депривація; кальковане жестування | — | 5 Мінімальні ризики 4 Наявні керовані ризики 3 Помірні ризики 2 Високі ризики 1 Критичні ризики | Ідентифікуються як наслідки дисбалансу мовної екосистеми |

операціоналізовано через чіткі індикатори, що дозволяє здійснювати якісно-порівняльний аналіз між країнами світу, Європейського Союзу та Україною.

Оцінювання здійснюється на основі аналізу законодавчих актів, політичних документів, освітніх стратегій, звітів міжнародних організацій (зокрема ВФГ, ЄС, Ради Європи), а також вторинних емпіричних досліджень. Такий підхід забезпечує еколінгвістичну валідність, оскільки враховує взаємодію правових, інституційних і освітніх чинників в унікальній і неповторній мовній екосистемі кожної країни.

Застосування цієї методики уможливорює системне порівняння жестомовної політики в країнах світу, ЄС, країн-вступників та формує аналітичне підґрунтя для оцінки готовності України до імплементації еколінгвістично-інклюзивної моделі жестомовної політики в євроінтеграційному контексті. У наступному розділі наша експериментальна методика застосовується до досвіду конкретних країн.

На основі зазначеного нами розроблено загальну інтегровану модель:

а) життєздатності мови, що визначатиметься за шкалою EGIDS (Extended Graded Intergenerational Disruption Scale) — це найбільш авторитетний інструмент в еколінгвістиці для визначення того, наскільки мова є життєздатною, «здоровою» або ж перебуває під загрозою зникнення.

Для нас важливо проаналізувати, як ця шкала оцінює функції жестової мови у суспільстві.

Таблиця 9.3

Рівні життєздатності мови за шкалою EGIDS

| Рівень | Назва (англ.) | Український відповідник | Критерій / характеристика |
|---------------|----------------------|--|---|
| 0 | International | Міжнародна | Мова використовується міжнародно в дипломатії, науці, глобальній комунікації, міжнародних інституціях. |
| 1 | National | Національна | Мова має загальнодержавний офіційний статус і використовується в урядуванні, освіті, медіа, публічному житті. |
| 2 | Regional | Регіональна | Мова використовується як офіційна або напівофіційна в межах окремого регіону / автономії / субнаціонального простору. |
| 3 | Trade | Мова міжгрупового спілкування / торгівлі | Мова функціонує як широко вживаний засіб міжетнічного чи міжгрупового спілкування, але не обов'язково має офіційний статус. |
| 4 | Educational | Освітня | Мова стандартизована, використовується в освіті, має навчальні матеріали, літературу, письмову форму й міжпоколінну передачу. |
| 5 | Developing | Розвивальна / така, що розвивається | Мова активно використовується в усному спілкуванні; існує певна писемна або навчальна традиція, але вона ще не повністю інституціоналізована. |
| 6a | Vigorous | Жива / життєздатна | Мова активно передається дітям, уживається всіма поколіннями, але не має розвиненої стандартизації чи інституційної підтримки. |
| 6b | Threatened | Під загрозою | Мова ще використовується в родині, але |

| | | | |
|----|----------------|----------------------|---|
| | | | міжпоколінна передача послаблюється; не всі діти її вже опановують як рідну. |
| 7 | Shifting | Зсувна / витіснювана | Батьківське покоління ще говорить мовою, але дітям її вже не передає; мова втрачає базову домашню функцію. |
| 8a | Moribund | Занепадна / вмираюча | Мовою користується переважно старше покоління; активна передача фактично припинена. |
| 8b | Nearly Extinct | Майже зникла | Залишилися лише поодинокі літні мовці, функціональне використання майже зникло. |
| 9 | Dormant | Спляча / латентна | Мова вже не використовується в повсякденному спілкуванні, але зберігається як символ етнічної чи культурної ідентичності. |
| 10 | Extinct | Мертва / зникла | Мова більше не має носіїв і не функціонує як засіб спілкування чи культурної самоідентифікації. |

Шкала EGIDS є особливо цінною тим, що вона показує не лише факт існування мови, а й рівень її соціальної сили. Умовно її можна пояснювати так:

0–4 = інституційно сильні мови. Мова вже функціонує поза межами родини та спільноти — в освіті, управлінні, медіа, офіційних сферах.

5 = мова, що розвивається. Мова ще жива і продуктивна, має перспективу розвитку, але потребує подальшої кодифікації, стандартизації та інституційного закріплення.

6a = жива мова. Мова стабільно передається дітям, але її статус переважно тримається на спільноті, а не на інституціях.

6b–7 = зона ризику. Міжпоколінна передача порушується. Це найважливіший сигнал мовної загрози.

8a–10 = мова в занепаді або втрачена. Мова або вже майже не передається, або існує лише як культурний символ, або повністю зникла.

Найважливіший критерій EGIDS у сучасній еколінгвістиці та соціолінгвістиці є критерій життєздатності мови, який вважається не лише її формальним визнанням, а передусім, чи передається мова дітям як природний засіб комунікації.

Саме тому мова може: а) мати офіційний статус, але бути слабкою в міжпоколінній передачі; б) або навпаки — не мати високого юридичного статусу, але залишатися живою та сильною в спільноті.

Це особливо важливо для жестових мов, оскільки їхня життєздатність часто залежить не лише від сім'ї, а й від:

- доступу до жестомовного середовища,
- освітньої політики (визнання мови в освіті та суспільстві, підготовки ресурсів носіями мови та ін.);
- наявності глухих дорослих моделей,
- підготовки педагогів і перекладачів та ін.

Саме тому для аналізу жестових мов шкала EGIDS є надзвичайно корисною, але її потрібно читати разом із соціолінгвістичними та освітніми показниками.

б) оцінювання мовного планування жестових мов, що враховує три типи мовного планування:

1 Статусне планування (Status Planning) визначає юридичний, політичний і соціальний статус жестової мови.

Критерії: статусна стійкість, інституційна підтримка, рівень державного втручання.

2 Корпусне планування (Corpus Planning) стосується розвитку мовної структури, стандартизації, семантикографії, термінології.

Критерії: корпусна розвиненість, варіативність.

3 Функціональне планування (Functional Planning) відображає реальне використання мови, більшою мірою у сфері освіти.

Критерії: функціональне використання в освіті, життєздатність ЖМ, ризику.

9.4. РОЗШИРЕНА КРИТЕРІАЛЬНА МАТРИЦЯ З ОПИСОМ РІВНІВ (1–5)

1. Статусна стійкість - правове визнання та його незворотність

| бал | характеристика |
|-----|---|
| 5 | конституційне/чітке законодавче визнання; мовні гарантії незворотні |
| 4 | законодавче визнання, але залежить від підзаконних актів |
| 3 | декларативне або часткове визнання |
| 2 | фрагментарне регулювання, норми без системи |
| 1 | відсутність правового статусу |

2. Інституційна підтримка - державні механізми реалізації

| бал | характеристика |
|-----|---|
| 5 | державні структури, центри дослідження, системна підготовка кадрів, розвинена мережа інституцій |
| 4 | існують профільні інституції, але ресурсно обмежені |
| 3 | підтримка через НГО |
| 2 | епізодичні ініціативи, програми |
| 1 | відсутня підтримка |

3. Корпусна розвиненість - стандартизація, термінологія, дослідження

| бал | характеристика |
|-----|--|
| 5 | Розвинена термінологія, жестівники, академічні дослідження-корпуси, повна кодифікація, словники, відео-ресурси |
| 4 | Часткова стандартизація |
| 3 | Базові семантикографічні ресурси |

- 2 Мінімальні ресурси
- 1 Відсутність системного корпусного розвитку

4. Варіативність (оцінюється не негативно, а як керованість варіації)

- бал характеристика
- 5 Варіативність досліджена та інтегрована в стандарти
- 4 Варіації визнані, але не (повністю) кодифіковані
- 3 Наявні значні регіональні відмінності
- 2 Неконтрольована варіативність
- 1 Високий рівень фрагментації

5. Функціональне використання в освіті - домен освітньої політики

- бал характеристика
- 5 Мова навчання на всіх рівнях
- 4 Двомовна модель у більшості закладів
- 3 Використання як допоміжної мови
- 2 Обмежене застосування
- 1 Практично не використовується

6. Інтергенераційна передача - міжпоколінна трансмісія мови

- бал характеристика
- 5 Активна природна передача в родині і спільноті
- 4 Стабільна передача за підтримки освітніх інституцій
- 3 Передача переважно через спеціальні школи
- 2 Обмежена передача, залежність від формального навчання
- 1 Передача майже відсутня, ризик мовного розриву

Цей критерій є ключовим показником життєздатності мови відповідно до концепції відновлення мов (Fishman, 1991).

7. Життєздатність жестової мови - загальна мовна екосистема

- бал характеристика
- 5 Активна міжпоколінна передача, сильна мовна спільнота, широка соціальна присутність
- 4 Передача зменшується, але стабільна
- 3 Передача залежить від спеціальних шкіл, освітньо-культурно-мовних осередків
- 2 Обмежене мовне середовище, звужене використання
- 1 Ризик мовного зникнення, критична загроза зникнення

8. Рівень державного втручання - характер регуляції (оцінюється

баланс, не лише інтенсивність)

- бал характеристика
- 5 Підтримуюче, консультативне, партнерське із залученням спільноти
- 4 Регулятивне, але партнерське (консультативне)
- 3 Формально регулятивне без участі спільноти
- 2 Контроль без консультації, асимілятивна політика

- 1 Ігнорування або асимілятивна (дискримінаційна) політика
- 9. Ризики** - структурні загрози (оцінюється рівень загроз; інверсна шкала)
- бал характеристика
- 5 Мінімальні ризики
- 4 Наявні керовані ризики
- 3 Помірні ризики
- 2 Високі ризики
- 1 Критичні ризики

Формула інтегрального індексу обчислюється

$$\text{ІМПЖМ} = \frac{\sum \text{балів}}{9}$$

Окремо можуть обчислюватися субіндекси:

- статусне планування (1, 2, 8)
- корпусне планування (3, 4)
- функціональне планування (5, 6, 7, 9)

Таким чином, для кожного критерію застосовується 5-рівнева шкала:

5 (високий рівень) — системне, стабільне, нормативно закріплене забезпечення;

4 (середньо високий) — розвинена база з частковими обмеженнями;

3 (середній) — формальне або фрагментарне забезпечення;

2 (помірний) — обмежена або нестабільна реалізація;

1 (низький) — відсутність системної політики.

Для критерію «Ризики» застосовується інверсна інтерпретація (5 — мінімальні ризики, 1 — критичні).

Формули розрахунку коефіцієнтів

1. Коефіцієнт статусного планування

$$K_s = \frac{C_1 + C_2 + C_8}{3}$$

$$K_c = \frac{C_3 + C_4}{2}$$

$$K_f = \frac{C_5 + C_6 + C_7}{3}$$

Оскільки ризики знижують стійкість системи, застосовується інверсійна формула:

$$K_r = 6 - C_9 \text{ (де високі ризики зменшують загальний показник).}$$

Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)

$$KEI = \frac{K_s + K_c + K_f + K_r}{4}$$

5. Інтерпретація коефіцієнтів (Таблиця 9.3)

Таблиця 9.3

| № | Діапазон | Інтерпретація |
|---|-----------|--------------------------------|
| 5 | 4.5 – 5.0 | еколінгвістично стійка система |
| 4 | 3.5 – 4.4 | стабільна з окремими зонами |

| | | |
|---|-----------|---------------------------------------|
| | | ризик |
| 3 | 2.5 – 3.4 | помірно стабільна, потребує посилення |
| 2 | 1.5 – 2.4 | вразлива система |
| 1 | 1.0 – 1.4 | критично нестійка |

6. Методологічне обґрунтування. Агрегування показників відповідає екологічній моделі мовної політики, запропонованій Ейнаром Хаугеном (*The Ecology of Language*, 1972), де мовна система розглядається як багаторівнева взаємодія правових, структурних та соціальних чинників. Подальший розвиток підходу представлений у працях Р. Купера (*Language Planning and Social Change*, 1989), який акцентує на взаємозалежності статусного, корпусного та функціонального планування.

Запропонована модель дозволяє:

- порівнювати країни з життєздатністю НЖМ;
- виявляти дисбаланси між типами планування;
- визначати зони стратегічного втручання;
- оцінювати довгострокову життєздатність жестової мови як екосистеми.

9.5. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ В ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОМУ ТА ІНКЛЮЗИВНОМУ КОНТЕКСТІ

Методологія аналізу жестомовної політики у цьому дослідженні ґрунтується на поєднанні сучасних підходів до мовного планування, еколінгвістики та інклюзивних моделей освіти й соціальної участі. Вихідною є концепція мови як ресурсу (Ruiz, 1984), яка дозволяє розглядати жестову мову не як компенсаторний засіб, а як повноцінний мовний і культурний ресурс. У контексті європейської інтеграції країн цей підхід узгоджується з політиками ЄС і Ради Європи, що трактують жестові мови як складову мовного різноманіття та інструмент реалізації рівних прав.

Екологічний підхід до мови (Haugen, 1972; Kramersch, 1998) формує аналітичну рамку для оцінки стійкості, варіативності та життєздатності жестової мови в національній мовній екосистемі. Він дозволяє аналізувати наслідки інституційних рішень для міжпоколінної трансмісії жестової мови, її функціонального розподілу та статусу в освіті. Для країни-вступника, яка гармонізує політику з європейськими стандартами, екологія мов дає змогу оцінити, наскільки інклюзивні реформи сприяють мовному балансу або, навпаки, створюють ризики асиміляції жестових мов.

Інклюзивні моделі, закріплені в соціальній моделі інвалідності та підході прав людини, становлять важливий методологічний вимір аналізу жестомовної політики (UN, 2006; UNESCO, 2020). Вони зміщують фокус з індивідуальних «обмежень» на бар'єри середовища й комунікації та визнають жестову мову ключовим засобом забезпечення доступності освіти. У європейському контексті ці моделі поєднуються з принципами двомовної-двокультурної освіти глухих, які дедалі частіше розглядаються як ефективна ідеальна

інклюзивна практика, що забезпечує як академічний розвиток, так і мовну ідентичність глухих учнів.

Соціолінгвістичні, критичні та інтегративні концепції мовної політики (Fishman, 1991; Shohamy, 2006; Spolsky, 2004) доповнюють інклюзивні моделі аналізом реальних мовних практик, ідеологій і механізмів управління. У поєднанні з концепцією множинності істин М. Слюсаревського вони дозволяють враховувати різні досвіди глухих осіб у системі освіти та публічних послуг. Методологічно це створює підґрунтя для порівняльного аналізу жестомовної політики країни-вступника та країн ЄС і формування рекомендацій, спрямованих на інклюзивне, екологічно збалансоване та правозорієнтоване мовне планування (Таблиця 9.3).

Зіставлення чотирьох моделей демонструє поступовий зсув від індивідуалізованого та дефіцитарного розуміння глухоти до комплексного бачення жестової мови як соціального, правового й екологічного ресурсу. Для аналізу жестомовної політики країни-вступника в євроінтеграційному контексті медична модель має виключно історико-критичне значення, тоді як соціальна та інклюзивна моделі формують нормативну основу сучасних реформ. Водночас, саме еколінгвістична модель забезпечує стратегічний рівень методології, дозволяючи оцінювати політику з позицій стійкості, варіативності та довготривалої життєздатності національної жестової мови, що відповідає європейським підходам до мовного різноманіття та сталого розвитку.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У цьому дослідженні як базову методологічну рамку *обрано* еколінгвістично-інклюзивну модель, що поєднує принципи екології мов із правозорієнтованими та інклюзивними підходами до мовної політики. Такий вибір зумовлений обмеженістю традиційних моделей аналізу жестомовної політики, зокрема медичної та суто соціальної, які не дозволяють комплексно врахувати мовну природу жестових мов, їхню варіативність і роль у формуванні лінгвокультурної ідентичності глухих спільнот. Еколінгвістично-інклюзивна модель натомість розглядає жестову мову як живий мовний ресурс, інтегрований у соціальну та освітню екосистему.

Визначено методологічну перевагу моделі, яка полягає в її здатності одночасно аналізувати стійкість мовних ресурсів, рівень інституційного втручання та відповідність мовної політики принципам прав людини. Спираючись на концепцію екології мови (Haugen, 1972) та підхід мови як ресурсу (Ruiz, 1984), дослідження оцінює, чи сприяють політичні та освітні рішення міжпоколінній трансмісії жестової мови, її функціональній повноті та соціальному престижу. Інклюзивний вимір, закріплений у Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (UN, 2006), дозволяє інтерпретувати жестомовну

Таблиця 9.3

Порівняльна методологічна матриця моделей аналізу жестомовної політики

| Критерій | Медична модель | Соціальна модель | Інклюзивна модель (human rights-based) | Еколінгвістична модель |
|-------------------------------|--|---------------------------------------|--|---|
| Базове бачення глухоти | Індивідуальний дефіцит, порушення слуху | Соціально сконструйована інвалідність | Різноманітність людського досвіду | Лінгвокультурна спільнота в мовній екосистемі |
| Статус жестової мови | Допоміжний або компенсаторний засіб | Засіб усунення бар'єрів | Право та ресурс доступності | Повноцінна природна мова |
| Мета мовної політики | Реабілітація, інтеграція в домінуючу мову | Усунення соціальних бар'єрів | Забезпечення рівних прав і доступу | Стійкість, життєздатність і варіативність мов |
| Освіта глухих | Усно-орієнтована, жестова мова маргіналізована | Інклюзія через адаптації | Жестова двомовна / інклюзивна освіта | Білінгвально-бікультурна освіта |
| Ставлення до варіативності ЖМ | Негативне (перешкода стандартизації) | Нейтральне | Обмежено толерантне | Позитивне, як ознака життєвої сили |
| Рівень державного втручання | Високий, нормативно-контрольний | Регулятивний | Правоорієнтований | Мінімально директивний, підтримувальний |
| Роль спільноти глухих | Пасивний об'єкт політики | Консультативна | Активний суб'єкт прав | Ключовий агент мовної екосистеми |
| Методологічний фокус | Індивідуальні порушення | Соціальні бар'єри | Права людини, доступність | Мовні практики, екологічний баланс |
| Ключові автори / документи | Медична дефектологія | Oliver; WHO | UN CRPD; UNESCO | Haugen; Kramsch; Ruiz |
| Імплікації для України (ЄС) | Не відповідає стандартам ЄС | Частково сумісна | Базова модель гармонізації | Стратегічна модель сталого розвитку |

політику як інструмент забезпечення рівного доступу до освіти, інформації та участі у суспільному житті.

Використано шкалу EGIDS, як одну з найавторитетніших інструментів у сучасній соціолінгвістиці та еколінгвістиці для оцінювання життєздатності мов. Вона дає змогу визначити не лише формальний статус мови, а й ступінь її міжпоколінної передачі, функціонального розвитку, стандартизації та інституційного закріплення. На відміну від суто правових або демографічних класифікацій, EGIDS враховує, чи функціонує мова в родині, спільноті, освіті, адміністрації та публічному просторі. Саме тому ця шкала є особливо продуктивною для аналізу жестових мов, оскільки дозволяє розглядати їх не лише як комунікативний ресурс, а як повноцінні мови з різним рівнем життєздатності, кодифікації та освітньої інституціоналізації.

Встановлено, що застосування еколінгвістично-інклюзивної моделі є особливо релевантним для аналізу жестомовної політики країн-вступників в умовах європейської інтеграції. Європейський Союз і Рада Європи дедалі більше орієнтуються на політики, що поєднують підтримку мовного різноманіття зі стратегіями інклюзивної освіти та сталого розвитку. У цьому контексті обрана модель забезпечує можливість порівняльного аналізу національної політики країни-вступника з європейськими практиками, виявлення прогалів у статусному, функціональному та корпусному плануванні жестової мови з формуванням науково обґрунтованих рекомендацій щодо гармонізації мовної політики країни-вступника з європейськими стандартами.

Доведено, що еколінгвістично-інклюзивна модель виступає не лише аналітичним інструментом, а й нормативною рамкою, що поєднує екологічну логіку з правами людини та освітньою інклюзією. Її використання дозволяє перейти від фрагментарного аналізу жестомовної політики до системного бачення, у якому жести мови постає ключовим ресурсом соціальної стійкості, культурного різноманіття, європейської інтеграції країни-вступника.

Отже, підсумовано, що обрана еколінгвістично-інклюзивна методологічна рамка визначає логіку подальшого дослідження та інструментарій аналізу жестомовної політики країни-вступника. Поєднання екологічних, соціолінгвістичних і правозорієнтованих підходів дозволяє перейти від теоретичного осмислення мовної політики до її емпіричної перевірки на конкретному національному матеріалі. Такий підхід забезпечує системне виявлення як досягнень, так і прогалів у жестомовному плануванні та створює підґрунтя для формування науково обґрунтованих рекомендацій щодо подальшої гармонізації мовної політики країни-вступника з європейським мовно-правовим простором.

РОЗДІЛ ДЕСЯТИЙ. ЖЕСТОМОВНА ПОЛІТИКА ЖЕСТОМОВНІЙ ОСВІТИ: КРОКИ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В ОГЛЯДІ КРАЇН-ЧЛЕНІВ ЄС

10.1. ВИДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ В ОСВІТІ

10.1.1. РІВЕНЬ 4 "ОСВІТНІЙ"

10.1.2. РІВЕНЬ 5 "РОЗВИТКОВИЙ"

10.1.3. РІВЕНЬ 6a "ЖИТТЄЗДАТНИЙ"

10.1.4. АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ 6b ДЛЯ ЖЕСТОВИХ МОВ ЄВРОПИ

(2025–2026)

10.2. ДИНАМІКА ЗМІН У ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИЩОГО СТАТУСУ ЖЕСТОВИХ МОВ В ОСВІТІ

10.3. ОСВІТНІЙ СТАТУС ЖЕСТОВИХ МОВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У розділі представлено комплексний аналіз освітнього статусу національних жестових мов країн Європейського Союзу, структурований за рівнями міжнародної шкали EGIDS (від повної інституційної інтеграції 4 рівня до етапів активного розвитку 5 та 6a рівнів). На основі доказової бази звітів EUD (2024) та даних Ethnologue (2025) висвітлено ключові стратегії модернізації європейської спеціальної освіти, зокрема впровадження мовних стандартів з жестових мов, професіоналізацію глухих педагогів та перехід до двомовних моделей навчання. Представлена динаміка трансформації освітніх систем від медичного до соціально-лінгвістичного підходу з окресленням перспективних векторів розвитку інклюзивного середовища в ЄС та Україні до 2030 року як відкритого простору без комунікаційних бар'єрів.

10.1. ВИДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ В ОСВІТІ

10.1.1. РІВЕНЬ 4 "ОСВІТНІЙ"

На основі офіційного статусного - конституційного / законодавчого визнання, активної державної підтримки, обов'язкового забезпечення перекладу нами проаналізовано *функціонування жестової мови* у контексті EGIDS та освітньої політики держав Євросоюзу.

Загалом, *функціонування жестової мови* у контексті EGIDS та освітньої політики держав означає, що:

має рівень EGIDS 4 (Освітній); викладається як окремий навчальний предмет; має:

національні програми, стандарти, сертифікацію, підручники, університетські курси; використовується як: мова навчання, предмет вивчення, об'єкт оцінювання (CEFR/PRO-Sign).

Саме четвертий рівень EGIDS "Освітній" відповідає повноцінному функціонуванню в освітній сфері.

Станом на 2024–2025 роки до цієї групи (Таблиця 10.1) належать 6 країн Євросоюзу і дві країни* Європи.

Таблиця 10.1

Держави ЄС з EGIDS 4 (повна освітня інтеграція)

| Країна | Жестова мова | EGIDS | Статус у освіті |
|------------------|--------------------------------|-------|--|
| Фінляндія | Фінська (Suomen viittomakieli) | 4 | Предмет "Рідна мова", гарантоване право на навчання мовою |
| Швеція | Шведська (Svenskt teckenspråk) | 4 | Обов'язковий предмет у спецшколах, вибірковий у загальних |
| Австрія | Австрійська (ÖGS) | 4 | Включена до нацпланів як предмет або мова навчання |
| Угорщина | Угорська (Magyar jelnyelv) | 4 | Офіційний предмет, право на двомовну освіту та державні іспити |
| Бельгія | Фламандська (VGT) | 4 | Самостійний навчальний компонент, стандарти сертифікації |
| Данія | Данська (DTS) | 4 | Повна інтеграція; вивчається як перша мова |
| Велика Британія* | Британська (BSL) | 4 | Офіційна мова; предмет GCSE (з 2025 р.); широка двомовна мережа |
| Туреччина* | Турецька ЖМ (TİD) | 4 | Офіційна мова; обов'язковий компонент у спецшколах; розвинена університетська база |

У цих країнах - лідерах ЄС національна жестова мова у спеціальних закладах вивчається як рідна мова глухих дітей, у загальноосвітніх закладах - друга мова для чуючих дітей, розроблені навчальні програми, є мовою викладання і засобом навчання. В університетах є окремі спеціальності: жестові студії, переклад, глуха освіта; є курси сертифікації; розроблені рівні оцінювання за CEFR.

У країнах Європейського Союзу, де національні жестові мови перебувають на рівні EGIDS 4 (Освітні), зокрема у Франції, Німеччині, Швеції, Фінляндії, Ірландії, Іспанії, Португалії та Бельгії, забезпечено їх повноцінне функціонування як навчального предмета. У цих державах жестові мови інтегровані до формальної освіти на всіх рівнях, мають стандартизовані навчальні програми, систему сертифікації та використовуються як об'єкт мовного оцінювання відповідно до європейських рекомендацій (European Union of the Deaf, 2025; ECML, 2024).

Рівень EGIDS 4 (Освітній) за розширеною градуйованою шкалою міжпокоління розриву означає, що мова є інституційно підтриманою через освітню систему (Eberhard et al., 2025). Для жестових мов це передбачає не лише використання як засобу навчання, а й вивчення її як окремого предмета в межах національних навчальних планів (World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

У межах ЄС кілька країн досягли цього рівня завдяки глибокій законодавчій базі та інтеграції жестової мови в державні освітні стандарти.

Зупинимося на прикладі деяких показових країн.

Фінляндія - фінська жестова мова (Suomen viittomakieli). Фінляндія була однією з перших країн у світі, яка визнала права користувачів жестової мови на конституційному рівні (Wheatley & Pabsch, 2012), завдяки чому правовий статус гарантує право на розвиток і використання вже з 1995 року. Освітня інтеграція EGIDS: 4 (Eberhard et al., 2025) підкріплена "Законом про базову освіту", де учні, чиєю рідною мовою є жестова, мають право отримувати освіту цією мовою (European Union of the Deaf [EUD], 2022). Жестова мова вивчається як предмет "Рідна мова та література" (Mother Tongue and Literature).

Швеція - шведська жестова мова (Svenskt teckenspråk). Швеція є лідером у впровадженні білінгвальної освіти для глухих (De Meulder, 2015). Правовий статус забезпечено з 1981 року як першої мови для Глухих осіб (Wheatley & Pabsch, 2012). Освітня інтеграція рівня 4 (Eberhard et al., 2025) підкріплюється Законом про мову (2009), Законом про освіту (2010), які закріплюють обов'язок держави забезпечити навчання жестовою мовою. Вона вивчається як обов'язковий предмет у спеціальних школах (Haug & Mann, 2017).

Австрія - австрійська жестова мова (Österreichische Gebärdensprache, ÖGS). Австрія демонструє високий рівень інституціоналізації ÖGS через державні стандарти (Krausneker, 2015). Конституційне визнання мови було закріплене у 2005 році (Wheatley & Pabsch, 2012). Освітня інтеграція рівня 4 (Eberhard et al., 2025) передбачає, що ÖGS включена до національних

навчальних планів (Lehrpläne). Учні мають право вибирати ÖGS як окремий предмет, для якого розроблені стандарти оцінювання та підручники, схвалені Міністерством освіти (EUD, 2022).

Угорщина - угорська жестова мова (Magyar jelnyelv). Угорщина має одне з найпрогресивніших законодавств щодо статусу жестових мов у Європі (EUD, 2022). Правовий статус Закону CXXV від 2009 року про угорську жестову мову та використання жестової мови (Wheatley & Pabsch, 2012) уможливив формування жестомовної політики і в галузі освіти (2009. évi CXXV. törvény a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról), який офіційно визнав її як самостійну мову (Act CXXV of 2009, 2009; Wheatley & Pabsch, 2012). Тому освітня інтеграція рівня 4 (Eberhard et al., 2025) підкріплюється Законом, що гарантує право на білінгвальну освіту. З 2017 року жестова мова офіційно вивчається як предмет, а результати вивчення можуть використовуватися для складання державних іспитів (атестації) (WFD, 2021).

Бельгія - фламандська спільнота - Vlaamse Gebarentaal, VGT).

У Бельгії ситуація унікальна через її федеративний устрій, оскільки освіта перебуває у віданні мовних спільнот (Фламандської та Французької), які діють незалежно. Хоча обидві основні жестові мови країни станом на 2024–2025 роки офіційно класифікуються як рівень 4, між ними існують певні відмінності в інституційній підтримці та доказовій базі.

Порівняння статусів жестових мов Бельгії (Таблиця 10.2) доводить, що Фламандська спільнота Бельгії досягла значних успіхів у стандартизації навчання VGT (De Meulder, 2015). Після офіційного визнання Парламентом Фландрії у 2006 році (Wheatley & Pabsch, 2012) розпочалася робота з освітньої інтеграції рівня 4 (Eberhard et al., 2025). Перший крок - VGT інтегрована в освітній процес як самостійний навчальний компонент, другий крок - відбувається розроблення чітких стандартів для підготовки вчителів та сертифікації рівня володіння мовою (Haug & Mann, 2017).

Таблиця 10.2

Порівняння статусів жестових мов Бельгії

| Параметр | Фламандська ЖМ (VGT) | Французько- бельгійська ЖМ (LSFB) |
|-----------------------|------------------------------|--|
| Регіон | Фландрія та Брюссель | Валлонія та Брюссель |
| Рівень EGIDS | 4 | 4 |
| Рік визнання | 2006 (Парламент Фландрії) | 2003 (Парламент Французької спільноти) |
| Освітній орган | Фламандський центр ЖМ (VGTC) | Консультативна комісія з LSFB |

Детальний аналіз різниці у впровадженні фламандської жестової мови (Vlaamse Gebarentaal — VGT) демонструє один із найвищих рівнів інституціоналізації в ЄС. Завдяки діяльності Фламандського центру жестової мови (VGTC), мова має надзвичайно сильний «академічний тил», адже розроблено уніфіковані навчальні плани, стандартизовані словники та чіткі

критерії сертифікації вчителів-носіїв мови (De Meulder, 2015). У Фландрії VGT інтегрована в систему освіти не просто як засіб комунікації, а як повноцінний лінгвістичний предмет, що повністю відповідає критеріям рівня EGIDS 4 щодо повної освітньої підтримки (Eberhard et al., 2025; European Union of the Deaf [EUD], 2024).

Французько-бельгійська жестова мова (Langue des Signes de Belgique Francophone — LSFb) була визнана на три роки раніше за фламандську (Декрет від 2003 року), що дало поштовх до її швидкого впровадження в школах Валлонії та Брюсселя (Wheatley & Pabsch, 2012). Попри офіційний статус рівня 4, доказова база EUD (2024) вказує на те, що у Французькій спільноті спостерігається більша децентралізація, бо школи мають більше автономії у виборі методів навчання, що іноді призводить до меншої уніфікації навчальних планів порівняно з Фландрією. Втім Французько-бельгійська жестова мова залишається повноцінною мовою навчання в двомовних класах, а державна підтримка забезпечує її стабільний розвиток (Haug & Mann, 2017; World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

Різниця між VGT та LSFb полягає не в самому «рівні», а в моделі управління, оскільки Фландрія (VGT) обрала шлях створення потужного централізованого наукового хабу (VGTC), що робить доказову базу для рівня 4 дуже прозорою та структурованою. А Французька спільнота (LSFB) робить ставку на широке законодавче право та залучення консультативних комісій, що забезпечує високу життєздатність мови, але з менш жорсткою централізацією стандартів.

Данія фактично знаходиться на рівні 4, подібно до Фінляндії та Швеції. Данська жестова мова (DTS) інтегрована в національну систему освіти через Данську раду жестової мови (Dansk Tegnsprogsråd). Вона вивчається як предмет і є мовою навчання в спеціалізованих центрах, що мають державне фінансування на рівні звичайних шкіл (Eberhard et al., 2025; Wheatley & Pabsch, 2012).

Хоча *Велика Британія* вийшла зі складу Європейського Союзу, її досвід є визначальним для європейського контексту. Британська жестова мова (British Sign Language — BSL) має один із найвищих статусів і станом на 2025 рік класифікується як 4 (Освітній).

Правовий та освітній чинник у Великій Британії підкріплений статусом BSL, що закріплений на високому законодавчому рівні. Ключовим етапом стало прийняття BSL (Act 2022), який офіційно визнав BSL мовою Англії, Уельсу та Шотландії, поклавши на уряд обов'язок звітувати про її просування в державних службах та освіті (Eberhard et al., 2025). Окремо варто виділити Шотландію, де BSL (Scotland) Act 2015 ще раніше створив умови для обов'язкового включення жестової мови до національних планів розвитку (Wheatley & Pabsch, 2012).

В освітньому секторі Британія досягла значного прориву, адже у вересні 2025 року в Англії було офіційно запроваджено Загальний атестат про середню освіту (General Certificate of Secondary Education, GCSE) з Британської жестової мови. Це означає, що жестова мова тепер є повноцінним

академічним предметом, який учні можуть обирати для складання державних іспитів на рівні з іноземними мовами (European Union of the Deaf [EUD], 2022). Такий рівень сертифікації та інтеграції в національну систему оцінювання є класичною ознакою рівня 4, оскільки мова не лише використовується як засіб комунікації, а й вивчається як лінгвістична дисципліна зі сталими стандартами (Haug & Mann, 2017).

У Туреччині, яка поки що не є членом ЄС, правовий статус TİD було суттєво зміцнено завдяки Закону про людей з інвалідністю (Закон № 5378), прийнятому у 2005 році, який офіційно визнав турецьку жестову мову та поклав на Міністерство національної освіти обов'язок розробки навчальних планів для її викладання (Wheatley & Pabsch, 2012).

В освітньому секторі Туреччина демонструє ознаки четвертого рівня EGIDS, оскільки TİD не лише використовується як засіб комунікації, а й вивчається як окремий предмет. З 2015 року Міністерство освіти запровадило стандартизовані навчальні програми для початкової та середньої школи, а також розробило інтерактивні цифрові словники для підтримки освітнього процесу (Eberhard et al., 2025). Окрім того, у Туреччині існують потужні академічні центри (наприклад, в Університеті Коч та Університеті Анкари), які займаються лінгвістичним дослідженням TİD та підготовкою професійних викладачів, що забезпечує високу інституційну підтримку мови (Haug & Mann, 2017; World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

10.1.2. РІВЕНЬ 5 "РОЗВИТКОВИЙ"

Більшість інших країн ЄС, які не увійшли до списку четвертого рівня (Освітній), перебувають на рівнях 5 (Розвитковий) або 6а (Енергійний). Основна різниця полягає в глибині інституційної підтримки та повноті освітньої інтеграції.

Ось детальніша класифікація для решти країн ЄС (Таблиця 10.3)

Рівень 5 (Розвитковий). На цьому рівні мова має офіційне визнання та використовується в окремих установах, але вона ще не повністю інтегрована в національну систему освіти як обов'язковий предмет з уніфікованими стандартами.

Для країн рівня 5 характерним є те, що хоча жестова мова визнана державою (наприклад, *Loi Fabius* 2005 року у Франції або Закон про жестову мову 2011 року в Польщі), її вивчення часто залишається на рівні факультативів або обмежене спеціальними інтернатними закладами без широкого впровадження в загальноосвітній стандарт (De Meulder, 2015; Eberhard et al., 2025).

На цьому рівні мова має офіційне визнання та використовується в окремих установах, але вона ще не повністю інтегрована в національну систему освіти як обов'язковий предмет з уніфікованими стандартами.

Країни: Німеччина (DGS), Франція (LSF), Іспанія (LSE), Польща (PJM), Чехія, Португалія, Естонія, Латвія, Литва. Для країн рівня 5 (Німеччина, Франція, Іспанія, Польща, Чехія, а також Португалія та країни Балтії) характерним є те, що хоча жестова мова визнана державою на законодавчому

**Зведена таблиця країн рівня EGIDS 5
(Розвиток та часткова інтеграція)**

| Країна | Жестова мова | EGIDS | Статус у освіті |
|------------|---------------------|--------|---|
| Німеччина | Німецька (DGS) | 5 | Визнана офіційно; використовується в школах, але статус "рідної" необов'язковий у всіх штатах |
| Польща | Польська (PJM) | 5 | Вивчається як факультатив; поступове впровадження білінгвальних методів |
| Чехія | Чеська (ČZJ) | 5 | Офіційно визнана; доступна переважно в спеціалізованих закладах |
| Португалія | Португальська (LGP) | 5 | Конституційне визнання; використання в школах без уніфікації |
| Естонія | Естонська (EVK) | 5 | Визнана Законом про мову; обмежена освітня мережа |
| Латвія | Латвійська (LGP) | 5 | Офіційний статус; розвиток методичних матеріалів |
| Литва | Литовська (LGK) | 5 | Державне визнання; використання в системі спецосвіти |
| Ірландія | Ірландська (ISL) | 5 | Офіційна з 2017 р.; розвиток освітніх стандартів |
| Нідерланди | Нідерландська (NGT) | 5 | Офіційна з 2020 р.; активна розбудова білінгвізму |
| Словенія | Словенська (SZJ) | 5 | Конституційне визнання (2021); етап розробки програм |
| Іспанія | Іспанська (LSE) | 5 | Широка інклюзія, але без єдиного національного плану |
| | Каталонська (LSC) | 5 (→4) | Сильна регіональна підтримка; власні стандарти навчання |

рівні, її вивчення часто залишається обмеженим (De Meulder, 2015; Eberhard et al., 2025). Зокрема у Португалії жестова мова визнана в Конституції з 1997 року, втім існують значні регіональні відмінності в доступі до білінгвальної освіти.

Естонія, Латвія, Литва свої жестові мови офіційно визнали в законах про державну мову, але освітня база перебуває на стадії активного розвитку методичних стандартів, що відповідає рівню "Developing" (Eberhard et al., 2025).

У *Німеччині* німецька жестова мова (DGS) отримала офіційне визнання згідно з Федеральним законом про рівні можливості для людей з інвалідністю (BGG) у 2002 році (Wheatley & Pabsch, 2012). Попри це, освітня політика перебуває у віданні окремих федеральних земель (Länder), що призводить до значної децентралізації та відсутності єдиного стандарту вивчення мови як обов'язкового академічного предмета в усіх регіонах (Haug & Mann, 2017).

Франція офіційно визнала французьку жестову мову (LSF) законом № 2005-102 у 2005 році, що суттєво розширило її використання в публічному

просторі та освіті (De Meulder, 2015). Учні мають право обрати LSF як факультативну дисципліну для складання іспитів на отримання ступеня бакалавра, втім білінгвальне навчання ще не є загальнодоступним стандартом для всіх дітей із порушеннями слуху (European Union of the Deaf [EUD], 2022).

В Іспанії Закон 27/2007 визнає іспанську (LSE) та каталонську (LSC) жестові мови як офіційні засоби комунікації та навчання (Wheatley & Pabsch, 2012). Хоча держава підтримує інклюзивні моделі, системі бракує уніфікованих національних критеріїв оцінювання мовних компетенцій, що утримує мови на етапі розвитку без переходу до рівня повної освітньої інтеграції (Haug & Mann, 2017).

Польща закріпила статус польської жестової мови (PJM) Законом про жестову мову у 2011 році (World Federation of the Deaf [WFD], 2021). В освітній системі PJM найчастіше вивчається як факультатив, оскільки тривалий час домінувала система "калькованого" мовлення, що сповільнює процес розробки повноцінних лінгвістичних стандартів для двомовної освіти (De Meulder, 2015).

Чеська Республіка має розвинену правову базу завдяки Закону про жестову мову № 155/1998, що гарантує право на освіту цією мовою (Wheatley & Pabsch, 2012). Освітній рівень 5 зберігається через зосередженість вивчення мови як окремого предмета переважно в спеціалізованих центрах, без широкої сертифікації вчителів у межах загальноосвітніх програм (EUD, 2022).

Португалія демонструє високий рівень правового визнання, оскільки португальська жестова мова (LGP) закріплена безпосередньо в Конституції з 1997 року статтею 74 (Wheatley & Pabsch, 2012). Попри цей фундамент, освітня система все ще стикається з браком кваліфікованих кадрів та уніфікованих методичних програм у всіх регіонах країни, що відповідає критеріям п'ятого рівня (Eberhard et al., 2025).

В Естонії естонська жестова мова (EVK) визнана Законом про мову 2011 року як самостійна мова (EUD, 2022). Вона активно використовується в системі спеціальної освіти, втім мережа навчальних закладів, де EVK вивчається як основний предмет із повною сертифікацією знань, залишається обмеженою (Eberhard et al., 2025).

Латвія офіційно визнала латвійську жестову мову в Законі про державну мову у Розділі 3, який покладає на державу обов'язок забезпечувати її розвиток (Krausneker, 2015). Наразі країна перебуває на етапі інтенсивної розробки комплексних методичних матеріалів та стандартів оцінювання для шкіл, що є характерним для перехідного етапу розвитку (WFD, 2021).

Литва визнала литовську жестову мову постановою уряду у 1995 році, визначивши її рідною мовою для осіб із порушеннями слуху (Wheatley & Pabsch, 2012). Хоча мова інтегрована в спеціальну освіту, Литві все ще необхідно впровадити повноцінну сертифікацію мовних рівнів у межах загальнонаціональних іспитів, щоб відповідати вимогам четвертого рівня (Haug & Mann, 2017).

Ірландія впевнено закріпилася на п'ятому рівні після прийняття Закону про ірландську жестову мову 2017 року. Закон зобов'язав Міністерство освіти розробити стандарти викладання ISL. Наразі мова перебуває на цій стадії, оскільки триває робота над уніфікацією кваліфікацій для вчителів інклюзивних класів (European Union of the Deaf [EUD], 2022).

Нідерланди перейшли до п'ятого рівня у 2020 році після офіційного юридичного визнання мови (WFD, 2021). Хоча країна має давні традиції білінгвальної освіти, статус рівня зберігається через поточну трансформацію навчальних планів, які тепер мають відповідати новим державним стандартам сертифікації мовних рівнів (Haug & Mann, 2017).

Словенія є одним із найцікавіших прикладів динаміки: у 2021 році вона стала п'ятою країною у світі, що вписала жестову мову в Конституцію. Це автоматично підняло статус SZJ до рівня 5. Наразі Словенія розробляє національну програму вивчення жестової мови як окремого предмета для всіх рівнів освіти (WFD, 2021; Eberhard et al., 2025).

Мальта отримала статус п'ятого рівня завдяки Закону про мальтійську жестову мову 2016 року. Попри невеликий розмір країни, вона має Раду мальтійської жестової мови, яка займається розробкою академічних ресурсів. Однак через малу кількість носіїв мова ще не досягла повної освітньої інтеграції рівня 4 (EUD, 2022).

Іспанія заслуговує на окрему увагу, оскільки її модель визнання жестової мови (Таблиця 10.4) є однією з найцікавіших у ЄС через поєднання загальнодержавного та регіонального рівнів. Станом на кінець 2025 року Іспанська жестова мова (LSE) та Каталонська жестова мова (LSC) офіційно класифікуються як рівень 5. Хоча в деяких автономних спільнотах (зокрема в Каталонії) ситуація впевнено наближається до рівня 4, відсутність єдиного національного стандарту навчання та оцінювання для всієї країни утримує загальний статус на рівні 5.

Таблиця 10.4

Статус жестових мов Іспанії (LSE та LSC)

| Країна | Жестова мова | EGIDS (2025) | Статус у освіті |
|---------------------|-------------------|--------------|---|
| Іспанія | Іспанська (LSE) | 5 | Офіційна з 2007 р.; широка інклюзія, але без єдиного нацплану |
| Іспанія (Каталонія) | Каталонська (LSC) | 5 (→4) ↑ | Сильна регіональна підтримка; власні стандарти навчання |

Детальний аналіз засвідчує чіткі позиції правового фундаменту, освітньої децентралізації, професіоналізації, кейсу Каталонії, що забезпечує унікальну ситуацію освітнього статусу жестових мов. Зокрема, правовий фундамент (Закон 27/2007) є надійною і беззаперечною основою для офіційного визнання іспанської та каталонської жестових мов як мов комунікації, навчання та

соціальної інтеграції (Wheatley & Pabsch, 2012). Цей закон зобов'язав державу забезпечити доступ до освіти жестовою мовою, що є класичною ознакою переходу від рівня ба «життєздатності» до п'ятого розвіткового рівня.

Така позиція підсилася специфічною освітньою децентралізацією. Справа в тому, що освіта в Іспанії перебуває у віданні автономних спільнот. Це призводить до того, що рівень підтримки LSE в Мадриді може суттєво відрізнятись від ситуації в Андалусії. Через це Європейський Союз (EUD, 2024) зазначає, що Іспанії бракує уніфікованих національних критеріїв оцінювання мовних компетенцій, що є обов'язковою умовою для четвертого рівня (Haug & Mann, 2017). Спостерігаємо в Іспанії і потужно організовану мережу підготовки перекладачів та фахівців, чим займається Національний центр іспанської жестової мови, втім залучення саме глухих вчителів як основних педагогів-предметників у масових школах ще не є загальнодержавною нормою (World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

Окрема увага приділена і досвіду Каталонії, де каталонська жестова мова (LSC) має найвищий рівень підтримки. У 2010 році уряд Каталонії прийняв окремий закон (Llei 17/2010), що дозволило розробити власні навчальні плани та стандартизувати викладання LSC у школах Барселони та регіону. Це робить Каталонію найближчою в Іспанії до повної освітньої інтеграції вищого рівня (Eberhard et al., 2025).

Всі ці країни все ще працюють над повною уніфікацією освітніх стандартів, жестова мова може використовуватися як допоміжний засіб у школах або вивчатися в окремих центрах, втім вона не має статусу "рідної мови" в системі оцінювання на рівні з державною мовою що є критерієм для переходу на рівень 4.

10.1.3. РІВЕНЬ EGIDS 6а "ЖИТТЄЗДАТНИЙ"

Країни Європейського Союзу, чії жестові мови за класифікацією EGIDS станом на 2025 рік (Таблиця 10.5) знаходяться на рівні 6а (Життєздатний).

Цей рівень означає, що мова активно використовується в повсякденному спілкуванні всіма поколіннями спільноти, проте вона практично не має офіційної підтримки в державній системі освіти як предмет вивчення.

В *Італії* ситуація з італійською жестовою мовою (LIS) є унікальною через дуже пізнє офіційне визнання, яке відбулося лише у травні 2021 року (European Union of the Deaf [EUD], 2022). Попри те, що LIS є лінгвістично багатомовною та життєздатною мовою, італійська освітня система традиційно базується на усних методах навчання, що перешкоджає впровадженню LIS як повноцінного навчального предмета в загальноосвітніх школах (Wheatley & Pabsch, 2012).

Греція визнала грецьку жестову мову (GSL) як мову навчання ще у 2000 році, а у 2017 році підтвердила її статус як рівноправної з грецькою мовою (World Federation of the Deaf [WFD], 2021). Втім, рівень 6а зберігається через те, що в багатьох школах GSL використовується лише як допоміжний інструмент комунікації, а не як предмет для глибокого лінгвістичного

вивчення, а ресурси для підготовки вчителів-носіїв мови залишаються недостатніми (Haug & Mann, 2017).

Таблиця 10.5

**Зведена таблиця країн рівня EGIDS 6a
(Стійке використання без повної підтримки)**

| Країна | Жестова мова | EGIDS | Статус у освіті |
|------------|---------------------------------|--------|---|
| Болгарія | Болгарська (BGS) | 6a-5 ↑ | Перехідний етап після закону 2021 року; домінує оралізм |
| Мальта | Мальтійська (LSM) | 6a-5 | Офіційна з 2016 р.; вивчається в окремих школах, інклюзивна модель з обм. використанням LSM |
| Франція | Французька (LSF) | 6a-5 | Вибіркова дисципліна в середній школі; доступна для складання бакалаврату, брак місць у ЗСО |
| Швейцарія | Швейцарсько-німецька (DSGS) | 6a-5 | інклюзивна модель з повагою до мовного вибору |
| | Швейцарсько-французька (LSF-SR) | 6a-5 | |
| | Швейцарсько-італійська (LIS-SI) | 6a-5 | |
| Італія | Італійська (LIS) | 6a | Пізнє визнання (2021); брак національних стандартів навчання |
| Греція | Грецька (GSL) | 6a | Використовується в школах, але не як академічний предмет |
| Румунія | Румунська (LSR) | 6a | Обмежене використання; відсутність підготовки вчителів-носіїв |
| Словаччина | Словацька (SJK) | 6a | Офіційно визнана, але витіснена "калькованим" мовленням |
| Хорватія | Хорватська (HZJ) | 6a | Використовується в громадах; інклюзія без мовної підтримки |
| Кіпр | Кіпрська (CSL) | 6a | Використовується в громадах; обмежена держпідтримка |
| Люксембург | Люксембурзька (LS) | 6a | Невелика спільнота; переважно побутове вживання |

У Болгарії болгарська жестова мова (BGS) отримала статус самостійної лише із прийняттям Закону про болгарську жестову мову у 2021 році (Eberhard et al., 2025). Країна наразі перебуває на складному етапі трансформації, оскільки стара система освіти була майже повністю орієнтована на розвиток усного мовлення, а розробка нових навчальних планів та стандартів оцінювання BGS як предмета лише розпочинається (WFD, 2021).

Румунія офіційно визнала румунську жестову мову (LSR) у 2020 році, проте рівень її інтеграції в освітній процес залишається на рівні 6a через глибокий розрив між законодавством та практикою (De Meulder, 2015). Більшість дітей із порушенням слуху в Румунії не мають доступу до

білінгвальної освіти, а сама мова не включена до переліку дисциплін, які можна обрати для державної атестації (EUD, 2022).

У Словаччині словацька жестова мова (SJK) має давнє законодавче визнання (закон 1995 року), але вона стикається з проблемою калькованого жестового мовлення, яке в освіті часто помилково видають за природну жестову мову (Krausneker, 2015). Це заважає SJK отримати статус повноцінного освітнього предмета (рівень 4 або 5), оскільки в школах акцент робиться на вивченні структури словесної мови за допомогою жестів, а не на самій жестовій мові (Haug & Mann, 2017).

У Хорватії хорватська жестова мова (HZJ) визнана законом у 2015 році, що гарантує право на перекладача, але не обов'язково на освіту самою мовою (WFD, 2021). Через відсутність системної підготовки педагогічних кадрів, які володіють HZJ як першою мовою, освітній процес у багатьох закладах залишається формально інклюзивним, але лінгвістично обмеженим для глухих учнів (Eberhard et al., 2025).

Кіпр та *Люксембург* залишаються на ба рівні EGIDS. У цих країнах жестові мови активно використовуються всередині спільнот глухих, втім вони мають найменшу серед країн ЄС інституційну підтримку в школах. Навчання часто базується на міжнародних системах або на словесній мові з елементами жестів, а не на вивченні лінгвістичної структури національної жестової мови як предмета (Krausneker, 2015; Wheatley & Pabsch, 2012).

У межах ЄС лише близько 30% держав забезпечують повноцінне функціонування жестових мов як предмета вивчення. Вирішальними чинниками є: законодавче визнання, двомовна модель, участь спільнот глухих, державне фінансування.

Відносно сильний правовий захист жестових мов спостерігається у скандинавських країнах Європи. Саме північні країни були першими у світі, які офіційно визнали свої жестові мови після того, як по світу облетіло твердження лінгвістів про їхню повноцінність, природність, рівність зі словесними мовами. Офіційне визнання шведської жестової мови (*venskt teckenspråk*, STS) у 1981 році (Haualand & Holmström, 2019; Peterson & Vonen, 2019; svartholm, 2010), потім - фінської жестової мови (*suomalainen viittomakieli*, SVK) на рівні конституційного визнання у 1995 році; освіта з 1996 року норвезькою жестовою мовою (НТС, *norsk tegnspråk*), а з 2008 року визнано однією з домашніх норвезьких мов; Данська жестова мова (DTS, *dansk tegnsprog*, DTS) визнається однією з мов, яка контролюється Радою данської мови. Водночас, існує ризик постійного зниження кількості місць формальної освіти, де діти та підлітки можуть спілкуватися жестовою мовою. Особливо ця ситуація відчутна у Норвегії з офіційним навчанням жестової мови в місцевій школі та одночасним обмеженням їх доступу до інших дітей (Luxell, 2014; Språkrådet, 2021). Національні мовні ради у скандинавських країнах мають повноваження контролювати ситуацію в мови, включаючи жестові мови, якими розмовляють у відповідних країнах.

10.1.4. АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ 6б ДЛЯ ЖЕСТОВИХ МОВ ЄВРОПИ (2025–2026)

Згідно з даними Eberhard et al. (2025), у категорії рівня 6б (Під загрозою) практично немає основних національних жестових мов країн Європейського Союзу. Це пояснюється тим, що більшість національних жестових мов ЄС уже отримали певну форму юридичного визнання, що автоматично виводить їх на рівні 6а або 5. Втім, категорія 6б у Європі представлена переважно регіональними жестовими мовами або історичними діалектами, які витісняються новими національними стандартами.

Категорія рівня 6б означає (Таблиця 10.6), що мова використовується для особистого спілкування, але вона втрачає носіїв, оскільки діти вже не вивчають її як першу мову (Eberhard et al., 2025).

Таблиця 10.6

Зведена таблиця порівняння рівнів 6а і 6б у Європейському контексті

| Характеристика | Рівень 6а (життєздатний) | Рівень 6б (під загрозою) |
|---------------------|---|--|
| Передача поколінням | Усі покоління використовують мову в сім'ї | Старші покоління використовують, діти — ні |
| Приклади в ЄС | Італійська (LIS), Грецька (GSL) | Марсельська (LSM), Ліонська ЖМ |
| Освітня перспектива | Потенціал для переходу на рівень 5 | Потребує негайних заходів з ревіталізації |
| Доказова база | Чітко визначена громада носіїв | Невелика кількість носіїв, що зменшується |

1. Регіональні та застарілі форми.

У Європі до цієї категорії (або навіть до рівня 7) відносять мови, які асимілюються великими національними системами:

- Марсельська жестова мова (*Langue des signes de Marseille*). Вона поступово зникає під тиском стандартної французької жестової мови (LSF). Хоча старше покоління ще використовує її, молодь повністю перейшла на LSF (De Meulder, 2015).

- Ліонська жестова мова має аналогічну ситуацію у Франції, де локальні жестові системи втрачають життєздатність.

2. Малі острівні або ізольовані громади. У деяких випадках до рівня 6б можуть бути віднесені жестові мови дуже малих спільнот, де кількість носіїв стрімко скорочується через медичні чинники (наприклад, широке впровадження кохлеарної імплантації без підтримки жестомовного середовища) (European Union of the Deaf [EUD], 2024).

3. Мови монастирів (*Monastic Sign Languages*), більшість з яких уже знаходяться на дев'ятому рівні або на десятому, деякі форми монастирських жестів у Європі іноді класифікуються як 6б, якщо вони ще використовуються обмеженим колом осіб, але не передаються новим членам спільноти (Eberhard et al., 2025).

Доказова база Європейського Союзу Глухих (2024) та Етнології (2025) виділяє три причини, чому основні жестові мови ЄС знаходяться вище рівня 6б:

- *інституційна підтримка* (навіть у країнах рівня 6а (як Греція чи Румунія) існують асоціації Глухих та державні програми, які підтримують життєздатність мови (WFD, 2021));

- *освітні реформи* (перехід на п'ятий рівень передбачає створення словників та методик, що робить мову "безпечною" від зникнення);

- *соціальний престиж* (жестова мова в ЄС стає дедалі популярнішою серед чуючих людей як іноземна, що створює нові сфери її вживання).

10.2. ДИНАМІКА ЗМІН У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ВИЩОГО СТАТУСУ ЖЕСТОВИХ МОВ В ОСВІТІ

Аналіз динаміки змін у статусі жестових мов в ЄС свідчить про активний процес переходу від суто «побутового» використання (рівень 6а) до інституційної розбудови (рівень 5). Цей рух зумовлений передусім імплементацією Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та тиском Європейського союзу глухих.

Наведемо перелік країн (Таблиця 10.7), які мають найвищий потенціал для переходу на п'ятий рівень найближчим часом.

Таблиця 10.7

Порівняльний аналіз динаміки країн на вищий рівень

| Країна | Поточний стан (2025) | Головний рушій змін | Прогноз переходу до EGIDS 5 |
|----------|--|---------------------------------------|-----------------------------|
| Італія | Активна розробка університетських курсів | Закон № 69 від 2021 р. | 2026–2027 рр. |
| Болгарія | Створення освітніх стандартів | Закон про BGS 2021 р. | 2027 р. |
| Греція | Стандартизація іспитів | Оновлення освітніх протоколів 2022 р. | 2028 р. |
| Румунія | Повільна адаптація законодавства | Тиск громадських організацій | Після 2030 р. |

Найбільш динамічні зміни спостерігаються в країнах, які нещодавно ухвалили фундаментальне законодавство і наразі створюють методичну базу.

Країни-кандидати на перехід до п'ятого рівня EGIDS.

1. *Італія* (Італійська жестова мова — LIS) - є головним претендентом на офіційне закріплення рівня 5. Після визнання LIS у 2021 році (Закон № 69/2021) країна розпочала масштабну реформу (European Union of the Deaf [EUD], 2022).

Динаміку забезпечують провідні університети (наприклад, Ca' Foscari у Венеції та La Sapienza у Римі) уже впровадили повноцінні бакалаврські програми з вивчення LIS.

Нині бракує уніфікації навчальних планів на рівні початкової та середньої школи (Wheatley & Pabsch, 2012). Щойно LIS з'явиться в державних іспитах як стандарт, рівень EGIDS буде офіційно підвищено.

2. *Болгарія* (Болгарська жестова мова — BGS) має Закон про болгарську жестову мову (2021), який є одним із найдетальніших у Східній Європі (World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

Динаміка простежується у Законі зі встановленням чіткого дедлайну до кінця 2026 року, коли Міністерство освіти має забезпечити навчальні програми та підготовку вчителів для викладання BGS як окремого предмета.

Чинником успіху є активна розробка першого цифрового академічного словника BGS, що є ключовим показником переходу до п'ятого рівня (Eberhard et al., 2025).

3. *Греція* (Грецька жестова мова — GSL) має міцний правовий фундамент (Закон 4488/2017), але тривалий час стикалася з проблемами його реалізації (Haug & Mann, 2017).

Динаміка спостерігається в останніх звітах (EUD, 2022), що вказують на збільшення годин телемовлення із супроводом GSL та розробку нових сертифікаційних тестів для державних службовців. Це свідчить про розширення мови за межі сімейного кола у сферу офіційних інституцій.

Ключові чинники переходу з нижчого на вищий рівень (EGIDS 6a → 5)

Перехід до рівня 5 відбувається (Схема 10.1), коли виконуються *три основні умови* (De Meulder, 2015; Eberhard et al., 2025):

1. *Стандартизація* (створення офіційних граматики та жестівників (словників), схвалених національними академіями чи асоціаціями).

2. *Професіоналізація* (перехід від «волонтерського» перекладу до державної сертифікації перекладачів та вчителів-носіїв мови).

3. *Медійна присутність* (вихід мови у публічний простір (новини, офіційні звернення уряду)).

Схема 10.1. Умови

Порівняльний аналіз навчальних планів та стратегій впровадження італійської (LIS) та болгарської (BGS) жестових мов (Таблиця 10.8) дозволяє

побачити два різні, але однаково ефективні підходи до переходу від шостого а рівня EGIDS до п'ятого рівня EGIDS.

Італія робить ставку на академічну глибину та університетську підготовку, тоді як Болгарія обрала шлях жорсткої державної централізації та чітких дедлайнів.

Таблиця 10.8

**Порівняльна характеристика освітніх стратегій
(на кінець 2025 року)**

| Параметр порівняння | Італія (LIS) | Болгарія (BGS) |
|----------------------|---|--|
| Ключовий закон | Закон № 69/2021 | Закон про BGS (2021) |
| Відповідальний орган | Міністерство освіти та заслуг (МІЗ) | Міністерство освіти і науки (МОН) |
| Основний фокус | Університетська підготовка та ліцеї | Загальноосвітня школа та держстандарти |
| Підготовка кадрів | Професійна сертифікація TFA (Tirocinio) | Державні курси для вчителів-практиків |
| Цифровізація | Розвиток онлайн-платформ для ВНЗ | Створення національного відеословника |

Італія обирає академічну модель та Ліцеї гуманітарних наук (Liceo delle Scienze Umane). Італійський підхід характеризується інтеграцією LIS у систему середньої освіти через спеціалізовані ліцеї гуманітарних наук. У цих ліцеях LIS вивчається як друга іноземна мова або як інструмент інклюзії протягом усіх 5 років навчання (Haug & Mann, 2017). Програма фокусується не лише на семантиці, а й на лінгвістичній структурі та культурі глухих. З іншого боку, Італія випереджає багато країн за кількістю магістерських програм для перекладачів та викладачів LIS, наприклад, університет Ca' Foscari. Це створює наукову базу, необхідну для п'ятого рівня EGIDS (European Union of the Deaf [EUD], 2022). Втім країна має і виклики, оскільки децентралізація регіонів призводить до того, що в Мілані та Римі рівень доступу до LIS-освіти значно вищий, ніж у південних провінціях.

Болгарія працює над державною стандартизацією до кінця 2026 року, реалізуючи "модель" наздогінного розвитку, коли держава бере на себе роль головного архітектора змін. У розробленій дорожній мапі Закону про BGS, до наступного навчального року 2026-2027 в Болгарії мають бути готові Державні освітні стандарти (Дос). BGS планується як предмет "Рідна мова" для глухих учнів та як вибіркова дисципліна для чуючих (World Federation of the Deaf [WFD], 2021). Велика увага приділятиметься методичному забезпеченню, адже Болгарія активно інвестує у створення цифрових підручників з інтегрованим відеосупроводом. Це критично важливо для стандартизації мови (Eberhard et al., 2025). Чинником успішності, на наш погляд, є обов'язковість вивчення BGS у спеціальних школах, яка тепер закріплена на рівні фінансування, що змушує муніципалітети активно шукати та готувати професійні кадри.

Якщо зосередитися на аналізі динаміки у визначенні, хто швидше досягне вищого рівня, то варто врахувати об'єктивні і суб'єктивні чинники у цьому процесі.

Хоча *Італія* має потужнішу наукову школу, Болгарія має вищі шанси на швидшу повну уніфікацію на рівні 5 завдяки централізованому управлінню. В Італії процес гальмується через бюрократичні розбіжності між регіональними управліннями освіти, які більшою мірою сповідують етичні засади чуючих фахівців медично-освітньої галузей (Wheatley & Pabsch, 2012). Втім, варто зосередитися і на важливому аспекті - обидві країни наразі працюють над створенням "мовних паспортів" для жестових мов, що дозволить оцінювати знання учнів за рівнями оцінювання (A₁–C₂), як і для звичайних іноземних мов (Naug & Mann, 2017).

10.3. ОСВІТНІЙ СТАТУС ЖЕСТОВИХ МОВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Аналіз статусу жестових мов у країнах Європейського Союзу демонструє чітку нерівномірність у їхній життєздатності та освітній інтеграції. У 24 із 31 країни Європи глухі здобувачі мають законодавчо гарантоване право на освіту на національній жестовій мові, а в переважній більшості держав передбачено також викладання жестової мови як предмета в шкільних програмах (European Union of the Deaf, 2025).

Так, на основі узагальнених даних Таблиці 10.9, до країн із високим рівнем стабільності (EGIDS 4) належать Франція, Німеччина, Швеція, Іспанія,

Таблиця 10.9

Жестові мови країн ЄС з доказовою базою
(EGIDS – статус – освіта)

| Країна | Назва жестової мови | EGIDS | Статус | Освітня інтеграція | Джерело |
|-----------|---------------------|-----------|-------------------------|---------------------|-----------------------------------|
| Австрія | ÖGS | 4 | освітня | повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Бельгія | LSFB VGT | 4 4 | освітня освітня | повна повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Болгарія | BGSL | 6a→5 | життєздатна | обмежена ↑ | European Union of the Deaf (2024) |
| Хорватія | HZJ | 6a | життєздатна | обмежена | European Union of the Deaf (2024) |
| Кіпр | CSL | 6a | життєздатна | обмежена | European Union of the Deaf (2024) |
| Чехія | ČZJ | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2024) |
| Данія | DTS | 4 | освітня | повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Естонія | ESL | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2024) |
| Фінляндія | FinSL FinnSL | 4 7-6b | освітня під загрозою | повна загрозлива | European Union of the Deaf (2025) |

| | | | | | |
|------------------|-------------------------|----------------------|--|----------------------------------|--|
| Франція | LSF | 6a-5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Німеччина | DGS | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Греція | GSL | 6a | життєздатна | обмежена | European Union of the Deaf (2024) |
| Угорщина | HSL | 4 | освітня | повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Ірландія | ISL | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Італія | LIS | 6a | життєздатна | обмежена ↑ | European Union of the Deaf (2025); ECML (2024) |
| Латвія | LSL | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2024) |
| Литва | LSLt | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2024) |
| Люксембург | LUXSL | 6a | життєздатна | обмежена | European Union of the Deaf (2024) |
| Мальта | MSL | 6a-5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2024) |
| Нідерланди | NGT | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Польща | PJM | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Португалія | LGP | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Румунія | RSL | 6a | життєздатна | обмежена | European Union of the Deaf (2024) |
| Словаччина | SZJ | 6a | життєздатна | обмежена | European Union of the Deaf (2024) |
| Словенія | SZJ-SI | 5 | розвиткова | часткова | European Union of the Deaf (2025) |
| Іспанія | LSE / LSC | 5 5 → 4 | розвиткова до освітньої | часткова повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Швейцарія | DSGS LSF-H LIS-CH | 6a-5 6a-5 6a-5 | життєздатна, життєздатна життєздатна | обмежена обмежена обмежена | European Union of the Deaf (2025) |
| Швеція | SSL | 4 | освітня | повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Велика Британія* | BSL | 4 | освітня | повна | European Union of the Deaf (2025) |
| Туреччина* | TSL | 4 | освітня | повна | European Union of the Deaf (2025) |

Фінляндія, Ірландія, Португалія та Бельгія, де жестові мови мають офіційне визнання, поширене використання у формальній освіті та підготовку педагогічних кадрів (European Union of the Deaf, 2025).

У цих країнах освітня інтеграція жестових мов повністю реалізована, а системи навчання та сертифікації відповідають стандартам Загальноєвропейської референтної рамки для мов (CEFR) та проєкту PRO-Sign (European Centre for Modern Languages, 2024).

Країни з проміжним 6a-5 рівнем EGIDS демонструють часткову інтеграцію жестових мов у системи освіти та нерівномірну нормативну

підтримку. У цих державах державні політики щодо освіти глухих часто обмежуються фінансуванням окремих програм та розробкою локальних стандартів (European Union of the Deaf, 2024).

Через такі фрагментарні підходи спостерігається ризик дефіциту підготовлених кадрів та обмеженості міжгенераційної передачі жестових мов (European Centre for Modern Languages, 2024); жестові мови перебувають під загрозою або заміщуються домінуючими мовами. Освітня інтеграція обмежена, а доступ до формальної освіти жестовими мовами є мінімальним, що підтверджує альтернативний звіт Європейського Союзу Глухих до Комітету ООН щодо прав осіб з інвалідністю (European Union of the Deaf, 2024). Така ситуація створює ризики маргіналізації глухих спільнот та зниження життєздатності їхніх жестових мов.

Отже, освітня сфера залишається ключовим механізмом підтримки та розвитку жестових мов у ЄС, і лише посилення державної підтримки, стандартизація мовних курсів та впровадження CEFR-орієнтованих підходів забезпечить сталу міжгенераційну передачу та мовну автономію глухих спільнот (European Union of the Deaf, 2025; European Centre for Modern Languages, 2024).

Позиційна заява Європейського Союзу Глухих закликає ЄС визнати національні жестові мови як офіційні мови Союзу, що відображає зусилля забезпечити рівні мовні права та доступність у всіх сферах суспільного життя (European Union of the Deaf, 2024).

Для освітньої розвитку проєкт DeafSign ECML наголошує на важливості створення узгоджених політик і ресурсів для вивчення жестових мов у школах та інших навчальних закладах, зокрема для глухих дітей і молоді в Європі (European Centre for Modern Languages, 2024).

На основі проаналізованого, жестові мови країн Європейського Союзу за шкалою EGIDS демонструє чітку кореляцію між рівнем їхньої життєздатності та ступенем освітньої інтеграції. Держави з усталеними моделями спеціальної - інклюзивної освіти та нормативним визнанням жестових мов досягають вищих показників четвертого - п'ятого рівнів, що забезпечує стабільну міжгенераційну передачу та функціональне розширення мов. Водночас, у країнах із фрагментарною підтримкою спостерігаються тенденції мовного зсуву та зниження статусу жестових мов.

Отримані результати підтверджують, що освіта виступає системоутворювальним чинником мовної екології глухих спільнот у Європі. Подальше планування посилення ролі жестових мов у дошкільній, середній, професійній та вищій освіті є необхідною умовою їхнього сталого розвитку та збереження культурно-мовної ідентичності.

Найбільш переконливим джерелом на сьогодні є порівняльна база Європейського союзу глухих (EUD) — “Data on sign language rights in Europe”, оновлена у грудні 2025 року. Вона охоплює 31 європейську країну та аналізує не абстрактні декларації, а конкретні правові та політичні індикатори. Це фактично перша настільки системна європейська спроба операціоналізувати зміст прав жестових мов у вимірювані критерії.

Свого часу Рекомендація ПАРЄ 2143 (2018) “Protecting and promoting sign languages in Europe” закликала держави-члени Ради Європи:

- а) офіційно визнавати національні жестові мови;
- б) гарантувати освіту жестовою мовою;
- в) забезпечувати доступ до інформації, послуг і перекладу;
- г) підтримувати мовну та культурну ідентичність спільнот Глухих;
- д) залучати глухих осіб до ухвалення рішень, що їх стосуються.

Саме ці напрями сьогодні й вимірюються у сучасних європейських даних. Тобто можна сказати, що станом на 2025 рік Європа вже має інструменти, які дозволяють перевіряти, наскільки рекомендації ПАРЄ реально імплементовані — не лише нормативно, а й у функціональному сенсі з використанням восьми індикаторів "реального статусу" жестових мов.

За даними ЄСГ (грудень 2025), ситуація в Європі виглядає так:

- 29 із 31 країн уже мають правове визнання національної жестової мови, окрім Франції і багатомовної Швейцарії, де відповідні мовні практики мають часткове або фрагментарне нормативне закріплення, але не досягли повного статусного визнання (European Union of the Deaf, 2025);

- 24 із 31 країн гарантують право на освіту національною жестовою мовою. До групи країн, де таке право не має системного забезпечення, належать Франція, Швейцарія, Греція, Румунія, Болгарія, Португалія, Мальта. У межах адаптованої шкали EGIDS ці країни віднесені до рівнів 5–6, що відповідає стадії обмеженої інституціоналізації та неповної освітньої інтеграції жестових мов (European Union of the Deaf, 2025);

- 24 із 31 країн передбачають жестову мову як навчальний предмет для глухих учнів;

- 29 із 31 країн мають правові / регуляторні рамки для професійного перекладу;

- 30 із 31 країн мають норми щодо доступності інформації жестовою мовою;

- лише 14 із 31 країн мають спеціальні національні ради або органи моніторингу з питань жестових мов;

- лише 4 країни прямо закріпили жестову мову / культуру Глухих як частину національної культурної спадщини (European Union of the Deaf, 2025).

Отже, європейські дані 2025 року засвідчують, що формальне правове визнання жестових мов у більшості країн уже досягнуте, але реальний рівень їх інституціоналізації дуже нерівномірний.

Тобто сьогодні в Європі можна чітко розрізнити щонайменше три моделі*:

1. Сильна модель екологічно стабільних мовних систем “Від визнання до офіціалізації”, де жестова мова має не лише правове визнання, а й освітню присутність, предметний статус, переклад, доступ до інформації, механізми участі спільноти.

2. Правова, частково реалізована культурна модель, де жестова мова визнана, але освіта реалізується фрагментарно, бракує системної участі спільноти, немає повної освітньої вертикалі.

3. Декларативна модель, де є закон або символічне визнання освітньої орієнтації, але мало реальних інституцій та інструментів реалізації.

*Запропонований поділ країн на сильну, частково реалізовану та декларативну моделі є аналітичною типологізацією авторів, побудованою на основі зіставлення положень Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) з порівняльними даними EUD (2025), і не є офіційною класифікацією Ради Європи чи EUD.

Таким чином, тепер можна аргументовано сказати, що Рекомендація ПАРЄ 2143 (2018) на кінець 2025 року вже має вимірюваний “слід” у європейській мовній політиці. Інакше кажучи, сьогодні вже можна досліджувати не лише дискурс захисту жестових мов, а й ступінь фактичного виконання політики. Це особливо цінно для аналізу права на освіту жестовою мовою, бо воно є одним із небагатьох напрямів, де тепер існують порівнювані міждержавні дані.

Станом на кінець 2025 року в Європі вже наявна достатньо репрезентативна доказової бази даних щодо реального правового статусу та функціонального використання жестових мов, яка дозволяє оцінювати ступінь імплементації положень Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) “Protecting and promoting sign languages in Europe”. Найбільш системною на сьогодні є порівняльна база Європейського союзу глухих (EUD), що охоплює 31 європейську країну та вимірює вісім ключових параметрів: правове визнання жестової мови, антидискримінаційний статус, визнання культурно-мовної ідентичності глухих, право на освіту жестовою мовою, статус жестової мови як шкільного предмета, забезпечення професійного перекладу, доступ до інформації та участь глухих осіб у прийнятті рішень.

Рекомендація ПАРЄ 2143 (2018) на кінець 2025 року (Таблиця 10.10) вже може бути проаналізована не лише як політичний документ, а як рамка для емпіричної оцінки. Найбільш успішно в Європі реалізовані напрями, пов’язані з правовим визнанням жестових мов, професійним перекладом та доступом до інформації.

Це означає, що жестомовна політика в багатьох країнах уже вийшла за межі символічного визнання та набула правового й сервісного виміру. Водночас саме ці індикатори не завжди відображають глибину мовної

**Індикатори реалізації Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) та їх вимірювання
(станом на кінець 2025 року)**

| Напрямок Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) | Що саме рекомендується державам | На основі доказів - індикатор (2025) | Що реально вимірюється? | Стан у Європі |
|--|--|---|--|--|
| 1. Офіційне визнання жестових мов | Визнати національні жестові мови як природні мови спільнот Глухих | Юридичне визнання національної жестової мови | Наявність конституційного, законодавчого або спеціального правового визнання | 29 із 31 країн мають правове визнання національної жестової мови |
| 2. Захист від дискримінації | Забезпечити рівний доступ до прав, послуг і суспільної участі | Положення про рівність / недискримінацію | Чи визнається відмова в жестовій мові або її недоступність як форма мовної чи інвалідної дискримінації | 17 із 31 країн мають спеціальні норми, які прямо пов'язують недоступність жестової мови з дискримінацією |
| 3. Визнання мовно- культурної ідентичності Глухих | Підтримувати жестові мови як частину культурної та мовної спадщини | Визнання культури / лінгвістичної ідентичності глухих | Чи закріплена жестова мова або культура Глухих як частина національної культурної спадщини | Лише 4 із 31 країн прямо визнають цей аспект у законодавстві або політиці |
| 4. Освіта жестовою мовою | Гарантувати глухим дітям доступ до освіти жестовою мовою | Право на освіту національною жестовою мовою | Чи передбачене право на навчання жестовою мовою у законі, політиці або нормативних актах | 24 із 31 країн мають правову або політичну гарантію такого права |
| 5. Жестова мова як | Підтримувати | Національна жестова | Чи може національна жестова | 24 із 31 країн |

| | | | | |
|---|---|--|--|---|
| навчальний предмет | вивчення жестової мови в освіті | мова як шкільний предмет | мова викладатися як окремий шкільний предмет | передбачають такий формат для глухих учнів, часто в межах спеціальної або інклюзивної освіти |
| 6. Підготовка та доступність перекладу | Забезпечити професійний переклад жестовою мовою | Професійні перекладачі жестової мови | Наявність правових, регуляторних або професійних рамок для підготовки та забезпечення перекладачів | 29 із 31 країн мають відповідні правові або регуляторні механізми |
| 7. Доступ до інформації та послуг | Забезпечити доступність інформації, державних послуг і медіа жестовою мовою | Доступ до інформації та державних послуг | Чи існують норми щодо доступності інформації жестовою мовою, зокрема в кризових / надзвичайних ситуаціях | 30 із 31 країн мають відповідні норми доступності |
| 8. Участь глухих у прийнятті рішень | Залучати спільноту Глухих до мовної та освітньої політики | Участь глухих людей у процесі прийняття рішень | Чи існують національні ради, мовні комісії, дорадчі органи або інші механізми участі | Лише 14 із 31 країн мають спеціальні механізми моніторингу чи дорадчі структури з питань жестових мов |

інтеграції, оскільки можуть функціонувати в межах моделі доступності, а не повноцінної мовної політики.

Найслабшими виявляються ті напрями, які свідчать про глибоку інституціоналізацію жестових мов: визнання культурно-мовної ідентичності спільнот Глухих, участь глухих осіб у прийнятті рішень та частково реалізація права на освіту жестовою мовою. Саме ці індикатори найкраще показують різницю між декларативною, частково реалізованою та сильною моделями жестомовної політики. Тому для дослідження мовної екології та освітньої політики жестових мов особливо важливо аналізувати не лише факт правового визнання, а й ступінь участі спільноти, освітню вертикаль та інституційну сталість мовних прав.

Отже, сучасний етап розвитку європейської жестомовної політики характеризується переходом від символічного визнання до емпірично вимірюваної інституціоналізації мовних прав, що створює міцну доказову основу для подальших порівняльних досліджень у сфері мовної політики та освіти.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У ході дослідження *проаналізовано* освітній статус жестових мов у ЄС станом на 2025 рік демонструє чітку ієрархію лінгвістичних прав, де країни четвертого рівня EGIDS (Фінляндія, Швеція, Австрія, Угорщина, Данія) задають «золотий стандарт» повної інституційної інтеграції. У цих державах жести мови перестала бути лише інструментом комунікації, перетворившись на повноцінний академічний предмет і мову навчання із закріпленими державними стандартами та системою підсумкової атестації. Доказова база підтверджує, що такий статус мінімізує когнітивні розриви в освіті та забезпечує учням із порушенням слуху рівний доступ до наукового знання на рівні з їхніми чуючими однолітками (Eberhard et al., 2025; European Union of the Deaf [EUD], 2024).

Визначено, що найбільш динамічним сегментом залишаються країни п'ятого рівня EGIDS (Німеччина, Ірландія, Іспанія, Польща, країни Балтії, Словенія, Чехія, Нідерланди, Португалія), де жести мови має офіційне визнання, але процес її уніфікації в межах національних освітніх програм ще триває. Головним викликом для цієї групи є подолання регіональної децентралізації та розробка єдиних критеріїв оцінювання мовних компетенцій. Стратегія розвитку в цих країнах спрямована на професіоналізацію викладацького складу та створення розгалужених цифрових мовних корпусів, що дозволить їм у найближчій перспективі досягти повної освітньої зрілості та перейти на вищий шабелі ієрархії EGIDS (Haug & Mann, 2017; World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

Встановлено, що ситуація в країнах рівня EGIDS 6а (Італія, Словаччина, Румунія, Греція, Хорватія, Кіпр) свідчить про активну фазу ревіталізації та рішучий відхід від застарілих оралістичних моделей навчання, особливо у Болгарії, Франції, Швейцарії, Мальти, жести мови яких виборюють вищий п'ятий рівень. Хоча в цих спільнотах жести мови є життєздатною та активно

використовується в побуті, брак системної державної підтримки в школах тривалий час створював лінгвістичні бар'єри. Основним вектором змін тут є імплементація нещодавно прийнятих законів, що вимагають перетворення природної жестової мови на інституційно підтриманий освітній ресурс, здатний конкурувати зі словесними мовами в академічному середовищі (De Meulder, 2015; EUD, 2024).

Доведено, що ключовою стратегією підвищення статусу жестових мов у масштабах усього ЄС є впровадження інструментів оцінювання за стандартами CEFR, що дозволяє об'єктивно вимірювати рівні володіння мовою від A₁ до C₂. Це сприяє не лише академічній мобільності студентів, а й підвищує престиж жестової мови серед чуючого населення, перетворюючи її на популярну іноземну мову для вивчення. Професіоналізація перекладацьких послуг та залучення професійних вчителів-носіїв мови до розробки навчальних планів є критичними чинниками, що забезпечують перехід від формального юридичного визнання до реальної освітньої рівності (EUD, 2024; Krausneker, 2015).

Встановлено, що Рекомендація ПАРЄ 2143 (2018) “Protecting and promoting sign languages in Europe” на кінець 2025 року вже може бути розглянута як документ, що піддається доказовому оцінюванню. Сучасні порівняльні дані, зокрема база Європейського союзу глухих (EUD), дають змогу операціоналізувати ключові напрями цієї рекомендації через систему конкретних індикаторів: правове визнання жестових мов, антидискримінаційні гарантії, визнання культурно-мовної ідентичності спільнот Глухих, право на освіту жестовою мовою, статус жестової мови як шкільного предмета, забезпечення професійного перекладу, доступ до інформації та участь глухих осіб у прийнятті рішень.

Таким чином, *узагальнено* сучасний етап розвитку жестомовної політики в Європі, який характеризується переходом від нормативного декларування до емпірично верифікованої інституціоналізації мовних прав, що створює надійну основу для порівняльного аналізу в площині мовної політики, еколінгвістики та інклюзивної освіти.

Вмотивовано перспективи розвитку до 2030 року, які вказують на неминучу глобалізацію європейського досвіду, де досвід Великої Британії (іспити GCSE з BSL), Туреччини та країн-вступників слугують важливими каталізаторами змін. Подальша інтеграція жестових мов у цифрові освітні платформи та розширення їх використання в інклюзивному середовищі забезпечить не лише збереження лінгвістичного розмаїття Європи, а й формування відкритого освітнього простору без комунікаційних обмежень (Eberhard et al., 2025; Wheatley & Pabsch, 2012).

РОЗДІЛ ОДИНАДЦЯТИЙ. ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ У ПРИЗМІ ЕКОЛІНГВІСТИЧНИХ КРИТЕРІЇВ

- 11.1. ШВЕДСЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.2. АВСТРІЙСЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.3. ІТАЛІЙСЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.4. ФРАНЦУЗЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.5. НІМЕЦЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.6. АЛБАНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.7. БРИТАНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА
- 11.8. ІРЛАНДСЬКА І БРИТАНСЬКА ЖЕСТОВІ МОВИ
- 11.9. ФІНСЬКА І ФІНСЬКО-ШВЕДСЬКА ЖЕСТОВІ МОВИ

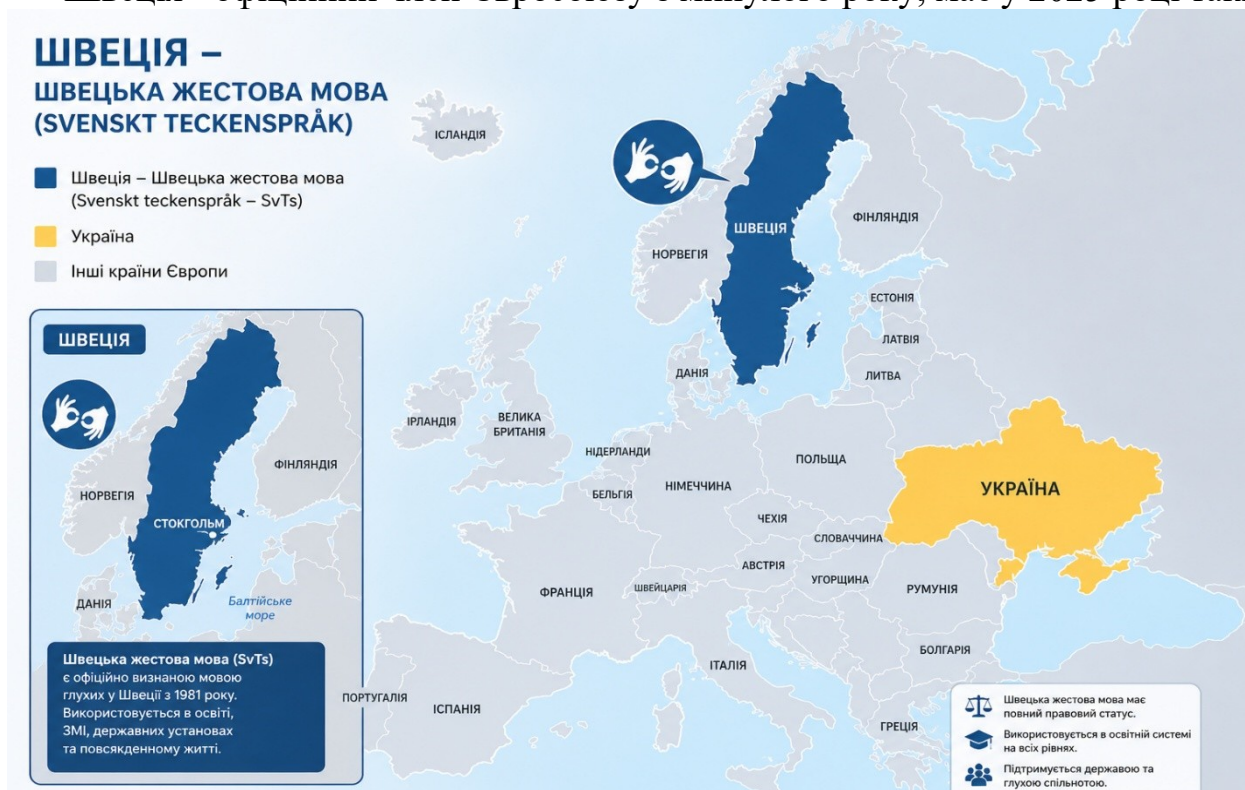
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Системний компаративний аналіз мовної політики та практик мовного планування відстежено у дев'яти європейських жестових мов крізь призму розроблених еколінгвістичних критеріїв. Детальна інвентаризація статусного, корпусного, функціонального планування екологічних рамок шведської, австрійської, італійської, французької, німецької, албанської, британської, ірландської та фінської (включно з фіно-шведською) жестових мов здійснена на основі застосування критеріальної матриці та розрахунку еколінгвістичних індексів. Зафіксовано значну гетерогенність мовних ситуацій у Європі: від моделей повного конституційного визнання та розвиненої корпусної лінгвістики (Швеція, Фінляндія) до ситуацій фрагментарної інституційної підтримки та ризиків мовної життєздатності (Албанія). Особливу увагу приділено аналізу складних лінгвістичних екосистем, зокрема феномену співіснування ірландської та британської жестових мов на одній території, а також специфіці планування міноритарної фінсько-шведської жестової мови.

Узагальнення результатів еколінгвістичного моніторингу європейського простору дозволило верифікувати рівні життєздатності зазначених мов за шкалою EGIDS та виявити ключові детермінанти їхньої стійкості. Вирішальним чинником еколінгвістичного добробуту міноритарних жестових мов є не чисельність мовної спільноти, а наявність збалансованого державного планування, яке інтегрує правовий статус із кодифікацією мови у цифрових корпусах та її повноцінним функціонуванням в освітньому домені як мови навчання (M_1). Виявлені у розділі успішні стратегії та критичні розриви (зокрема «корпусний дефіцит» у деяких країнах) слугують верифікованою теоретико-методологічною базою для розробки Дорожньої мапи жестомовної політики України в контексті євроінтеграційного поступу.

11.1. ШВЕДСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Швеція - офіційний член Євросоюзу з минулого року, має у 2025 році такі



мовно-демографічні показники, відображені у Таблиці 11.1.

Таблиця 11.1

Мовно-демографічні показники Швеція (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело |
|-----------------------|---|---|
| Чисельність населення | ≈ 10,6 млн. осіб (2024–2025) | (Statistics Sweden, 2024) |
| Державна мова | Шведська (svenska), єдина офіційна мова | (Government Offices of Sweden, 2009) |
| Назва жестової мови | Svenskt teckenspråk (шведська жестова мова) | (SOU, 2006) |
| Статус жестової мови | Офіційно визнана мова глухої спільноти | (SOU, 2006; Government Offices of Sweden, 2009) |
| Рік узаконення | 1981 (перше визнання); 2009 (законодавче закріплення) | (Mahshie, 1995; Government Offices of Sweden, 2009) |

Примітки

Дані щодо чисельності населення наведено за офіційною статистикою Statistics Sweden за 2024–2025 роки.

Статус шведської мови визначено відповідно до Закону про мову (Språklag 2009:600).

Рік 1981 вважається початком офіційного визнання шведської жестової мови на державному рівні, а 2009 — роком її повного правового закріплення.

Оцінки кількості носіїв жестової мови є орієнтовними, оскільки різні джерела використовують різні методики підрахунку (включення/невключення користувачів-другомовців).

У Швеції кількість користувачів шведської жестової мови (Svenskt teckenspråk, Swedish Sign Language) оцінюється приблизно у 30 000 осіб, з яких близько 8 000 становлять глухі носії мови, тоді як кількість рідних користувачів (M_1) становить близько 13 000 (European Union of the Deaf, 2025; Karlsson, 2025; SIL International, 2024).

У Швеції існує розбіжність між різними типами “носіїв”:

- Глухі користувачі - ~ 8 000
- носії мови (M_1) - ~ 13 000
- загальна спільнота - ~30 000

Це типовий випадок для жестових мов, де мовна спільнота ширша за спільнотну/мовну групу за рахунок значної ролі користувачів з числа носіїв мови і користувачів другої мови - M_2 .

Швеція демонструє у такому випадку сьогодні стабільну мовну спільноту з високим рівнем інституціоналізації (1981, 2009), але відносно невелику кількість M_1 носіїв, що є типовим для жестових мов у Європі.

При визначенні статусного планування з'ясовано, що шведська жестова мова (Svenskt teckenspråk) має високий рівень статусної стійкості, оскільки офіційно визнана як одна з мов Швеції та включена до національної мовної політики поряд із мовами національних меншин (Haualand & Holmström, 2019; Peterson & Vonen, 2019; Svartholm, 2010).

Законодавче визнання гарантує право глухих дітей на доступ до жестової мови з раннього віку, а також її використання в системі освіти, підготовці педагогів і державних сервісах. У термінах еколінгвістики це створює інституційно захищене мовне середовище, яке мінімізує ризик витіснення жестової мови домінантною усною мовою (Swedish Language Act; Haualand et al., 2024).

Водночас, шведський досвід демонструє, що навіть високий правовий статус не гарантує автоматичної реалізації мовних прав: скорочення кількості спеціальних шкіл та зростання інклюзивної освіти без достатнього жестомовного забезпечення створюють структурні загрози стійкості жестової мови на практиці.

Корпусне планування і варіативність у Швеції характеризується балансом між кодифікацією та збереженням варіативності. Держава підтримує лінгвістичні дослідження, національні корпуси, словники та відеоресурси шведської жестової мови, не нав'язуючи жорсткої стандартизації. Такий підхід відповідає еколінгвістичному принципу “мінімального втручання”, який визнає варіативність як умову життєздатності мовної екосистеми (Kramsch, 2018).

Разом з тим, у сфері освіти спостерігається напруга між потребою у стандартизованих навчальних матеріалах і реальною діалектною та соціальною різноманітністю жестової мови. Це створює ризик функціонального звуження варіативності, коли освітні практики починають домінувати над живим мовним ужитком спільноти.

Функціональне планування і життєздатність є найбільш вразливим елементом жестомовної політики Швеції. Попри високий статус і розвинене

корпусне планування, реальні домени використання жестової мови в освіті скорочуються через поширення усно-орієнтованих інклюзивних моделей та імплантаційних технологій. У термінах еколінгвістики це свідчить про ослаблення інтергенераційної передачі жестової мови, що є ключовим індикатором її життєздатності (Fishman, 1991).

Щорічний звіт шведського національного агентства за 2023 рік відображає системне планування державної політики у сфері спеціальної та інклюзивної освіти у Швеції, зокрема щодо глухих і слабкочуючих учнів (SPSM, 2023). Документ демонструє перехід від реактивної підтримки до стратегічного довгострокового планування, що охоплює мовну, педагогічну та соціальну інтеграцію.

Стратегічні засади освітньої політики, як складова реалізації державної політики, спрямована на:

- гарантування рівного доступу до освіти незалежно від порушень слуху;
- забезпечення навчання шведською жестовою мовою (Svenskt teckenspråk);

- розвиток двомовної (жестова мова + письмова шведська) моделі освіти;
- підтримку муніципалітетів у впровадженні інклюзивних практик.

Планування здійснюється через державні спеціальні школи для глухих, консультаційні служби та національні центри компетентності.

Мовне планування у сфері освіти глухих має три рівні: статусне, функціональне, корпусне. Зокрема, *статусне планування* - у підтвердженні права глухих учнів на навчання шведською жестовою мовою як мовою освіти. Жестова мова визнається ключовим інструментом когнітивного та соціального розвитку. *Функціональне* планування передбачено через адаптацію навчальних програм; підготовку педагогів, які володіють жестовою мовою; розробку цифрових освітніх ресурсів; міждисциплінарну підтримку (сурдопедагоги, психологи, мовні консультанти). *Корпусне планування* передбачається через розвиток термінології, навчальних матеріалів і методичних рекомендацій шведською жестовою мовою, у тому числі цифрових платформ.

Звіт підкреслює роль цифровізації як інструменту інклюзії:

- дистанційних ресурсів жестовою мовою;
- цифрових платформ підтримки;
- онлайн-консультацій для педагогів;
- мультимедійних матеріалів для учнів.

Цифровізація розглядається як засіб розширення доступу для всіх учнів у віддалених регіонах і для новоприбулих дітей (біженців).

Важливе значення у звіті приділена політиці підтримки глухих учнів-біженців (зокрема з України та інших країн), які можуть потребувати подвійної інтеграції: мовної (жестова мова) та культурно-освітньої (шведська система освіти). Планування в освіті включає:

- первинну мовну діагностику (визначення рівня володіння національною жестовою мовою країни походження);

- адаптаційні програми, що враховують можливі відмінності між шведською жестовою мовою та іншими національними жестовими мовами;
- психосоціальну підтримку для дітей з досвідом травматичних подій;
- співпрацю з муніципалітетами для забезпечення безперервності навчання.

На змісті цього звіту чітко прослідковується інституційна модель планування державної політики за принципом «доступності як стандарту», а не як винятку, і реалізується через:

- державні спеціальні школи;
- консультативну підтримку загальноосвітніх шкіл;
- розподіл державного фінансування;
- моніторинг якості навчання.

Доречно навести приклади успішних програм. Програма «Utåtriktad utbildning i svenskt teckenspråk». Ця програма спрямована на учнів з порушенням слуху, дітей із сімей глухих, CODA-дітей (дітей чуючих батьків-глухих) та тих, хто належить до різних шкільних форм.

Мета: розвиток мультимовності (жестова + шведська мова) і активної участі у суспільному житті.

Підписування програми мало вплив на покращення мовних навичок і доступ до освіти учнів х жестовою мовою (Таблиця 11.2).

Учні не отримують оцінки в жестовій мові, але їхні знання документуються для відстеження прогресу.

Таблиця 11.2

Статистичні характеристики програми

| Показник (15 жовтня) | 2021 | 2022 | 2023 | Примітка |
|-------------------------|------|------|------|---|
| Учні з жестовою мовою | 111 | 138 | 147 | Зростання кількості учнів у програмі 2021–2023 років. |
| Хлопці | 183 | 231 | 285 | Демографічні дані за статтю. |
| Дівчата | 196 | 300 | 379 | Демографічні дані за статтю. |

У звіті про країну Швеція (Country Report: Sweden, 2023) Європейського Союзу Глухих аналізується правовий, освітній та соціальний статус шведської жестової мови (Svenskt teckenspråk) у контексті реалізації прав глухих осіб. Основні змістові позиції можна систематизувати за такими напрямками:

правового статусу - офіційне визнання відповідно до мовного законодавства Швеції, Закону про мови (2009), який визнає відповідальність держави за захист і розвиток шведської жестової мови. Застороги стосуються практичної реалізації прав, яка, на думку Союзу, є нерівномірною, незважаючи на формальне визнання. Ключова позиція полягає у тому, що формального статусу недостатньо — необхідні конкретні механізми імплементації (фінансування, кадрова політика, освітні стандарти);

- *мовної політики в освіті* - забезпечення права глухих дітей на навчання жестовою мовою, підтримка двомовної моделі (жестова мова + письмова/усна шведська), але існують проблеми зі зменшенням кількості учнів у спеціальних

школах для глухих, недостатня кількість кваліфікованих учителів жестової мови. Є занепокоєння щодо тенденції до надмірної інклюзії без належного мовного середовища. Організація наголошує, що інклюзивна освіта не повинна призводити до мовної ізоляції глухих дітей. Ключова позиція полягає в тому, що жести́ва мова має бути мовою навчання, а не лише допоміжним засобом комунікації;

- *доступ до перекладу і послуг* - розвинена система перекладацьких послуг з регіональними відмінностями, існування потреби у більш стабільному фінансуванні перекладацьких сервісів та проблем доступності у сфері вищої освіти та працевлаштування. Ключова позиція полягає в тому, що доступ до перекладачів є питанням реалізації прав людини, а не соціальної допомоги;

- *соціальна участь і культура* у визначенні важливості підтримки глухої спільноти та культурної ідентичності, підкреслюється роль національної асоціації глухих у захисті прав, наголошується на необхідності підтримки міжпоколінної передачі жестової мови.

У контексті зазначеного звіту простежується чітка мовно-правова рамка:

1. Жестова мова — це повноцінна національна мова.
2. Освітня політика має базуватися на двомовному підході.
3. Формальне визнання повинно супроводжуватися структурною підтримкою.
4. Глуха спільнота має брати участь у виробленні політики.

Проаналізовані тенденції лягли в основу еколінгвістичної оцінки жестомовної політики у сфері освіти Швеції (Таблиця 11.3), яка представлена на основі аналізу стійкості, варіативності та життєздатності жестової мови в національній мовній екосистемі із класичними компонентами статусного, корпусного та функціонального мовного планування.

Оцінювання жестомовної політики Швеції здійснено за інтегрованою 9-критеріальною моделлю мовного планування (Розділ другий), що поєднує статусний, корпусний, функціональний компоненти (Kloss, 1969; Cooper, 1989). Методологічно дослідження спирається на концепцію доменів використання мови та інтергенераційної передачі, запропоновану Joshua Fishman (1991, pp. 87–109), а також на екосистемний підхід до мовної політики Bernard Spolsky (2004, pp. 5–15), згідно з яким мовна політика розглядається як взаємодія практик, переконань і управлінських механізмів.

Об'єкт аналізу — державна політика щодо Swedish Sign Language у сфері освіти та інституційної підтримки.

Аналітична рамка оцінювання стійкості, варіативності та життєздатності жестової мови в національній мовній екосистемі засвідчила, що у Швеції високий рівень стійкості забезпечується раннім офіційним визнанням мови, її правовим захистом у мовному законодавстві та інституційною присутністю в системі освіти (SPSM, n.d.). Водночас, дослідники наголошують, планування

Таблиця 11.3

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики Швеції

| № | Критерій | Тип мовного планування | бал | Пояснення |
|---|-------------------------------------|------------------------|-----|--|
| 1 | Статусна стійкість | статусне | 5 | Законодавче визнання жестової мови; нормативна стабільність та державна відповідальність за її розвиток |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 4 | Функціонують державні структури, зокрема Specialpedagogiska skolmyndigheten; кадрові та демографічні обмеження знижують максимальний рівень. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 4 | Розвинена лексикографія, академічні дослідження, освітні ресурси; потребує подальшої термінологічної модернізації. |
| 4 | Варіативність | Корпусне | 4 | Регіональні варіанти досліджені та визнані; варіативність не призводить до фрагментації. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 4 | Двомовна модель реалізується у спеціальних школах; в умовах інклюзії застосування нерівномірне. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 3 | Передача мови залежить від освітніх інституцій; обмежена природна трансмісія в родинях (Fishman, 1991, pp. 395–408). |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 4 | Активна мовна спільнота, культурна діяльність, громадська адвокація. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 5 | Партнерська модель управління із залученням спільноти; відсутність асимілятивного тиску. |
| 9 | Ризики | Функціональне | 3 | Інклюзія без мовного середовища, демографічне скорочення спеціальних шкіл, медикалізація глухоти. |

Джерела: European Union of the Deaf, 2025; Karlsson, 2025; SIL International, 2024 та ін.

в освіті гарантує екосистемну стійкість: збереження спеціальних жестомовних освітніх середовищ і забезпечення супроводу освітніх маршрутів глухих дітей укріплюють позиції шведської жестової мови як мови первинної соціалізації (Haualand et al., 2024).

Таким чином, у шведській мовній екосистемі спостерігається гармонія і баланс між правовою стабільністю жестової мови та практичними умовами її повсякденного відтворення.

Варіативність у Швеції забезпечується використанням шведської жестової мови в освіті, громадському житті, медіа, культурі та адміністративних послугах, що свідчить про відносно високий рівень функціональної варіативності. Разом із тим, інклюзивні освітні моделі, у яких жестова мова часто обмежується роллю допоміжного засобу (через переклад), зменшують варіативність мовних практик самих глухих дітей, дещо звужуючи спектр природних комунікативних ситуацій жестовою мовою (Nordics.info, 2022). Це створює невеликий ризик переходу від мовної багатоваріантності до інституційної уніфікації, що є типовим викликом для жестових мов у сучасних освітніх системах.

Життєздатність шведської жестової у країні підтримується через наявність носіїв, глухих освітніх інституцій, програм для батьків і активної Глухої спільноти (Sjöqvist & Schönström, 2019). Втім, дослідження вказують, що технологічні та медикалізовані підходи (зокрема домінування усного мовлення після кохлеарної імплантації) можуть послаблювати міжпоколінну передачу жестової мови, якщо вона не закріпиться як повноцінна перша мова дитини (Haualand et al., 2024). У цьому контексті життєздатність шведської жестової мови залежить не лише від наявності мовних прав, а й від ідеологічного визнання й використання жестової мови як цінного ресурсу, а не компенсаторного інструменту.

Освітня політика Швеції демонструє комплексний підхід до мовного планування глухих учнів, що поєднує статусний, освітній і корпусний рівні.

Шведська модель базується на ранньому доступі до жестової мови як умові повноцінного розвитку.

Підтримка глухих учнів-біженців інтегрована у загальну систему планування, а не розглядається як тимчасовий гуманітарний захід.

Цифрові інструменти та міждисциплінарна співпраця є ключовими інноваційними елементами політики.

Шведський досвід демонструє, як держава зразково виконує вимоги статусного, корпусного планування, з чіткою політикою функціонального використання жестової мови в освіті, без ризику втратити її як повсякденну мову соціалізації, залишивши її переважно культурним або символічним ресурсом.

З позицій еколінгвістики шведський контекст демонструє підвищену інституційну стійкість, помірно високу варіативність і високу функціональну життєздатність жестової мови в освітньому домені спеціальних шкіл, як мовних освітніх середовищ-просторів. Цей баланс підтверджує ключовий

висновок: жестомовна політика є ефективною лише тоді, коли статусне, корпусне та функціональне планування розвиваються синхронно.

З позицій еколінгвістики шведська жестова мова перебуває у сприятливій мовній екосистемі, що характеризується високим рівнем правового захисту, інституційної легітимності, жестомовного планування. Водночас стійкість, варіативність і життєздатність шведської жестової мови залишаються динамічними параметрами, чутливими до освітньої політики, моделей інклюзії та мовних ідеологій. Цей кейс демонструє, що навіть у країнах із високими стандартами мовних прав жестова мова потребує цілеспрямованого мовного планування, орієнтованого на підтримку її екосистемної повноти і ресурсного забезпечення.

Розрахунок коефіцієнтів для Швеції за 9-критеріальною оцінкою (Таблиця 11.4) на основі одержаних балів

Таблиця 11.4

Розрахунок коефіцієнтів для Швеції

| № | Критерій | Бал |
|---|-------------------------------------|-----|
| 1 | Статусна стійкість | 5 |
| 2 | Інституційна підтримка | 4 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 4 |
| 4 | Варіативність | 4 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 4 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 3 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 4 |
| 8 | Рівень державного втручання | 5 |
| 9 | Ризики | 3 |

Розрахунок коефіцієнтів за типами планування

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_s = \frac{C1+C2+C8}{3} = \frac{5+4+5}{3} = \frac{14}{3} \approx 4.672. \text{ Корпусне планування (C3, C4)}$$

$$K_c = \frac{C3+C4}{2} = \frac{4+4}{2} = 4.03. \text{ Функціональне планування (C5, C6, C7)}$$

$$K_f = \frac{C5+C6+C7}{3} = \frac{4+3+4}{3} = \frac{11}{3} \approx 3.674. \text{ Коефіцієнт ризику (інверсійний)}$$

$$K_r = 6 - C9 = 6 - 3 = 3 \text{ Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)}$$

$$KEI = \frac{K_s + K_c + K_f + K_r}{4} = \frac{4.67 + 4.0 + 3.67 + 3.0}{4} = \frac{15.34}{4} \approx 3.84 \text{ Інтерпретація}$$

$K_s = 4.67 \rightarrow$ високий рівень статусного планування

$K_c = 4.0 \rightarrow$ середньо високий рівень корпусного планування

$K_f = 3.67 \rightarrow$ середньо високий рівень функціонального планування

$K_r = 3.0 \rightarrow$ помірний рівень ризиків (інверсійний показник).

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики Швеції за 9-критеріальною моделлю демонструє високий рівень статусного планування ($K_s = 4.67$), що забезпечується законодавчим визнанням шведської жестової мови (Swedish Sign Language) та активною участю державних інституцій у підтримці спільноти глухих. Корпусне планування ($K_c = 4.0$) також має середньо-високий рівень: лексикографічні та наукові ресурси доступні, стандартизація термінології відбувається системно, а регіональна варіативність контролюється без шкоди для цілісності мови.

Функціональне планування ($K_f = 3.67$) показує помірно високий рівень: двомовна модель в освіті впроваджується досить ефективно, хоча інтергенераційна передача мови у сім'ях чуючих батьків залишається частково обмеженою. Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 3.0$) підкреслює наявність потенційних загроз, пов'язаних з інклюзією та технологічним впливом на мовну екосистему. Загальний інтегральний індекс $KEI = 3.84$ свідчить про середньо високий рівень стабільності системи: Швеція має сильну нормативну та інституційну основу, а для підвищення життєздатності жестової мови важливо посилювати міжпоколінну передачу та підтримку функціонального використання у різних соціальних доменах.

$KEI = 3.84 \rightarrow$ система є середньо високостійкою, із сильним правовим статусом і розвиненою інституційною підтримкою, хоча функціональні аспекти (особливо інтергенераційна передача) потребують посилення. Еколінгвістична модель демонструє структурну асиметрію між сильним статусним компонентом і відносно вразливим функціональним виміром. Відповідно до концепції мовної екології (Spolsky, 2004, pp. 40–55), навіть стабільна нормативна база не гарантує довготривалої життєздатності мови без підтримки міжпоколінної передачі та концентрованого мовного середовища.

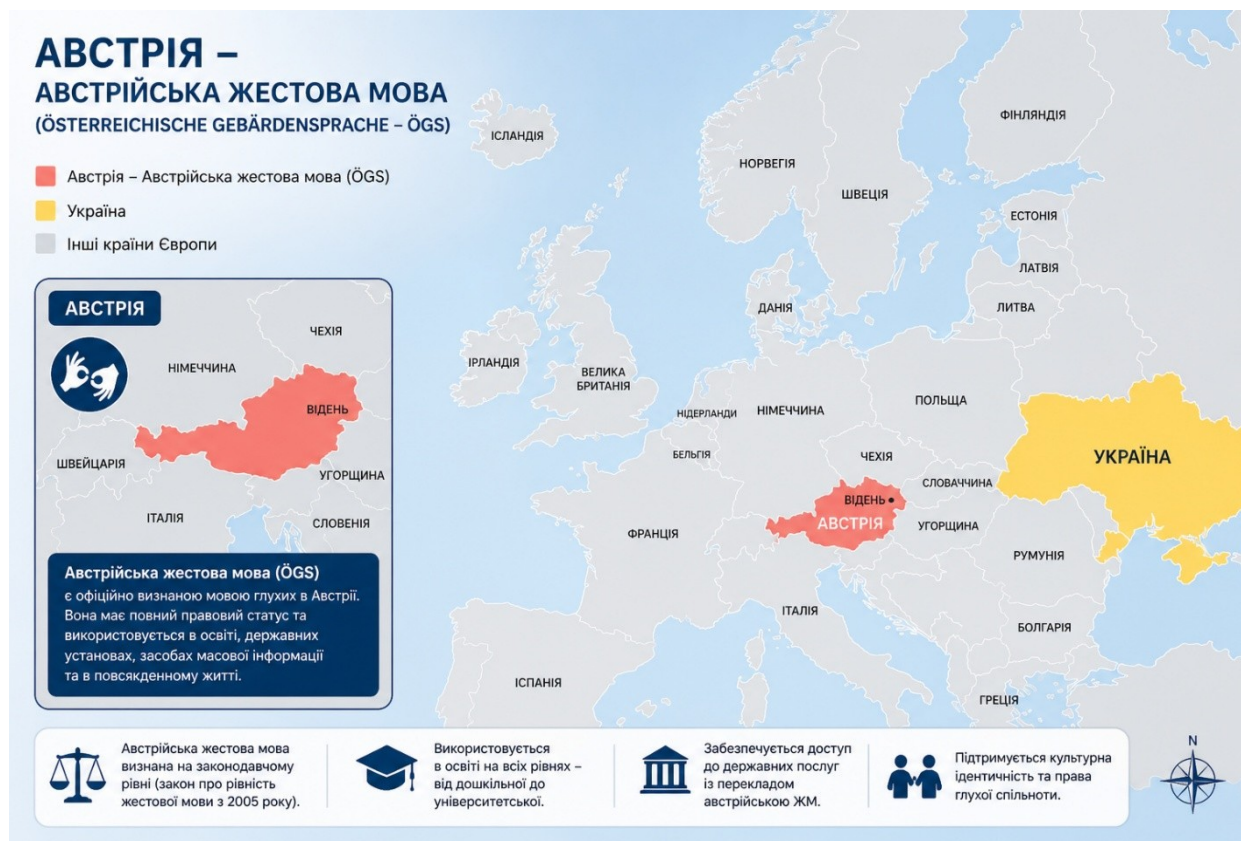
Отже, шведська модель є інституційно сильною, втім її довгострокова стійкість залежить від: збереження двомовної освітньої моделі, підтримки родинного мовного середовища, стратегічного балансу між інклюзією та мовною автономією.

Для країни-вступника, яка перебуває у процесі євроінтеграції, досвід Швеції є важливим не як модель для прямого копіювання, а як аналітичне попередження: формальне визнання національної жестової мови, розвиток лінгвістичних ресурсів мають супроводжуватися чіткою політикою її реального використання в освіті, інакше мовна стійкість залишатиметься декларативною.

11.2. АВСТРІЙСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Австрія є одним із показових досвідів для аналізу жестомовної політики в Європейському Союзі, оскільки поряд з офіційною німецькою мовою австрійська жестова мова (Österreichische Gebärdensprache, ÖGS), якою

користуються до 10 тис. носіїв (Таблиця 11.5), має конституційно закріплений статус з 2005 року.



Австрія - одна з чотирьох країн Європи, де згадується національна жестова мова у своїй Федеративній конституції, остаточно визнана як самостійна мова Глухої спільноти з 1 вересня 2005 року. Це було досягнуто в ході прийняття відповідного Закону про рівність інвалідів (Bundesbehindertengleichstellungsgesetz, BGStG; Federal Constitutional Law of Austria, 2005; European Union of the Deaf, 2025).

Австрійська жестова мова визнана культурною спадщиною, існують офіційні описи спільноти в архівах ЮНЕСКО, де вона описується як соціально-культурна основа спільноти глухих та важливий елемент їхньої ідентичності (Österreichische UNESCO-Kommission, 2013).

Глухі носії мови у зазначеній кількості на червень 2025 року вважають ÖGS своєю першою або рідною мовою, що підтверджує її статус як основного засобу комунікації та ідентичності цієї спільноти (University of Graz, n.d.; Universitas Austria, n.d.; Österreichische UNESCO-Kommission, n.d.). Це переважно люди, які народилися глухими у родинах глухих, де жестова мова передається з покоління в покоління, або втратили слух у ранньому дитинстві.

Таблиця 11.5

Мовно-демографічні показники Австрії (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело |
|--------------------------------|---|--|
| Чисельність населення | ≈ 9,1 млн. осіб (2024–2025) | Statistics Austria, 2024 |
| Державна мова | Німецька (Deutsch), єдина державна мова | Federal Chancellery of Austria, 2005 |
| Назва жестової мови | австрійська жестова мова (Österreichische Gebärdensprache, ÖGS) | Schaumayer, 2012 |
| Статус жестової мови | конституційно визнана мова Глухої спільноти | Federal Chancellery of Austria, 2005) |
| Рік узаконення | 2005 (внесення до Конституції) | Federal Chancellery of Austria, 2005) |
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ 8 000–10 000 осіб | European Union of the Deaf, 2023; Ethnologue, 2023 |

Примітки

Дані щодо чисельності населення базуються на офіційній статистиці Statistics Austria за 2024–2025 роки.

Оцінки кількості носіїв ÖGS є орієнтовними та залежать від методології підрахунку (носії з дитинства / користувачі як другої мови).

На основі реєстру ЮНЕСКО, звіту статистики Австрії, звіту Міністерства освіти, науки та досліджень Австрії (BMBWF) (Таблиця 11.6) можемо констатувати деякі статистичні дані

Таблиця 11.6
Статистичні показники користувачів австрійської ЖМ

| Показник | Значення | Джерело |
|--------------------------|--------------------|-------------------|
| користувачі ÖGS | 8 000 — 10 000 | ÖGLB / ÖGSDV |
| люди з порушеннями слуху | ~450 000 - 500 000 | Statistik Austria |
| учні з порушеннями слуху | ~1 400 | BMBWF |

Загальна кількість людей з порушеннями слуху в Австрії становить понад 500 000 осіб із різними формами порушень слуху (це приблизно 16% населення), втім більшість із них використовують усне мовлення, субтитри або допоміжні технології, а не австрійську жестову мову. Якщо враховувати родичів, вчителів, перекладачів та людей, які вивчають ÖGS, як другу мову, кількість людей, що володіють нею на різних рівнях, є значно вищою. Перекладачів жестової мови в Австрії від 150 до 180 осіб, що вважається недостатнім для повного забезпечення потреб спільноти (особливо в освіті та медицині).

Водночас, освітня практика демонструє напруження між правовим визнанням мови та її реальним функціонуванням у мовній екосистемі освіти глухих.

Оскільки в Австрії австрійська жестова мова визнана офіційною мовою, держава зобов'язана забезпечити доступ до освіти для глухих учнів та студентів.

Мережа спеціальних закладів-центрів (Sonderschulen) для глухих охоплює 7 одиниць, які розташовані у найбільших містах Австрії та виконують роль центрів компетенцій для всього регіону (Таблиця 11.7).

Таблиця 11.7

Система закладів для глухих і слабкочуючих здобувачів у Австрії

| тип закладу | кількість / локація | призначення |
|---------------------------|--------------------------------|--|
| спеціальні школи | 7 основних центрів | діти, які потребують інтенсивної підтримки ÖGS |
| інклюзивні класи | по всій країні | діти, інтегровані у звичайне середовище |
| професійні коледжі | Відень (ungargasse), Зальцбург | підлітки (14–19 років) |
| університетська підтримка | Відень, Грац (проєкт) | студенти ЗВО |

Серед основних і популярних закладів освіти є у:

- Відні Bundes-Gehörloseninstitut (BIG) — флагманський найбільший і найстаріший заклад (заснований ще у 1779 році), що охоплює садочок, школу та професійний коледж;

- Зальцбургу Josef Rehr Schule — сучасний центр, де навчаються близько 130 учнів у початкових, середніх та професійних класах;

- Лінц Landeszentrum für Hör und Sprachbildung — заклад відомий своїми інноваційними методиками двомовного навчання (Zweisprachige Erziehung). Окремі класи працюють за моделлю «двох мов»: німецька мова (писемна та усна) і австрійська жестова мова, як повноцінна мова навчання. Багато таких центрів мають власні майстерні, де підлітки можуть здобути фах (наприклад, у сфері ІТ, дизайну або ремесел).

Широко підтримується інклюзивне навчання (Integrative Bildung) і більшість дітей з порушеннями слуху в Австрії сьогодні відвідують не спеціальні школи, а звичайні класи за місцем проживання. Держава надає мобільних педагогів-консультантів, які приїжджають до таких шкіл з метою консультування батьків, вчителів, асистентів. Варто зазначити, що Австрія наразі перебуває під певним тиском міжнародних організацій (зокрема ООН), які рекомендують повністю відійти від системи окремих "спецшкіл" на користь 100% інклюзії, втім батьки разом з організацією Глухих часто

виступають за збереження спеціальних шкіл-центрів через їхню унікальну мовнокультурну атмосферу.

Для професійної освіти у Відні діє потужний центр Ungargasse (Schulzentrum Ungargasse), де глухі студенти навчаються разом із чуючими у технічних та комерційних коледжах.

На рівні університетів діє проєкт Жест (GESTU, Gehörlos Studieren). Це не окремий університет, а служба підтримки, що працює у 4-х університетах Відня та Граца, забезпечуючи студентів перекладачами жестової мови та тьюторами.

Таким чином, система освіти для глухих і слабкочуючих здобувачів, як і інших осіб з ООП, поєднує спеціальне й інклюзивне навчання у державних безкоштовних закладах освіти. Учні навчаються в спеціальних школах або у інтеграційних державних закладах першого рівня з початковими і середніми класами. Залежно від потреб дитини навчання адаптується до навчальних програм загальних шкіл і/або за спеціальними навчальними програмами (регулює і фінансує Міністерство з питань соціального забезпечення та захисту прав споживачів і здійснюється у співпраці зі школами).

За бажанням батьків учні з особливими освітніми потребами навчаються відповідно до навчальної програми початкової школи або середньої загальноосвітньої школи I рівня з науковим профілем, якщо вони можуть досягти закладених освітніх цілей (академічних успіхів) без зайвого обтяження результатів вступних іспитів.

У всіх інших випадках реалізується спеціальна шкільна програма, адаптована до потреб і особливостей інвалідності. Є спеціальні програми для загальної освіти в спеціальних школах (для глухих дітей) і на основі офіційного сертифікату, що підтверджує спеціальні освітні потреби. Спеціальні школи для глухих використовують всі три підходи (одномовний, тотальної комунікації, двомовний).

Важливим і необхідним кроком у реалізації прав здобувачів з ООП став Стратегічний документ «Національний план дій щодо інвалідності на 2022–2030 роки» (Nationaler Aktionsplan Behinderung — NAP Behinderung 2022–2030), прийнятий Федеральним урядом Австрії у 2022 році, який нині перебуває на етапі активної реалізації та проміжного оцінювання результатів першого етапу (Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection, 2022).

Ключові стратегічні напрямки цього плану до 2030 року стосуються:

а) моніторингу та збору даних, оскільки в Австрії тривалий час бракувало точної статистики, план передбачає:

- створення централізованої системи обліку користувачів ÖGS (не лише за медичними показниками втрати слуху, а за мовною ідентичністю);
- регулярне опитування сімей для визначення потреби у ранньому втручанні (Frühförderung).

б) забезпечення в освіті двомовної моделі шляхом переходу від простої «підтримки» до повноцінної двомовної освіти: вивчення потреби у створенні нових навчальних планів, де ÖGS є мовою навчання на рівні з німецькою;

збільшення кількості годин перекладу для студентів ЗВО у межах проєкту GESTU.

в) професійна підготовка перекладачів з констатацією критичного дефіциту кадрів і чіткими пропозиціями:

- державного замовлення на підготовку перекладачів в університеті Граца та університеті Відня;

- впровадження сертифікації для «носіїв мови», щоб вони могли працювати викладачами ÖGS та асистентами (Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection, 2022).

Окремим додатком та частиною цього плану є стратегія щодо розвитку та вивчення потреб австрійської жестової мови у розділі «Комунікація та інформаційні технології». Оскільки Національний план дій щодо інвалідності (NAP Behinderung 2022–2030) розрахований на тривалий термін, він розділений на етапи.

У 2025 році Австрія перебуває на етапі активної реалізації заходів, передбачених Національним планом дій щодо інвалідності 2022–2030, що охоплюють, зокрема, розвиток і підтримку австрійської жестової мови як інструменту освіти, доступності та соціальної інтеграції (AccessibleEU Centre, 2024; Austrian Federal Ministry of Social Affairs, 2025). Зокрема, варто навести приклади деталізації завдань за роками та стан їхньої реалізації.

2022–2023 Фундамент та законодавство

Завдання

Офіційне закріплення вимог до перекладу в медіа через оновлений закон про мовлення (ORF-Gesetz).

Запуск пілотних проєктів білінгвального навчання в початкових школах Відня.

Розробка єдиних стандартів підготовки перекладачів ÖGS.

Реалізація

Закон. Встановлено чіткі квоти на переклад новин та важливих шоу.

Стандарти. Запроваджено єдиний державний іспит для перекладачів для роботи в судах та державних органах.

2024–2025 Розширення доступу та цифровізація

Завдання

Відео-переклад стосується впровадження цілодобових сервісів дистанційного перекладу для екстрених служб (поліція, швидка, пожежна).

Освітня підтримка на збільшення годин перекладу для студентів у межах проєкту GESTU.

Навчання чуючих батьків глухих дітей на безкоштовних курсах з вивчення австрійської жестової мови.

Оновлення навчальних планів, розробка нових стандартів, де ÖGS розглядається не як «допоміжний засіб», а як повноцінна мова навчання та окремий навчальний предмет.

Підготовка вчителів зі збільшенням квот на навчання вчителів-сурдопедагогів, які володіють жестовою мовою на рівні носія.

Реалізація

Сервіси відеоперекладу працюють у більшості федеральних земель, але залишається проблема з технічним покриттям у віддалених гірських регіонах.

Проект GESTU розширено на університети Лінца та Зальцбурга.

Курси для батьків здійснюються за програмою «Жестикулюємо разом», що фінансується з бюджету соціального страхування.

2026–2028 Професійна інклюзія та культура

Завдання

Супровід на роботі у створеній системі «робочих асистентів», які допомагають глухим працівникам на зборах та інструктажах.

Культурна доступність у забезпеченні перекладу в театрах та музеях (не за запитом, а як постійна послуга на певних сеансах).

Молодіжна політика з підтримкою молодіжних організацій глухих для розвитку мовної ідентичності.

2029–2030 Оцінка та сталий розвиток

Завдання

Повна перевірка рівня грамотності серед випускників шкіл для глухих (порівняння білінгвальної та інклюзивної моделей).

Закріплення ÖGS як повноцінної мови іспитів (Matura) у всіх федеральних землях.

Фінальний звіт перед Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю.

Важливим напрямом формування жестомовної політики є також і розробка стандарту з австрійської жестової мови. Оновлення стандартів в Австрії (згідно з реформами 2024–2025 років) базується на тому, що ÖGS тепер інтегрована в навчальний план закладів освіти на тих самих засадах, що й іноземні або рідні мови. Хоча, стандарти для ÖGS як першої мови (M₁), були остаточно затверджені та впроваджені до 2025 року, базуються на адаптації Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR) спеціально для жестових мов.

Освітній стандарт для початкової, середньої та старшої школи з предмету «Австрійська жестова мова (ÖGS)» представлено у нових навчальних планах і поділяється на дві категорії:

ÖGS як перша мова (M₁) для глухих дітей,

ÖGS як іноземна мова (M₂) для всіх бажаючих.

Навчальний план розділений на етапи, де кожен рівень компетенцій чітко прописує, що саме дитина має вміти робити в жестовому просторі.

ÖGS як перша мова (M₁)

Початкова школа (1–4 класи): Рівень A1–A2

На цьому етапі основна увага приділяється формуванню бази: просторової пам'яті та використанню класифікаторів.

1–2 класи

Компетенція: Сприйняття та відтворення базових знаків.

Стандарт: Дитина може представити себе, розповісти про сім'ю, використовуючи правильну конфігурацію рук. Починає використовувати локалізацію (призначення місця в просторі для об'єктів, наприклад: «мама тут», «тато там»).

3–4 класи

Компетенція: Побудова коротких розповідей.

Стандарт: Учень використовує немануальні компоненти (міміку та рухи корпусу) для вираження емоцій героїв розповіді. Розуміє різницю між питальним та стверджувальним реченням за положенням брів.

Середня школа (5–8 класи): Рівень B1

Перехід до абстрактного мислення та академічної мови.

5–6 класи

Компетенція: Використання складних класифікаторів.

Стандарт: Учень може описати складні процеси (наприклад, рух води в природі), використовує руки для імітації форми та руху об'єктів.

7–8 класи

Компетенція: Метамова рефлексія та дискусія.

Стандарт: Учень може пояснити граматичні правила ÖGS (наприклад, роль «жестодії» та його зміни в просторі). Здатний брати участь у дебатах, дотримуючись правил черговості в жестовій комунікації.

Старша школа (9–12 класи): Рівень B2–C1

Підготовка до випускного іспиту (Matura) та професійного життя.

9–10 класи

Компетенція: Академічна презентація.

Стандарт: Здатність підготувати 10-хв. доповідь на наукову тему (історія, право) виключно мовою ÖGS, використовує відповідну термінологію та високий темп жестової мови.

11–12 класи

Компетенція: Володіння стилістикою та літературною мовою.

Стандарт: Аналіз поезії на ÖGS (Visual Storytelling / Sign Poetry). Розуміння різних діалектів ÖGS (наприклад, відмінності між віденським та лінцівським діалектами).

Стержневими компетенціями є

1. *Мовна компетенція (Kompetenzbereiche)*, яка замість «читання/аудіювання» у стандарті використовує термін «сприйняття та продукція» і стосується:

- візуального сприйняття, де учень/учениця повинен/на розуміти складні оповідні структури, розрізняти нюанси міміки (немануальні компоненти) та класифікатори;

- жестового продукування, як здатність будувати граматично правильні речення з використанням просторової побудови (локалізації) та правильного використання темпу.

2. Просторовий синтаксис (граматичний стандарт)

На рівні 4 класу учень/учениця має вміти розташовувати об'єкти в «жестовому просторі» перед собою, щоб позначати дійових осіб. Приклад завдання: «Опиши свою дорогу до школи, використовуй класифікатори для позначення руху автомобілів та пішоходів».

3. Метамовна обізнаність (Reflexion)

Учень розглядає ÖGS як лінгвістичну систему. Стандарт вимагатиме, щоб дитина вміла пояснити різницю між прямим перекладом з німецької (LBG — жестова німецька) та справжньою жестовою мовою (ÖGS), яка має власну структуру «*підмет — додаток — присудок*».

Для 1-го класу початкової школи в Австрії стандарти ÖGS, як першої мови (M₁) орієнтовані на перехід від побутового спілкування до усвідомленого використання мовних структур (Free University of Bozen-Bolzano, 2025; LcL-Institut für Sprachen und Kommunikation, n.d.). Навчання першокласників базується на ігровому, але чітко структурованому підході.

Ключові дескриптори компетенцій ÖGS (M₁) (Таблиця 11.8) для учня 1-го класу

Таблиця 11.8

Ключові дескриптори компетенцій першокласника у австрійській жестовій мові

| сфера компетенції | конкретний показник (що дитина має вміти) | приклад завдання |
|--|---|---|
| Семантика (жестівниковий запас) | Володіння базовими жестами: сім'я, кольори, тварини, шкільне приладдя, числа до 20. | показати жестами три речі, які лежать у твоєму рюкзаку |
| Просторова побудова (локалізація) | Здатність призначати (закріпити) місце в просторі для 2-3 об'єктів або людей. | поставити маму праворуч, а тата ліворуч у своєму просторі та розказати, де вони |
| Немануальні сигнали | Використання виразу обличчя для позначення емоцій (радість, сум, злість) у виді питального речення. | показати речення МАМА СПИТЬ? так, щоб зрозуміти, що це запитання |

| | | |
|--|---|---|
| Класифікатори (базові) | Використання рук для позначення форми (кругле, плоске) та руху (вгору, вниз). | показати, як м'ячик котиться по столу і падає на підлогу |
| Дактильна абетка | Чітке відтворення дактилем власного імені та розпізнавання дактилем, що показує вчитель. | продактилювати своє ім'я та прізвище (без помилок) |
| Культурна ідентичність | Розуміння правил привернення уваги (торкання за плече, вмикання світла) та зорового контакту. | показати, як правильно покликати вчителя, якщо він дивиться в інший бік |
| Деталізація ключових компетенцій для 1-го класу | | |
| ЖЕСТОВЕ ІМ'Я та само-ідентифікація | знання і розуміння свого імені жестовою мовою | показати своє ЖІ, пояснити його походження (етимологію), якщо воно пов'язане з її зовнішніми ознаками чи характером |
| простір як аркуш паперу, жестове вікно | знання і навички володіння руками, вимога - не розмахувати ними безцільно | навчати володіти простором перед собою - зошит, жестове вікно (від голови до пояса, на ширині плечей) |
| візуальна увага, її концентрація і тривалість | здатність безперервно стежити за розповіддю вчителя мовою ÖGS впродовж 5-7 хв., не відволікаючись, що є базою для подальшого навчання | навчати концентрувати візуальну увагу, розвивати здатність без перерви стежити за ЖМ вчителя впродовж 5-7 хв. |





Система оцінювання першокласника базується на Портфоліо або звіту про розвиток навчання замість традиційних балів чи оцінок (A1, CEFR/ProSign). Вчитель має аркуш звіту з пунктами:

- самостійно (виконує жест і граматичну конструкцію впевнено),
- з підтримкою (потребує підказки або копіювання жесту вчителя),
- потребує практики,

у яких ставить відповідну позначку.

Схема оцінювання синтаксичного складника ЖМ у першокласника (Таблиця 10.9).

Таблиця 11.9
Оцінювання синтаксичного досвіду у жестовій мові (A1, CEFR/ProSign)

| Тип речення | Критерій оцінювання (позиція брів) | «добре», якщо ... |
|---------------------------------------|---|---|
| 1. Загальне питання ТАК/НІ | підняті брови + легкий нахил голови вперед | підіймає брови наприкінці жесту, запитує: ТИ ХОЧЕШ ЯБЛУКО?  |
| 2. Спеціальне питання ХТО? ЩО? ДЕ? | насуплені (зведені) брови + контакт очей | хмурить брови, коли запитує: ДЕ ТВІЙ ОЛІВЕЦЬ?  |
| 3. Стверджувальне речення | нейтральна або легка фіксація погляду | Обличчя відповідає контексту (спокійне, якщо розповідь нейтральна)  |
| 4. Заперечення | одночасне хитання головою («ні») під час виконання жестодії | хитає головою саме в момент виконання жесту НЕМАЄ або НЕ ХОЧУ  |

В австрійській системі оцінювання для 1 класу (рівень A1.1 за шкалою CEFR для жестових мов) граматику і синтаксис оцінюється не через знання термінів, а через правильність візуальної форми (A1, CEFR/ProSign). Оскільки брови та міміка в ÖGS виконують роль пунктуації та відмінків, вчитель використовує дуже конкретний перелік критеріїв. Це база, яка замінює знаки питання та оклику, які притаманні словесній мові.

При вивченні просторової граматики (локалізації) оцінюється здатність закріплювати об'єкти (предмети) у просторі.

Стабільність місця - дитина вказує ПЕС знаходиться праворуч, погляд спрямовується праворуч і додається вказівний жест впродовж усієї короткої розповіді.

Використання погляду (Eye-Gaze) дитини стосується спрямування на те місце у просторі, де вона «розташувала» об'єкт. Якщо вона каже про ВИСОКЕ ДЕРЕВО, її погляд має бути спрямований трохи вгору.

При вивченні класифікаторної граматики (базовий рівень) першокласники вчаться передавати форму і розмір об'єкта (предмета) руками. При передачі розміру може використовуватися щокі - ВЕЛИКИЙ МЯЧ, НАДУВАТИ КУЛЬКУ та ін., або втягування щік - при показі МАЛЕНЬКОЇ МИШКИ. Форма стосується чіткості конфігурації руки для опису предмета (пласке, кругле, довге та ін.).

Кінетична (фонологічна) точність стосується механіки жесту і в якості критеріїв засвоєння послуговується: *симетрією* - рух синхронний і на однаковій висоті у дворучних жестах, наприклад, ШКОЛА, жестовим вікном -

руки користувача не повинні виноситися за межі зони видимості (занадто високо, занадто широко, занадто низько, занадто віддалено від себе).

Поведінкові критерії діалогічного жестового дискурсу опираються на:

а) *зоровий контакт* з оцінюванням здатності дитини тримати такий зв'язок зі співрозмовником (вчителем). Граматика жестової мови втрачається, коли дитина дивиться на свої руки, а не на співрозмовника;

б) *черговість* показу інформації відповіді на запитання. Вміння чекати, поки співрозмовник закінчить жест, перш ніж почати надавати відповідь (аналогічно, як в усному мовленні).

Наведемо приклад оціночного коментаря вчителя до інтонаційного оформлення простих речень першокласника Макса.

«Макс правильно використовує підняті брови для питань ТАК?/НІ?, втім іноді забуває хмурити брови у питаннях ДЕ? Його локалізація об'єктів у просторі стабільна, але йому слід більше використовувати погляд для фіксації предметів» (A1, CEFR/ProSign).

Для перевірки граматичних критеріїв у 1-му класі австрійські педагоги часто використовують вправу під назвою «Чарівна кімната» (Das Zauberzimmer). Вона дозволяє одночасно оцінити семантику, локалізацію в просторі та міміку. Надамо опис цієї вправи та критерії, за якими вчитель ставить бали.

Вправа «Чарівна кімната».

Завдання: вчитель ставить перед дитиною порожню коробку (або позначає простір на парті) і просить дитину «розставити» там три предмети, а потім поставити питання про них.

Етап 1. Локалізація (просторова граматика)

Завдання

- Постав ліворуч велику синю вазу, а праворуч - малий жовтий м'яч.

Що оцінює вчитель:

Чи зафіксувала дитина «вазу» ліворуч і чи дивилася вона в той бік (eye-gaze)?

Чи використала дитина надуті щоки для «великої» вази та втягнуті щоки для «малого» м'яча?

Етап 2. Питальні конструкції (мімічна граматика)

1. Завдання

Тепер запитай мене: ТАМ Є М'ЯЧ?' (ТАК/НІ), ДЕ ВАЗА? (спеціальне питання).

2. Що оцінює вчитель:

Брови вгору: На запитальному реченні ТАМ Є М'ЯЧ?» (питання на ТАК/НІ).

Брови вниз (насуپлені): На реченні «ВАЗА ДЕ?» (спеціальне питання).

Етап 3. Заперечення та зворотний зв'язок

Завдання.

Вчитель навмисно переставляє предмети місцями, а дитина має виправити: - НІ, ВАЗА НЕ ТАМ, ВОНА ЛІВОРУЧ.

Що оцінює вчитель? Синхронність хитання головою з жестом заперечення.

Як оцінює вчитель - використовує лист для заповнення (Таблиця 11.10).

Таблиця 11.10

Лист оцінювання елементів граматики жестовою мовою (A₁, CEFR/ProSign)

| Параметр граматики | Оцінка | Коментар вчителя |
|--------------------|--------|---|
| Брови (ТАК/НІ) | + | чітко підіймає брови, фіксує погляд на вчителіві |
| Брови (ДЕ/ЩО) | +/- | іноді забуває хмурити брови, речення звучить як ствердження |
| Консистентність | + | об'єкти «не літають»: ваза залишилася там, де її поставили |
| Використання щік | - | ще не використовує міміку для позначення розміру |

Ця вправа знімає стрес, бо дитина сприймає це як гру. Але для вчителя це чіткий зріз того, чи розуміє першокласник, що обличчя — це не просто емоції, а граMATика.

Таким чином, розробка стандарту з предмету “Австрійська жестова мова” була частиною мовного планування науковців, практиків і забезпечила чіткі орієнтири для вчителів у вивченні основних складових програми і навчального плану, а також критерії обов'язкових компетенцій, відмінних від словесної - німецької мови.

Проект стандартизації австрійської жестової мови (ÖGS) як «мови навчання» (Medium of Instruction) передбачає використання жестової мови не лише як навчального предмета, а й як основного засобу викладання інших дисциплін. У межах такого підходу реалізується модель жестової двомовності (bimodal bilingual education), за якої навчання здійснюється безпосередньо жестовою мовою з паралельною підтримкою письмової німецької (Krausneker, 2015; European Union of the Deaf, 2020).

Для забезпечення предметного навчання ÖGS розробляються та впроваджуються спеціалізовані жестові термінологічні ресурси (subject-specific sign lexicons), що охоплюють різні галузі знань, зокрема:

а) природничі науки (Wissenschaftskommunikation in ÖGS):

Математика: геометричні фігури, алгебраїчні функції, числення.

Біологія: анатомія людини, генетика, ботаніка, еволюційні процеси.

Фізика: механіка, електрика, термодинаміка, квантова фізика.

Хімія: назви елементів таблиці Менделєєва, типи хімічних реакцій, органічна хімія.

б) *суспільних та гуманітарних наук*

Історія: епохи, назви історичних подій (наприклад, "Гайматкунде"), терміни, пов'язані з Голокостом та правами людини.

Географія: назви країн, океанів, тектоніка плит, кліматичні зони.

Політика та право: державні інституції, юридичні терміни, конституційні права (критично важливо для випускного іспиту *Matura*).

в) *технічна галузь*

Інформатика та ІТ: програмування, архітектура мереж, кібербезпека.

Економіка: менеджмент, маркетинг, бухгалтерський облік.

Такі словники створюються у співпраці університетів, освітніх центрів та спільнот глухих і є важливим інструментом мовного планування корпусу (*corpus planning*) для жестових мов (Krausneker, 2015; University of Graz, n.d.).

Наприклад, на уроці біології вчитель не повинен дактилювати (по буквах) термін ФОТОСИНТЕЗ, а використовувати офіційно затверджений жестовий термін. Візуальна організація уроку надзвичайно важлива. Тому весь матеріал (слайди, відео) повинні бути синхронізовані із візуальним поданням вчителя, щоб в учнів (студентів) не виникало «когнітивного розриву» між баченням на дошці та баченням у вчителя.

На основі зазначеного, спостерігаємо нормативно впорядковане законодавче закріплення стандартів у двох напрямках, які зафіксовані у додатках до Закону про організацію шкіл (*Schulorganisationsgesetz*). Головна новація 2025 року — це введення ÖGS як предмета, який можна обрати для складання *Matura* (випускного іспиту, аналога українського нашого ЗНО/НМТ).

Еколінгвістичний підхід дозволяє виявити дисбаланси, розглядаючи австрійську жестову мову не лише як об'єкт правового захисту, а як живий мовний ресурс (Таблиця 11.11), залежний від доменів використання, інтергенераційної передачі та соціальних ідеологій.

З погляду статусної мовної політики статусна стійкість та інституційний вимір Австрії демонструє високий рівень формального визнання жестової мови. Включення ÖGS до Федеральної конституції символічно закріплює її як мовний ресурс глухої спільноти та визнає культурно-мовну специфіку глухих осіб. У термінах еколінгвістики це створює сприятливе «макросередовище» для існування мови. Втім, статусна стійкість не повністю трансформується в освітні практики, оскільки визнання ÖGS не автоматично означає її системне

Таблиця 11.11

Еколінгвістичні індикатори оцінювання жестомовної політики у сфері освіти Австрії

| № | Критерій | Тип мовного планування | оцінка | пояснення |
|---|-------------------------------------|---|-----------------|---|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | Висока | Австрійська жестова мова (ÖGS) визнана на конституційному рівні (2005), що забезпечує формальний правовий статус. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне / Функціональне | Середньо висока | Діють університетські програми (напр., у Відні та Граці), державне фінансування перекладацьких послуг; однак імплементація залежить від регіонів. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | Середня | Проводяться лінгвістичні дослідження, створюються словники та корпуси, але стандартизація не повністю завершена. |
| 4 | Варіативність | Корпусне | Середня | Наявні регіональні варіанти ÖGS; політика радше описова, ніж нормативна. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | Помірна | Інклюзивна освіта переважає; білінгвальні моделі існують, але не є системно закріпленими. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне / Еколінгвістичний показник | Помірна | Більшість глухих дітей народжуються у чуючих сім'ях; передача мови залежить від освітніх і соціальних умов. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Інтегративний (усі типи) | Середньо висока | Активна спільнота користувачів, функціонування в освіті, культурі та публічній сфері. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне / Функціональне | Середня | Держава забезпечує правові гарантії та переклад, але політика не має комплексної довгострокової стратегії. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | Помірні | Технологізація, домінування усномовних підходів та медикалізація глухоти створюють потенційні загрози мовній екосистемі. |

використання як мови навчання. Таким чином, між юридичною екологією мови та її освітньою екологією виникає розрив.

У корпусному вимірі австрійська жестова мова перебуває на стадії активного наукового опису й кодифікації, зокрема через лінгвістичні дослідження, створення жестівників і навчальних матеріалів. Водночас еколінгвістичний аналіз показує амбівалентність цього процесу: з одного боку, корпусне планування підвищує видимість і легітимність ÖGS, а з іншого — може сприяти редукції природної варіативності, особливо в освітньому контексті. Австрійська практика загалом тяжіє до м'якої стандартизації, що узгоджується з еколінгвістичним принципом збереження мовного різноманіття, однак у школах це часто поєднується з домінуванням усного підходу.

Функціональне використання та життєздатність у сфері освіти є найбільш проблемним аспектом жестомовної політики Австрії, зокрема в системі освіти. Попри правове визнання ÖGS, більшість глухих учнів навчаються в інклюзивних або спеціальних закладах, де жестова мова використовується фрагментарно або як допоміжний засіб комунікації, а не як повноцінна мова навчання. З еколінгвістичної перспективи це створює ризики для життєздатності мовної екосистеми, оскільки обмежується інтергенераційна передача мови та її функціональне закріплення в ключовому домені соціалізації. У результаті виникає парадокс: високий рівень статусної підтримки поєднується з поступовим звуженням функціонального простору жестової мови.

Загалом жестомовна політика Австрії демонструє типову для ЄС модель асиметричного мовного планування, коли статусне й корпусне планування випереджають функціональне. З еколінгвістичної точки зору, це означає, що мовна екосистема ÖGS залишається вразливою, попри формальне визнання. Досвід Австрії підтверджує методологічну тезу про те, що стійкість жестової мови визначається не лише правовим статусом, а насамперед широтою та стабільністю її освітнього використання, що має принципове значення для аналізу й планування жестомовної політики країн-вступників в євроінтеграційному контексті.

Аналітична рамка оцінювання стійкості, варіативності та життєздатності австрійської жестової мови в національній мовній екосистемі Австрії ґрунтується на еколінгвістичному підході до мовної політики, який розглядає мову як частину цілісної мовної екосистеми, що формується у взаємодії правових норм, інституційних практик, соціальних ідентичностей та освітніх середовищ (Haugen; Ruiz; Kramersch). У цьому підході жестова мова постає не лише як об'єкт правового регулювання, а як живий мовний ресурс, життєздатність якого залежить від балансу між захистом, використанням і передачею. Для Австрії така рамка є методологічно доцільною, оскільки ÖGS має конституційне визнання, але водночас функціонує в умовах домінування усної форми німецької мови та переважно усно-орієнтованих освітніх інклюзивних моделей.

Стійкість австрійської жестової мови. У межах цієї рамки критерій *стійкості* жестової мови визначається як її здатність зберігати позиції в національній мовній екосистемі в довгостроковій перспективі, незалежно від демографічних, освітніх чи політичних змін. Для Австрії ключовими індикаторами стійкості є конституційне визнання ÖGS, наявність правових гарантій доступу до перекладу, інституційна підтримка перекладацьких сервісів і наукових досліджень, а також символічна легітимація жестової мови як повноцінної мови національної спільноти глухих. З еколінгвістичної перспективи можна констатувати, що Австрія демонструє високий рівень статусної стійкості, однак ця стійкість значною мірою має нормативно-декларативний характер і лише частково транслюється у щоденні освітні та соціальні практики.

Варіативність мовних ресурсів ÖGS розглядається як ключова ознака здорової мовної екосистеми, що забезпечує адаптивність і внутрішню динаміку мови. У випадку австрійської жестової мови вона охоплює регіональні та соціальні варіанти ÖGS, міжпоколінні відмінності, а також співіснування природної жестової мови з калькованими та двомодальними формами комунікації. Корпусне мовне планування в Австрії загалом орієнтоване на обмежену, описову кодифікацію, що дозволяє зберігати мовну різноманітність і не нав'язує жорсткої стандартизації. Водночас у сфері освіти варіативність часто редукується через пріоритет усного мовлення або технічно-адаптивних форм жестування, що з еколінгвістичного погляду може звужувати мовну нішу ÖGS і знижувати її екологічну гнучкість.

Життєздатність жестової мови визначається як її здатність повноцінно функціонувати в ключових соціальних доменах і забезпечувати стабільну інтергенераційну передачу. Для Австрії цей критерій безпосередньо пов'язаний із функціональним мовним плануванням, насамперед у сфері освіти. Попри формальне визнання ÖGS, її використання як мови навчання залишається обмеженим, а більшість освітніх траєкторій для глухих дітей орієнтовані на усну німецьку мову з частковим залученням жестів. У результаті життєздатність ÖGS значною мірою підтримується поза формальною освітою — у спільнотах глухих, сімейних та неформальних середовищах, що створює ризики для довгострокового відтворення мови.

Таким чином, аналітична рамка дозволяє охарактеризувати австрійську жестову політику як екологічно асиметричну: висока статусна стійкість поєднується з обмеженою функціональною життєздатністю та частково зниженою варіативністю в освітньому домені. Методологічна цінність цієї рамки полягає в її здатності виявляти не лише формальні досягнення мовної політики, а й внутрішні дисбаланси мовної екосистеми, що мають критичне значення для порівняльного аналізу країн Європейського Союзу та для оцінювання перспектив розвитку жестомовної політики України в євроінтеграційному контексті.

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики у сфері освіти Австрії ґрунтується на розумінні освітнього середовища як ключової мовної ніші, у якій відбувається або підтримка, або ерозія життєздатності австрійської

жестової мови (Österreichische Gebärdensprache, ÖGS). У цьому контексті освіта розглядається не лише як інструмент передачі знань, а як центральний механізм інтергенераційної трансмісії мови, формування.

Розрахунок коефіцієнтів для Австрії за 9-критеріальною оцінкою (Таблиця 11.12).

Вхідні дані бальних оцінок

Таблиця 11.12

Розрахунок коефіцієнтів для Австрії

| № | Критерій | Бал |
|---|-------------------------------------|-----|
| 1 | Статусна стійкість | 5 |
| 2 | Інституційна підтримка | 4 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 3 |
| 4 | Варіативність | 3 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 2 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 3 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 4 |
| 8 | Рівень державного втручання | 3 |
| 9 | Ризики | 2 |

Розрахунок коефіцієнтів за типами планування

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_s = \frac{C_1 + C_2 + C_8}{3} = \frac{5 + 4 + 3}{3} = \frac{12}{3} = 4.02. \text{ Корпусне планування (C3, C4)}$$

$$K_c = \frac{C_3 + C_4}{2} = \frac{3 + 3}{2} = 3.03. \text{ Функціональне планування (C5, C6, C7)}$$

$$K_f = \frac{C_5 + C_6 + C_7}{3} = \frac{2 + 2 + 4}{3} = \frac{8}{3} \approx 2.674. \text{ Коефіцієнт ризику (інверсійний)}$$

$$K_r = 6 - C_9 = 6 - 2 = 4 \text{ Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)}$$

$$KEI = \frac{K_s + K_c + K_f + K_r}{4} = \frac{4.0 + 3.0 + 2.67 + 4.0}{4} = \frac{13.67}{4} \approx 3.42 \text{ Інтерпретація}$$

- $K_s = 4.0 \rightarrow$ високий рівень статусного планування
- $K_c = 3.0 \rightarrow$ середній рівень корпусного планування
- $K_f = 2.67 \rightarrow$ помірно низький рівень функціонального планування
- $K_r = 4.0 \rightarrow$ помірний рівень ризиків (інверсійний показник)

$KEI = 3.42 \rightarrow$ помірно стабільна система, потребує посилення функціональних аспектів (особливо освіти та інтергенераційної передачі).

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики Австрії за 9-критеріальною моделлю показала чітку асиметрію між типами мовного планування. Статусне планування ($K_s = 4.0$) демонструє високий рівень нормативної стабільності, що забезпечується конституційним визнанням австрійської жестової мови (ÖGS) та наявністю державних інституцій для підтримки користувачів мови. Корпусне планування ($K_c = 3.0$) розвинене середньо: ведуться лінгвістичні дослідження та створюються словники, але проектна стандартизація та оновлення термінології залишаються неповними, що створює певну варіативність у використанні мови.

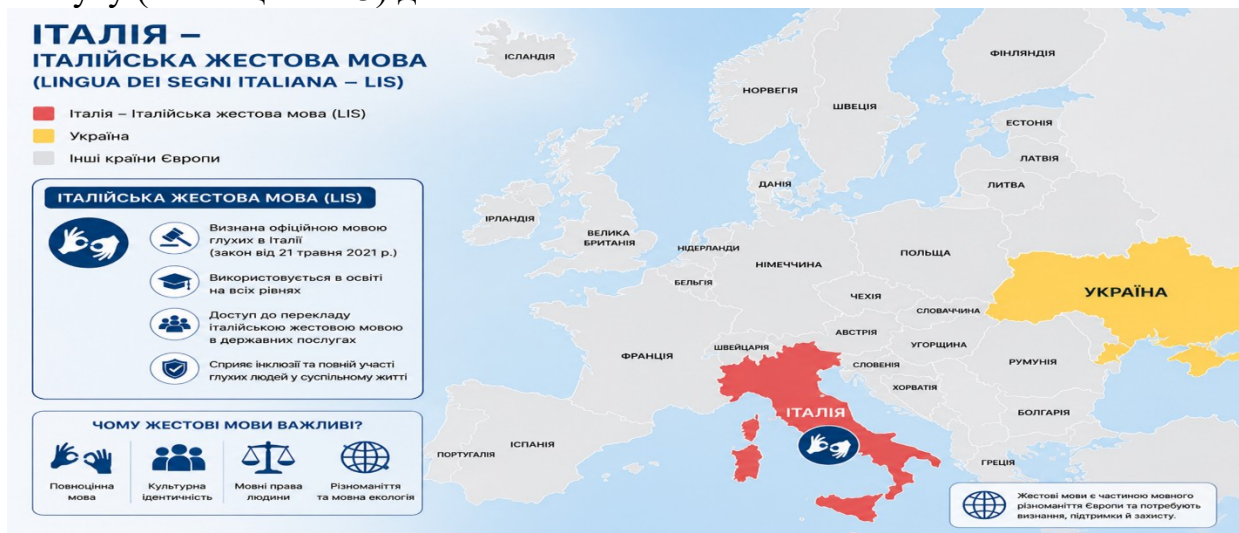
Функціональне планування ($K_f = 2.67$) є найслабшою ланкою, що відображає обмежену ефективність двомовної моделі в освіті та низький рівень природної інтергенераційної передачі ÖGS у сім'ях чуючих батьків. Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 4.0$) підкреслює наявність потенційних загроз, пов'язаних з технологізацією, домінуванням усномовних підходів і скороченням спеціальних освітніх закладів. Загальний інтегральний індекс KEI = 3.42 свідчить про помірну стабільність системи: Австрія має сильну нормативну основу, але для забезпечення довгострокової життєздатності ÖGS необхідне посилення функціонального використання мови та підтримка міжпоколінної передачі.

Подана таблиця дає змогу системно оцінити жестомовну політику у сфері освіти Австрії крізь призму еколінгвістичних критеріїв, поєднуючи статусне, корпусне та функціональне мовне планування. Такий формат забезпечує прозорість аналітичних процедур і дозволяє безпосередньо порівнювати національні кейси за єдиною методологічною матрицею.

Отримані результати свідчать про дисбаланс між високим рівнем статусного планування та низькою функціональною реалізацією жестової мови в освіті, що є критичним чинником для оцінки її життєздатності, хоча варто віддати належне дієвим крокам планування стандартів ЖМ в системі навчання. Саме цей дисбаланс формує основні екологічні ризики й визначає напрями подальшого порівняльного аналізу в контексті Європейського Союзу та країн-вступників.

11.3. ІТАЛІЙСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Визнання італійської жестової мови (LIS) у 2021 році завершило тривалий період часткової регіональної та освітньої підтримки без загальнодержавного статусу (Таблиця 11.13) для значної кількості носіїв мови в Італії.



Таблиця 11.13

Мовно-демографічні показники Італії (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело |
|--------------------------------|---|--|
| Чисельність населення | ≈ 59,0 млн осіб (2024–2025) | (ISTAT, 2024) |
| Державна мова | Німецька (Deutsch), єдина державна мова | (Constitution of Italy, 1948/2022) |
| Назва жестової мови | Італійська (italiano), офіційна державна мова | (Law No. 69/2021) |
| Статус жестової мови | Офіційно визнана мовою Глухої спільноти | (Law No. 69/2021) |
| Рік узаконення | 2021 (державне законодавче визнання) | (Law No. 69/2021) |
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ 40 000–60 000 осіб | (European Union of the Deaf, 2023; Ethnologue, 2023) |

Примітки: Дані щодо чисельності населення наведено за матеріалами Національного інституту статистики Італії (ISTAT) за 2024–2025 роки. Оцінки кількості носіїв LIS є приблизними та залежать від критеріїв включення (рідні носії, двомовні користувачі, перекладачі).

В Італії кількість користувачів італійської жестової мови (Lingua dei Segni Italiana) оцінюється приблизно у 60 000–100 000 осіб, з яких близько 40 000 становлять глухі носії мови, хоча окремі джерела подають нижчі оцінки активного використання - близько 5 000 активних глухих користувачів в окремих дослідницьких оцінках (European Union of the Deaf, 2025; Ethnologue / LanguageMap, 2025).

Серед європейських країн Італія посідає важливе місце у впровадженні ідей інтегрованого та інклюзивного навчання, одна з перших визнала їх і визначила найприйнятнішою формою здобуття освіти всіх здобувачів з ООП.

Статус італійської мови визначено відповідно до Конституції Італійської Республіки (непрямо — через загальнонаціональну мовну практику та судову інтерпретацію). А Закон № 69 від 21 травня 2021 року вперше визнав LIS та тактильну жестову мову як офіційні мови глухих і сліпоглухих осіб.

Глухі люди (в Італії близько 1/1000), після діагностування втрати слуху в дитинстві починають логопедичну терапію, тільки ГДГБ (близько 5% народжуються глухими) піддаються впливу ЖМ з народження, набувають її спонтанно, як це роблять чуючі діти зі звуковим мовленням (Rinaldi et al., 2014, 2018; Volterra, 2014). Велика кількість глухих дітей народжується в чуючих родин (близько 95%) і в таких випадках лише зрідка мають доступ до ЖМ в перші роки, але набувають її на більш пізніх етапах свого життя. В одному з європейських опитувань країн Євросоюзу 1996-1997 років (Kyle & Allsop 1998) констатується 10% глухих італійських учнів, які познайомилися з ЖМ у віці 19 років.

В італійській державній школі (рівні ISCED 0–3, приблизно від 3 до 18 років) сім'ї глухих учнів можуть, окрім призначення «вчителя підтримки» (*insegnante di sostegno*), клопотати про залучення асистента з комунікації, який забезпечує використання найбільш відповідної мовної модальності для конкретного учня, зокрема *Lingua dei Segni Italiana* (LIS), жестову італійську (*Segnato Italiano, SI*) або усну італійську мову з підсиленою візуальною (губною) артикуляцією (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022; Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa, 2020; European Union of the Deaf, 2021).

Невелика кількість державних шкіл в Італії впроваджує двомовні освітні програми, що передбачають використання італійської мови та італійську жестову мову (*Lingua dei Segni Italiana, LIS*) у навчальному процесі для глухих і слабкочуючих учнів. У таких класах учителі можуть безпосередньо використовувати LIS або підписану італійську мову (*Segnato Italiano, SI*), а також залучається перекладач LIS, який забезпечує двосторонній переклад між італійською мовою та LIS у режимі реального часу.

Функціонування двомовних моделей освіти сприяє не лише доступу до навчального змісту жестовою мовою, а й розширює можливості комунікативної взаємодії між глухими та чуючими учнями, а також між педагогами різного мовного профілю як у класному середовищі, так і поза ним (European Union of the Deaf, 2021; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022; Virginia Volterra, 2004). Всі глухі італійці вивчають і використовують усну і письмову форму італійської мови, більшість з них також набувають і використовують LIS у своєму повсякденному житті, хоча і з великою індивідуальною варіативністю володіння кожною мовою. Мовний розвиток усіх ГД, зокрема вивчення італійської, завжди визначається деякими змінними: ступенем втрати слуху, віком встановлення діагнозу та використання СА або КІ, видом реабілітації, кількістю та якістю взаємодії з носіями італійської або користувачами LIS і, нарешті, освітньою програмою.

Еколінгвістичний підхід дозволяє виявити особливості, розглядаючи італійську жестову мову і як об'єкт правового захисту, і як живий мовний ресурс (Таблиця 11.14), залежний від специфіки використання, інтергенераційної передачі та соціальних ідеологій.

Відсутність офіційного правового статусу. Попри тривалу наукову та правозахисну дискусію, *Lingua dei Segni Italiana* (LIS) не має повністю еквівалентного до усних мов конституційного або системного законодавчого статусу в Італії. Хоча Закон № 104/1992 та Закон № 20/2021 визнають та частково підтримують жестову мову, її статус у сфері освіти та державного управління залишається обмежено інституційно закріпленим. З еколінгвістичної перспективи це означає асиметрію між мовним ресурсом і його статусним визнанням, що послаблює стабільність LIS як повноцінної соціальної мови (Nocera, 2018; European Union of the Deaf, 2021).

Таблиця 11.14

Еколінгвістичні індикатори оцінювання жестомовної політики у сфері освіти Італії

| № | Критерій | Тип мовного планування | Бал | Характеристика |
|---|-------------------------------------|------------------------|-----|---|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 4 | LIS офіційно визнана законом у 2021 р., що зміцнило правовий статус, але практична імплементація ще триває. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 3 | Держава підтримує перекладацькі послуги та окремі освітні ініціативи, проте регіональні відмінності значні. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 3 | Наявні словники, академічні дослідження та корпусні проєкти, однак стандартизація термінології неповна. |
| 4 | Варіативність | Корпусне | 2 | Сильна регіональна варіативність LIS; відсутність єдиної національної норми. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 2 | Інклюзивна модель домінує; двомовна освіта не має системного характеру. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 2 | Передача LIS здебільшого через спеціальні школи та спільноту глухих; у сім'ях чуючих батьків обмежена. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 3 | Активна спільнота, культурні ініціативи, медійна присутність, але мовне середовище нестабільне. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 3 | Законодавче втручання є, але комплексної довгострокової мовної стратегії поки що немає. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 3 | Основні ризики: інклюзія без мовного середовища, технологізація, демографічні зміни. |

Фрагментарність інституційної підтримки. Інституційна підтримка LIS в Італії має децентралізований і нерівномірний характер. Окремі регіони та муніципалітети (зокрема Апулія, Лаціо, Ломбардія) реалізують освітні проекти, що включають:

- викладання LIS у школах;
- залучення асистентів комунікації;
- університетські курси з жестової мови.

Втім, ці ініціативи не інтегровані у єдину національну мовно-освітню політику, що створює фрагментоване мовне середовище та обмежує доступ до стандартизованої освіти LIS (ISTC-CNR, 2019; EASNIE, 2022).

Корпусна розвиненість та варіативність. Італійська жестова мова демонструє достатньо високий рівень корпусної розробленості: існують академічні дослідження, словники, навчальні програми та цифрові ресурси. Водночас, мова характеризується значною регіональною варіативністю, що є природним елементом мовної екології. З одного боку, це підсилює мовне різноманіття як позитивний еколінгвістичний чинник; з іншого — відсутність централізованої стандартизації та обмежена інтеграція в освіту знижують функціональну стабільність корпусних ресурсів у реальних комунікативних практиках (Volterra et al., 2019).

Функціональне використання у школах. Освітня система Італії залишається переважно усно-орієнтованою або змішаною (усна + тотальна комунікація). У навчанні глухих учнів часто застосовуються:

- перекладачі LIS;
- підписана італійська (Signed Italian / SI);
- індивідуальна підтримка через залучення.

Втім, італійська жестова мова рідко функціонує як повноцінна мова навчання (medium of instruction), що обмежує розвиток двомовної моделі, не сприяє повноцінному становленню ЖМ, як мови навчання, та знижує освітню автономію глухих учнів (European Union of the Deaf, 2021; Pizzuto & Pietrandrea, 2018).

Екологічні ризики. Сукупність чинників — часткове правове визнання, регіональна фрагментарність та домінування усної освітньої моделі — створює низку еколінгвістичних ризиків:

- ризик мовної депривації (обмежений доступ до природної мови навчання);
- зниження міжгенераційної передачі LIS;
- нерівність освітніх можливостей для глухих учнів;
- редукція LIS до допоміжного інструмента замість повноцінної мови.

З позиції екології мови це свідчить про нестабільну статусно-функціональну рівновагу мовної системи, де ресурс існує, але його соціальна реалізація є обмеженою.

Розрахунок коефіцієнтів

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_s = \frac{4+3+3}{3} = \frac{10}{3} \approx 3.33$$

2. Корпусне планування (C3, C4)

$$K_c = \frac{3+2}{2} = 2.5$$

3. Функціональне планування (C5, C6, C7)

$$K_f = \frac{2+2+3}{3} = \frac{7}{3} \approx 2.33$$

4. Коефіцієнт ризику (інверсійний)

$$K_r = 6 - 3 = 3$$

5. Інтегральний еколінгвістичний індекс

$$KEI = \frac{3.33+2.5+2.33+3}{4} = \frac{11.16}{4} \approx 2.79 \text{ інтерпретація}$$

• $K_s = 3.33 \rightarrow$ помірно середній рівень статусного планування (законодавче визнання є, але механізми реалізації розвиваються).

• $K_c = 2.5 \rightarrow$ помірний рівень корпусного планування (значна варіативність, недостатня стандартизація).

• $K_f = 2.33 \rightarrow$ помірно низький рівень функціонального планування (обмежена системна двомовна освіта, слабка інтергенераційна передача).

• $K_r = 3.0 \rightarrow$ помірні ризики.

$KEI = 2.79 \rightarrow$ система є помірно стабільною, але екологічно вразливою.

З еколінгвістичної перспективи Італія перебуває на етапі переходу від нормативного визнання до інституційної та функціональної стабілізації. Для довгострокової життєздатності LIS необхідне посилення двомовної освіти, підтримка міжпоколінної передачі та розвиток корпусного планування на національному рівні.

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики Італії свідчить про перехідний характер розвитку системи. Статусне планування ($K_s = 3.33$) демонструє позитивну динаміку після офіційного визнання італійської жестової мови (LIS) у 2021 році, втім інституційна підтримка та практична імплементація законодавчих норм залишаються нерівномірними. Корпусне планування ($K_c = 2.5$) є помірним: попри наявність словників і наукових досліджень, значна регіональна варіативність і відсутність повної стандартизації обмежують цілісність мовної інфраструктури на національному рівні.

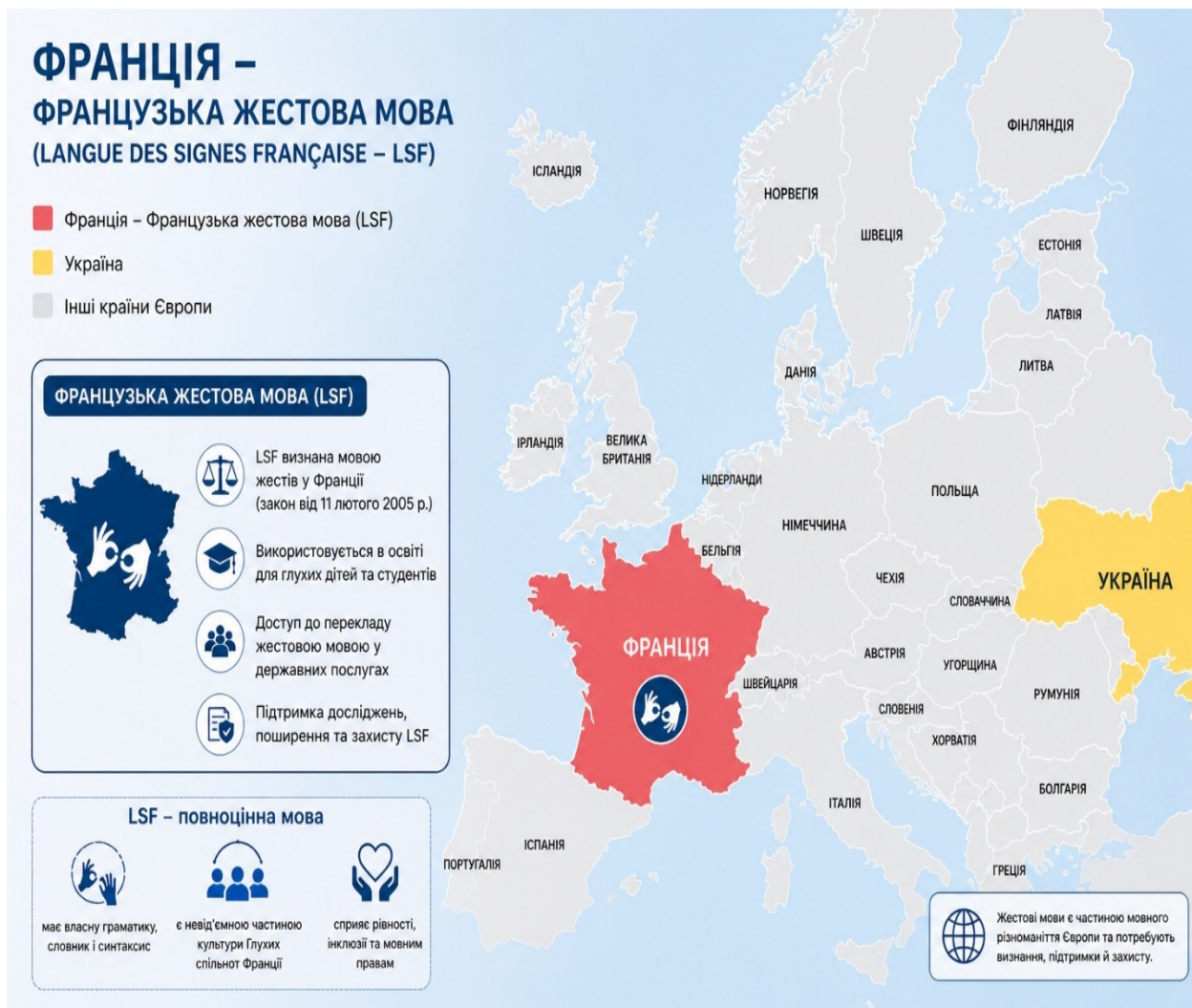
Найбільш уразливим компонентом є функціональне планування ($K_f = 2.33$), що відображає недостатньо системне використання LIS в освіті та обмежену інтергенераційну передачу мови. Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 3.0$) вказує на помірні, але структурні загрози, пов'язані з домінуванням інклюзивної моделі без повноцінного мовного середовища та технологічними змінами. Загальний інтегральний індекс $KEI = 2.79$ характеризує Італію як помірно стабільну, але екологічно вразливу систему, де подальша життєздатність LIS залежить від посилення функціонального використання, підтримки міжпоколінної передачі та стратегічного розвитку корпусного планування.

Еколінгвістичний аналіз показує, що італійська жестова мова в Італії перебуває у стані частково інституціоналізованої, але недостатньо системно

інтегрованої мовної системи. Її розвиток характеризується парадоксом: високий корпусний потенціал і культурна значущість поєднуються з обмеженою статусною легітимністю та фрагментарною освітньою реалізацією.

11.4. ФРАНЦУЗЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Згідно з сучасними соціолінгвістичними та правовими нормами ЄС, французька жестова мова (Langue des Signes Française, LSF) розглядається не просто як засіб комунікації, а як фундаментальний елемент культурної та мовної ідентичності спільноти Глухих.



LSF — це рідна мова спільноти Глухих Франції (Таблиця 11.15), яку самі носії та дослідники (Deaf Studies) визначають як повноцінну природну мову з власною граматикою та синтаксисом.

Таблиця 11.15

Мовно-демографічні показники Франції (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|-----------------------|------------------------------|-----------------------|
| Чисельність населення | ≈ 68,0 млн. осіб (2024–2025) | (INSEE, 2024) |

| | | |
|--------------------------------|---|--|
| Державна мова | Французька (français), єдина офіційна мова | (Constitution of France, 1958/2023) |
| Назва жестової мови | Langue des signes française (LSF, французька жести́ва мова) | (Ministère de l'Éducation nationale, 2005) |
| Статус жестової мови | Офіційно визнана мовою спільноти Глухих | (Ministère de l'Éducation nationale, 2005) |
| Рік узаконення | 2005 (закон про рівні права та можливості) | (Ministère de l'Éducation nationale, 2005) |
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ 80 000–100 000 осіб | (European Union of the Deaf, 2023; Ethnologue, 2023) |

***Примітки:** Дані щодо чисельності населення наведено за матеріалами Національного інституту статистики та економічних досліджень Франції (INSEE) за 2024–2025 роки. Статус французької мови визначено відповідно до статті 2 Конституції Франції. Закон № 2005-102 від 11 лютого 2005 р. визнав французьку жести́ву мову як повноцінну мову глухої спільноти. Оцінки кількості носіїв LSF є орієнтовними та варіюють залежно від критеріїв (рідні носії / користувачі як другої мови).*

Окрім материкової Франції, вона має значний вплив на розвиток жестових мов у франкомовних регіонах Швейцарії (LSF-SR) та Бельгії, а історично стала основою для багатьох інших жестових мов світу (Ferri et al., 2024).

Французька модель є класичним прикладом переходу від повного ігнорування мови до її високої законодавчої легітимації.

Соціально-правове становище LSF у французькому суспільстві та освітній системі змінилося у зв'язку з визнанням LSF як повноцінної мови навчання та спілкування на державному рівні Законом № 2005-102 від 11 лютого 2005 року, чим закріпив офіційний статус французької жестової мови (LSF) як самостійної мови навчання та спілкування (Loi n° 2005-102, 2005), що стало правовим фундаментом для двомовної освіти у Франції.

Визнання 2005 року стало необхідним фундаментом, але без корпусного та освітнього планування воно залишається неповним. Спільнота Глухих Франції активно адвокує свої права, проте на законодавчому рівні вона часто виступає як об'єкт соціального захисту. Загалом охоронна політика спрямована на захист LSF від «лінгвістичного геноциду» (за Т. Скутнабб-Кангас) та підтримку її життєздатності.

Статус LSF у Франції перебуває на перетині прав осіб з інвалідністю та лінгвістичних прав. Це означає, що держава часто розглядає мову як інструмент "доступу" (медична модель), тоді як спільнота вимагає визнання її як повноцінної мови навчання (культурна модель), оскільки у спеціальних закладах для глухих катастрофічно бракує місць для навчання.

Мережа спеціалізованої освіти базується на чотирьох державних Національних інститутах для молодих глухих (INJS), розташованих у Парижі, Бордо, Меці та Шамбері, які виконують роль ресурсних центрів та центрів збереження мовної ідентичності (Mulliez, 2022). Завдяки соціолінгвістичним аргументам (як-от критерії Т. Скутнабб-Кангас), LSF легітимізована як рідна мова для глухих французів, що зобов'язує державу забезпечувати її вивчення з

раннього віку. Водночас, спостерігається чіткий освітній виклик, коли статусна політика гарантує право на двомовність, а реалізована модель інклюзії є перешкодою, оскільки декларується номінативно лише фізичним розміщенням дитини в класі, яке не завжди супроводжується реальною мовною підтримкою.

Згідно з аналізом європейських моделей підтримки, Франція прагне забезпечити "гнучкий континуум" послуг, поєднуючи інклюзію в загальноосвітніх школах із фаховою підтримкою в спеціалізованих осередках для збереження критичної маси носіїв мови (European Agency, 2013).

Рівень втручання держави - середній, оскільки держава встановлює правові рамки, але реалізація часто залежить від регіональних освітніх органів. Ставлення до варіативності переважно нейтральне, хоча офіційне визнання сприяє стандартизації мови в освітньому процесі. До ризиків варто віднести декларативність, оскільки попри право на двомовну освіту, доступ до неї залишається нерівномірним, і багато дітей отримують доступ до LSF лише після 5 років.

Сучасна правова таксономія в ЄС розглядає LSF не лише як інструмент доступності, а як культурний актив лінгвістичної меншини, що вимагає переходу від медичної до соціокультурної моделі (Ferri et al., 2024)

Детальний аналіз засвідчує, що Франція створила міцну статусну рамку, але її ефективність залежить від подолання декларативності та реального впровадження двомовних моделей навчання на всіх рівнях освіти.

Еколінгвістична рамка для французької жестової мови (Таблиця 11.16) аналізує статусну стійкість у Франції, як один із найсильніших елементів, бо *Langue des Signes Française* офіційно визнана як мова сама по собі та згадується в Освітньому кодексі, що гарантує право на освіту жестовою мовою (Закон № 2005-102) .

Інституційна підтримка присутня через професійні асоціації перекладачів (AFILS) та освітні ініціативи, проте викладацька мережа недостатньо широка і випробовує виклики з підготовкою кадрів (CAPES LSF) .

Корпусна розвиненість і варіативність показують, що LSF має як ресурси для наукового й практичного опису, так і значну внутрішню мовну різноманітність, що є позитивними екологічними індикаторами.

Функціональне використання в освіті залишається помірним: LSF може використовуватися як мова навчання, але частіше зустрічаються моделі з проміжними формами, включно з *français signé*, що належить до штучних кодованих форм на основі французької, а не природної жестової мови.

Хоча точна кількість усіх невеликих приватних та асоціативних осередків може змінюватися, саме 4 Національні інститути (INJS) з їхньою великою

Еколінгвістичні індикатори оцінювання жестомовної політики у сфері освіти Франції

| № | Критерій | Тип мовного планування | Оцінка | Характеристика |
|---|-------------------------------------|------------------------|--------|--|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 3 | Французька жестова мова (LSF) не має повного конституційного визнання; закон 2005 року визнає права глухих, але формально статус нестійкий. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 3 | Державні установи підтримують переклад і освіту, але рівень підтримки нерівномірний і залежить від регіонів. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 3 | Існують словники, навчальні матеріали та дослідження LSF, але стандартизація та оновлення обмежені. |
| 4 | Варіативність | Корпусне | 3 | Регіональні варіанти LSF широко поширені, нормативна база регіональної стандартизації відсутня. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 2 | Двомовна модель (LSF + французька) не систематично реалізується; більшість глухих дітей навчаються у загальноосвітніх школах з домінуванням усної форми мови. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 2 | Більшість дітей глухі у чуючих сім'ях; мова передається в основному через спеціальні школи або спільноту Глухих. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 3 | Активна глуха спільнота, культурні ініціативи, але вплив інклюзії та медикалізації обмежує стабільність. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 3 | Держава підтримує переклад і освіту, але комплексної стратегії мовного планування немає. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 3 | Основні ризики — інклюзія без повноцінного мовного середовища, технологічне втручання, домінування усної моделі. У деяких регіонах через активне впровадження інклюзії (mainstreaming) спеціальні школи було закрито, що викликає занепокоєння спільноти Глухих щодо втрати доступу до природного мовного середовища |

Джерела: Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées [Закон № 2005-102 від 11 лютого 2005 р. про рівні права та можливості, участь і громадянство осіб з інвалідністю]. (2005). Journal Officiel de la République Française. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000809647/>; European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2013). Organization of provision to support inclusive education: Literature review. <https://www.european-agency.org/resources/publications/organization-provision-support-inclusive-education-literature-review>; Mulliez, J. (2022). Historical and current perspectives on the National Institutes for Young Deaf (INJS) in France. Institut National de Jeunes Sourds de Paris; Ferri, D., Tekuchova, I., & Krolla, E. (2024). Between disability and culture: The search for a legal taxonomy of sign languages in the European Union. European Law Review.

історією і досвідом навчання залишаються фундаментом, який забезпечує збереження LSF як повноцінної мови навчання, підвищуючи рівень за EGIDS.

Інтергенераційна передача підтримується через університетські програми підготовки фахівців, але система шкільної трансмісії LSF поки не є всеохопною.

Рівень державного втручання і ризику показують, що, попри законодавче визнання, певна системна підтримка ще потребує посилення для мінімізації ризиків мовної депривації у сфері освіти.

Розрахунок коефіцієнтів

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_s = \frac{3+3+3}{3} = 3.02. \text{ Корпусне планування (C3, C4)}$$

$$K_c = \frac{3+3}{2} = 3.03. \text{ Функціональне планування (C5, C6, C7)}$$

$$K_f = \frac{2+2+3}{3} = \frac{7}{3} \approx 2.334. \text{ Коефіцієнт ризику (інверсійний)}$$

$$K_r = 6 - 3 = 3. \text{ Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)}$$

$$KEI = \frac{K_s + K_c + K_f + K_r}{4} = \frac{3.0 + 3.0 + 2.33 + 3.0}{4} = \frac{11.33}{4} \approx 2.83$$

Інтерпретація

Статусне планування ($K_s = 3.0$) – середній рівень: LSF визнана законом, але формально статус не є стабільним.

Корпусне планування ($K_c = 3.0$) – середній рівень: існують ресурси та словники, проте вивчення діалектів і особливостей обмежене.

Функціональне планування ($K_f = 2.33$) – помірно низький рівень: недостатнє використання в освіті та слабка міжпоколінна передача.

Ризику ($K_r = 3.0$) – помірні: інклюзія та технології можуть впливати на життєздатність мови.

$KEI = 2.83 \rightarrow$ помірно стабільна, але екологічно вразлива система. Жестова мова потребує посилення функціонального використання, підтримки освіти та міжпоколінної передачі для забезпечення довгострокової життєздатності.

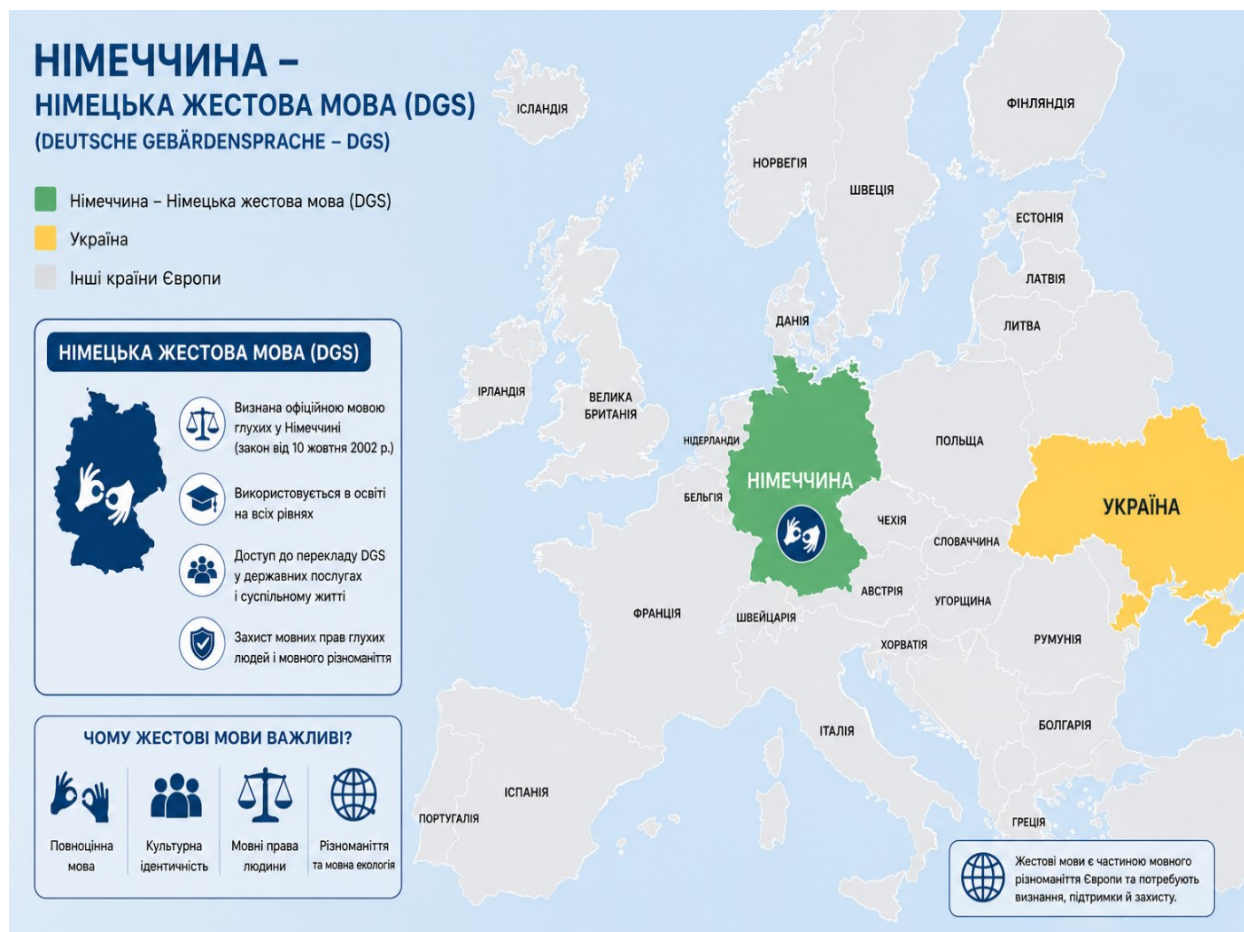
Еколінгвістична оцінка планування жестомовної політики Франції демонструє відносно помірні рівні розвитку за усіма типами планування. Статусне планування ($K_s = 3.0$) забезпечує формальне визнання французької жестової мови (LSF), але законодавче підґрунтя недостатньо стабільне, а державна підтримка інституцій є нерівномірною та залежить від регіонів. Корпусне планування ($K_c = 3.0$) також середнє: наявні жестівники, навчальні ресурси та наукові дослідження, втім стандартизація термінології та регіональне уніфікування LSF обмежені.

Функціональне планування ($K_f = 2.33$) є найслабшою ланкою, що відображає обмежене використання LSF у системі освіти та низьку інтергенераційну передачу мови, особливо у чуючих сім'ях. Інверсійний

коефіцієнт ризику ($Kr = 3.0$) підкреслює наявність потенційних загроз через домінування усномовної моделі та вплив інклюзії без мовного середовища. Загальний інтегральний індекс $KEI = 2.83$ свідчить про помірно стабільну, але екологічно вразливу систему, де довгострокова життєздатність LSF потребує посилення функціональної підтримки, освіти та міжпоколінної передачі.

11.5. НІМЕЦЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Визнання німецької жестової мови (Deutsche Gebärdensprache, DGS) відбулося з 1 травня 2002 року у Федеральному законі про рівні можливості



(Behindertengleichstellungsgesetz, BGG). Це не просто "видима німецька", а самостійна мова з власною граматиною, синтаксисом, семантикою та морфологією. Федеральний закон про рівні можливості (BGG, 2002) закладає загальні принципи рівності для людей з інвалідністю (Таблиця 11.17). Він зобов'язує федеральні органи влади, корпорації та установи створювати доступні умови, включаючи доступність інформації та комунікації для глухих.

Таблиця 11.17

Мовно-демографічні показники Німеччини (станом на 2025 р.)

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|--------------------------------|--|--|
| Чисельність населення | ≈ 84,5 млн. осіб (2024–2025) | (Destatis, 2024) |
| Державна мова | Німецька (Deutsch), офіційна державна мова | (Basic Law for the Federal Republic of Germany, 1949/2023) |
| Назва жестової мови | Deutsche Gebärdensprache (DGS, німецька жестова мова) | (BMAS, 2002) |
| Статус жестової мови | Офіційно визнана мовою глухої спільноти | (BMAS, 2002) |
| Рік узаконення | 2002 (Федеральний закон про рівність людей з інвалідністю) | (BMAS, 2002) |
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ 80 000–200 000 осіб | (European Union of the Deaf, 2023; Ethnologue, 2023) |

Примітки: Дані щодо чисельності населення наведено за матеріалами Федерального статистичного відомства Німеччини (Destatis) за 2024–2025 роки. Статус німецької мови визначено відповідно до Основного закону Федеративної Республіки Німеччини. Оцінки кількості носіїв DGS суттєво варіюють залежно від методології (включення рідних носіїв, білінгвальних користувачів, перекладачів).

Стаття 6 BGG офіційно визнає DGS як самостійну мову Глухої спільноти. Це дає право глухим особам використовувати її в офіційному спілкуванні з державними органами (Behindertengleichstellungsgesetz [BGG], 2002, § 6).

Німеччина має децентралізовану систему освіти, де кожна федеральна земля самостійно визначає навчальні програми та освітні заклади (European Agency, 2018). Це впливає і на практику жестомовної освіти, яка може відрізнятися в різних регіонах країни. Кожна федеральна земля Німеччини (Länder) має власне законодавство про освіту, проте загальнонаціональним трендом є перехід до двомовних моделей навчання (Vogel, 2022).

Після ратифікації Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю у 2009 році, Німеччина взяла курс на інклюзивну освіту, згідно з якою кожна школа має бути інклюзивною. Це означає, що глухі діти, як і інші діти з особливими освітніми потребами, мають право навчатися у звичайних школах. Втім, реальні зміни у впровадженні інклюзії відбуваються поступово, і немає єдиної загальнонаціональної програми для дітей з особливими освітніми потребами. Питання вирішується на рівні федеральних земель.

Важливою є підготовка вчителів та розробка нових форматів оцінювання компетентностей відповідно до принципів інклюзивної освіти.

Спеціалізовані школи та центри. Поряд з інклюзивними підходами, існують спеціалізовані школи та центри близько 80–85 спеціальних шкіл для глухих та слабкочуючих учнів (*Förderschwerpunkt Hören*). Ці заклади поступово трансформуються у Центри підтримки та ресурсів (*Förderzentren*). Вони не лише навчають дітей безпосередньо, а й надають мобільні послуги для учнів, які обрали інклюзивну форму навчання у звичайних школах.

Центри підготовки до школи (SVE) пропонують індивідуальний супровід та підготовку дітей віком від трьох до шести років з порушеннями слуху до

відвідування "звичайної" школи або центру розвитку слуху (European Agency, 2025).

Таким чином, Німеччина зберігає потужну та розгалужену мережу спеціальних закладів освіти, які функціонують у межах концепції «гнучкого континууму».

Німецька жестова мова (Deutsche Gebärdensprache, DGS) має глибокі історичні корені та пройшла шлях від тривалої заборони (період оралізму після Міланського конгресу 1880 р.) до повного офіційного визнання на рівні федерального законодавства у 2002 році.

Німецька жестова мова викладається як для глухих, так і для чуючих людей. Багато університетів та мовних шкіл пропонують курси DGS для початківців та тих, хто бажає поглибити свої знання. Ці курси не лише навчають мові, а й знайомлять з культурою та історією глухих.

Методика навчання в німецьких закладах для глухих базується на принципах двомовності (Vogel, 2022):

1. DGS як мова навчання (M_1) у спеціальних школах, використовується як основний інструмент викладання академічних предметів (математика, історія тощо), що забезпечує когнітивний розвиток без мовних бар'єрів.

2. Німецька мова як M_2 , письмова німецька мова вивчається як друга мова. У деяких землях також застосовується «LBG» (Lautsprachbegleitende Gebärden) — жестовий супровід мовлення, але DGS залишається пріоритетною природною системою.

3. Критична маса та ідентичність чітко простежується у спеціальних школах з числа носіїв мови, що критично важливо для подолання «мовного голоду» (language deprivation). Учні мають можливість спілкуватися з глухими педагогами, які виступають мовними та культурними рольовими моделями.

Цей досвід Німеччини ілюструє успішне поєднання законодавчого визнання (рівень 5 за EGIDS) із практичною реалізацією в освіті, де спеціальні школи виступають не як місця ізоляції, а як ресурсні центри для підтримки лінгвістичного суверенітету спільноти (Таблиця 11.18).

Корпусна політика щодо німецької жестової мови (Deutsche Gebärdensprache, DGS) характеризується переходом від стихійного розвитку діалектів до науково обґрунтованої кодифікації, що має на меті створення високого рівня академічного стандарту (Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen [Behindertengleichstellungsgesetz – BGG], 2002).

Еколінгвістичні індикатори оцінювання жестомовної політики у сфері освіти Німеччини

| № | Критерій | Тип мовного планування | Оцінка | Характеристика |
|---|-------------------------------------|------------------------|--------|--|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 4 | DGS визнана офіційно у 2002 р. як мова для глухих, законодавче підґрунтя сильне, але статус не повністю рівноправний з усномовними мовами. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 4 | Державна підтримка через школи для глухих, спеціальні програми та федеральні проекти; регіональні відмінності мінімальні. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 4 | Розвинені жестівники, словники, граматики, дескриптори оцінювання та академічні дослідження; термінологія оновлюється активно. |
| 4 | Варіативність | Корпусне | 3 | Регіональні варіанти DGS існують, але стандартизація забезпечує достатню зрозумілість між регіонами. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 4 | Двомовна модель (DGS + письмова німецька) реалізується у спеціальних школах, частково — в інклюзивних закладах. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 3 | Діти глухі у чуючих сім'ях; передача мови через спеціальні школи та спільноту Глухих. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 4 | Активна спільнота користувачів DGS, культурні заходи та медіа-проекти забезпечують соціальне використання мови. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 4 | Партнерська модель управління з активною участю глухих організацій, відсутність асимілятивного тиску. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 3 | Основні загрози — інклюзія без належного мовного середовища, технологічний тиск та демографічні зміни. |

Джерела: Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen [Behindertengleichstellungsgesetz – BGG], 2002; European Agency, 2018; European Agency, 2025; Vogel, 2022; Hanke, 2020; Vogel, 2022.

У межах планування внутрішньої структури мови основним питанням є «якою має бути мова?» для її повноцінного функціонування в освіті та науці. Ключовими інструментами тут виступають цифрові корпуси, такі як проект «DGS-Korpus», що забезпечують фіксацію лексичного складу та граматичних конструкцій (Hanke, T., 2020). Це дозволяє здійснювати нормування та уніфікацію мови без втрати її природної варіативності, що є критично важливим для мов із високим рівнем втручання в їхню структуру.

Втім, корпусна політика в Німеччині стикається з ризиком «потенційної деструктивності», якщо процес стандартизації ігнорує регіональні особливості. На відміну від традиційного негативного ставлення до варіативності як до «відхилення», сучасне німецьке планування намагається розширювати ресурси через створення електронних словників та граматики, що базуються на реальному вживанні мови носіями. Роль мовних спільнот у цьому процесі є визначальною: участь Глухих лінгвістів у кодифікації забезпечує легітимність стандартів і мінімізує ризики витіснення живих різновидів мови, що особливо важливо для стабілізації DGS на вищому рівні за шкалою EGIDS.

Німецька жестова мова Deutsche Gebärdensprache (DGS) має офіційне правове визнання в Німеччині відповідно до Закону про рівність осіб з інвалідністю 2002 р. (Behindertengleichstellungsgesetz), де вона визнається як незалежна мова для глухих осіб, і гарантуються певні права, включно з можливістю звертатися до державних органів жестовою мовою.

Проте це правове визнання не завжди трансформується у послідовну освітню практику. Аналіз міжнародних оглядів показує, що DGS застосовується не з однаковою регулярністю в школах, професійній підготовці чи працевлаштуванні, і в освітній сфері її роль залишається уривчастою.

З еколінгвістичної перспективи це означає дисбаланс між статусом та функціональним використанням DGS: хоча мова історично і культурно важлива для спільноти глухих, вона не займає повноцінної ніші в системі формальної освіти, що обмежує життєздатність і інтергенераційну передачу. Варіативність DGS залишається високою завдяки діалектам і спільнотним практикам, але без освітньої підтримки ця різноманітність ризикує не відтворюватися у ключових доменах знань.

Цей досвід чудово ілюструє, як еколінгвістичні критерії (статусна стійкість, варіативність, життєздатність) можуть бути застосовані для оцінки жестомовної політики в різних національних контекстах. Він також підтверджує, що правове визнання жестової мови не гарантує ефективного функціонального впровадження в освіту, що є важливою референцією для порівняння з іншими країнами ЄС та для визначення мовних політик країн-вступників в ЄС.

Розрахунок коефіцієнтів

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_S = \frac{4+4+4}{3} = \frac{12}{3} = 4.02. \text{ Корпусне планування (C3, C4)}$$

$$K_c = \frac{4+3}{2} = \frac{7}{2} = 3.53. \text{ Функціональне планування (C5, C6, C7)}$$

$$K_f = \frac{4+3+4}{3} = \frac{11}{3} \approx 3.674. \text{ Коефіцієнт ризику (інверсійний)}$$

$$K_r = 6 - 3 = 3. \text{ Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)}$$

$$KEI = \frac{K_s + K_c + K_f + K_r}{4} = \frac{4.0 + 3.5 + 3.67 + 3.0}{4} = \frac{14.17}{4} \approx 3.54$$

Інтерпретація

Статусне планування ($K_s = 4.0$) – високий рівень: DGS офіційно визнана, законодавчі гарантії стабільні.

Корпусне планування ($K_c = 3.5$) – середньо-високий рівень: розвинена термінологія та словники, контроль варіативності достатній.

Функціональне планування ($K_f = 3.67$) – середньо-високий рівень: двомовна освіта та соціальне використання мови забезпечують стабільну життєздатність.

Ризику ($K_r = 3.0$) – помірні: інклюзія без мовного середовища та технології можуть впливати на екологію мови.

$KEI = 3.54 \rightarrow$ система є середньо високостійкою, із сильним правовим статусом та розвинутою функціональною та корпусною підтримкою, хоча потребує подальшого зміцнення інтергенераційної передачі та освітніх практик для забезпечення довгострокової життєздатності DGS.

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики Німеччини показує високий рівень статусного планування ($K_s = 4.0$), що забезпечується офіційним визнанням німецької жестової мови (DGS) та активною участю державних інституцій у підтримці спільноти глухих. Корпусне планування ($K_c = 3.5$) також має середньо-високий рівень: існують сучасні словники, граматики та академічні дослідження, стандартизація забезпечує зрозумілість між регіонами, а регіональні варіанти не створюють значних бар'єрів для комунікації.

Функціональне планування ($K_f = 3.67$) демонструє помірно високий рівень: двомовна модель в освіті реалізується у спеціальних школах та частково в інклюзивних закладах, а соціальне використання DGS підтримується активною спільнотою та культурними ініціативами. Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 3.0$) вказує на наявність потенційних загроз, пов'язаних з інклюзією без повноцінного мовного середовища та технологічним тиском. Загальний інтегральний індекс $KEI = 3.54$ свідчить про середньо високий рівень стабільності системи, оскільки Німеччина має міцну нормативну основу та добре розвинену мовну інфраструктуру, проте для забезпечення довгострокової життєздатності DGS варто посилювати міжпоколінну передачу та функціональне використання мови у всіх соціальних сферах.

11.6. АЛБАНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Згідно з доступними даними, албанська жестова мова (Albanian Sign Language, AlbSL / sqk) має приблизно 24 100 користувачів у світі (Таблиця 11.19) з основною локацією в Албанії (Digital Bible Society, 2025).

За іншими оцінками (Hoyer, 2007; Ethnologue), кількість активних користувачів в межах країни може становити близько 3 000, при загальній кількості осіб з повною втратою слуху у приблизно 5 300 осіб у 2011 р. (Language Education Policy Profile: Albania Country Report, 2024).

Такі оцінки підкреслюють, що жестова мова в Албанії має обмежену чисельну базу, проте її спільнота є достатньо значною для того, щоб вимагати системної мовної політики та підтримки в освіті — особливо в контексті міжнародних правових стандартів доступності освіти для глухих.



Таблиця 11.19

Мовно-демографічні показники Албанії (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|-----------------------|---------------------|--|
| Чисельність населення | ≈ 2,8–3,0 млн. осіб | (INSTAT via EN Wiki, 2024; Albania.al, 2025) |

| | | |
|---------------------------------------|---|---|
| Державна мова | Албанська (shqip), єдина офіційна мова | (Constitution of Albania, 1998/2022; EN Wiki, 2024) |
| Назва жестової мови | Albanian Sign Language (AlbSL; Gjuha e Shenjave Shqipe) | (EN Wiki, 2025) |
| Статус жестової мови | Визнана законом (не у Конституції) | (World Federation of the Deaf, 2026; Deaf History Europe, 2014) |
| Рік узаконення жестової мови | 2014 – офіційне визнання AlbSL | (World Federation of the Deaf, 2026) |
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ 24 000–30 000 осіб (оцінка користувачів) | (Digital Bible Society, 2025; PeopleGroups.org, 2026) |

***Примітки:** Населення: оцінки різняться залежно від джерел (урядові дані INSTAT — близько 2,8–2,9 млн.; сторонні оцінки — до ~3 млн.), але загальна тенденція — близько 2,8–3,0 млн. населення на 2025 рік. Носії AlbSL: Оцінки кількості користувачів AlbSL різняться: джерела для мови подають близько 24 000 носіїв у країні, а етнографічні класифікації говорять про близько 29 000 глухих користувачів, що активно застосовують AlbSL.*

Албанія має офіційну державну мову, AlbSL — природну жестову мову Глухої спільноти в Албанії, зі значною власною граматиною та семантикою, що сформувалась після 1990-х років. Це яскравий приклад країни, яка сповідує виключно домінувальний підхід інклюзивної освіти, де всі учні з ООП, в тому числі й глухі вивчають мову більшості. Як наслідок, майже всі глухі респонденти опитування в Албанії повідомили труднощі в розумінні письмової албанської мови, що відображає неписьменність (Lahtinen & Rainò, 2016. p. 58).

Оцінка албанської жестової мови (Gjuha e Shenjave Shqipe, AlbSL) демонструє складний шлях переходу від повної відсутності правового статусу до планування і формування повноцінної жестомовної політики (Таблиця 11.20), що спрямована на інтеграцію мови в усі суспільні домени. Нижче наведено детальний аналіз AlbSL за визначеними критеріями планування.

Статусна стійкість та правове визнання. Албанська жести́ва мова отримала офіційне визнання від уряду Албанії лише у 2014 році, що стало ключовим індикатором статусного планування. Це закріпило AlbSL як легітимну мову комунікації та навчання, забезпечуючи правовий фундамент для захисту лінгвістичних прав спільноти Глухих Албанії. Проте, порівняно з австрійською чи шведською моделями, рівень її конституційного захисту залишається нижчим, що створює певні ризики декларативності норм.

Інституційна підтримка та підготовка кадрів. Державні програми в Албанії на сучасному етапі зосереджені на професіоналізації перекладу та

Еколінгвістичні індикатори оцінювання жестомовної політики у сфері освіти Албанії

| № | Критерій | Тип мовного планування | Бал | Характеристика |
|---|-------------------------------------|------------------------|-----|--|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 3 | Албанська жестова мова визнана законом (2014), однак правовий механізм реалізації обмежений. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 2 | Державна підтримка перекладу та освітніх програм обмежена, залежить від проєктів та НУО. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 2 | Наявні окремі словники та дослідження, але системний корпус і стандартизація недостатні. |
| 4 | Варіативність | Корпусне | 2 | Висока регіональна варіативність, відсутність єдиної нормативної бази. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 2 | Освіта переважно інклюзивна або орієнтована на усну модель; двомовна система не є усталеною. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 2 | Передача мови відбувається переважно у межах спільноти глухих; у сім'ях чуючих батьків — обмежена. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 3 | Активна спільнота глухих та громадські організації підтримують використання мови. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 2 | Державна політика фрагментарна, довгострокова стратегія відсутня. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 4 | Високі ризики: слабка інституційна підтримка, технологізація, демографічні чинники. |

Джерела: Digital Bible Society, 2025; European Centre for Modern Languages, 2024; University of Tirana launches first-ever sign language program, 2024; Constitution of the Republic of Albania (as amended), 2022; INSTAT, 2024.

фінансуванні спеціальних освітніх послуг. Важливим кроком стало впровадження стандартів підготовки перекладачів жестової мови, що прирівнює їхню діяльність до фахівців словесних мов, згідно з європейськими нормами. Це сприяє поступовому формуванню інституційної інфраструктури, здатної підтримувати життєздатність мови на державному рівні.

Корпусна розвиненість та ресурси. Корпусне планування AlbSL перебуває на стадії активного розширення: створюються перші цифрові лексикографічні ресурси та навчальні матеріали. Процес нормування та кодифікації спрямований на створення академічного стандарту, який би дозволив використовувати мову не лише в побуті, а й для викладання складних предметів, як-от математика чи фізика. Розробка підручників AlbSL є критичною умовою для переходу мови на 4 рівень за шкалою EGIDS.

Варіативність та стратегії стандартизації. У корпусній політиці Албанії спостерігається прагнення до уніфікації мовних стандартів, що інколи несе ризики витіснення регіональних варіантів. На відміну від німецької моделі, де варіативність розглядається як ресурс, албанське планування більше схиляється до створення єдиного літературного стандарту для використання в офіційних медіа та державному управлінні. Це допомагає підвищити статус мови, але вимагає обережності для збереження її природного різноманіття.

Функціональне використання в освіті. Використання AlbSL як мови навчання є найскладнішим аспектом функціонального планування. Хоча законодавство гарантує право на жестомовну освіту, на практиці AlbSL часто використовується як допоміжний засіб (переклад), а не як основна мова викладання. Подібно до фінського досвіду, Албанія намагається впроваджувати двомовні моделі, де AlbSL виступає як перша мова (M_1), проте системне предметне викладання потребує подальшого розвитку.

Інтергенераційна передача та система освіти. Передача AlbSL через систему освіти є ключовим індикатором її майбутньої стійкості. Спеціальні заклади в Албанії, за прикладом угорських, трансформуються у ресурсні центри, які забезпечують «критичну масу» носіїв мови. Це запобігає «мовному голоду» та дозволяє дітям з родин чуючих батьків засвоювати AlbSL від глухих дорослих наставників у ранньому віці.

Життєздатність мовної спільноти. Стійкість AlbSL забезпечується через високу згуртованість Національної асоціації Глухих Албанії (ANAD), яка виступає суб'єктом мовної політики. Доменне охоплення мови поступово розширюється на сфери правосуддя, охорони здоров'я та цифрових сервісів. Це інтегративне планування сприяє позитивній ідентифікації глухих як лінгвістичної меншини, а не пацієнтів.

Рівень державного втручання. Ступінь регуляції мовних практик в Албанії оцінюється як середній, оскільки держава зосереджена на забезпеченні доступності, але менше втручається у внутрішню структуру мови. Статусне планування реалізується через виконання вимог Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, що змушує уряд інтегрувати AlbSL у національні стратегії інклюзії. Проте недостатність моніторингових даних заважає повноцінному оцінюванню ефективності цього втручання.

Ризики: депривація та кальковане жестування. Основними ризиками для AlbSL залишаються освітня маргіналізація та поширення калькованого жестування, яке підміняє природну граматику. «Повна інклюзія» без кваліфікованих перекладачів часто призводить до лінгвістичної ізоляції дітей у загальноосвітніх школах. Для подолання цих викликів необхідне впровадження аддитивного білінгвізму за методологією Т. Скутнабб-Кангас, де розвиток AlbSL відбувається паралельно з вивченням словесної албанської мови (Skutnabb-Kangas, 2000).

За аналітичним контекстом планування албанської жестової мови нами розраховано коефіцієнти

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_s = \frac{3+2+2}{3} = \frac{7}{3} \approx 2.33$$

2. Корпусне планування (C3, C4)

$$K_c = \frac{2+2}{2} = 2.0$$

3. Функціональне планування (C5, C6, C7)

$$K_f = \frac{2+2+3}{3} = \frac{7}{3} \approx 2.33$$

4. Коефіцієнт ризику (інверсійний)

$$K_r = 6 - 4 = 2$$

5. Інтегральний еколінгвістичний індекс

$$KEI = \frac{2.33+2.0+2.33+2.0}{4} = \frac{8.66}{4} \approx 2.17$$

Інтерпретація

- $K_s = 2.33 \rightarrow$ помірно низький рівень статусного планування (формальне визнання є, але слабка імплементація).

- $K_c = 2.0 \rightarrow$ низько-помірний рівень корпусного планування (відсутність системної стандартизації).

- $K_f = 2.33 \rightarrow$ помірно низький рівень функціонального планування (обмежена двомовна освіта та міжпоколінна передача).

- $K_r = 2.0 \rightarrow$ високі ризики для мовної екосистеми.

$KEI = 2.17 \rightarrow$ система є вразливою з точки зору еколінгвістичної стійкості.

З еколінгвістичної перспективи Албанія перебуває на етапі нормативного становлення без достатньої інституційної та функціональної стабілізації. Для підвищення життєздатності албанської жестової мови необхідне посилення державної політики, розвиток корпусних ресурсів і системна підтримка двомовної освіти.

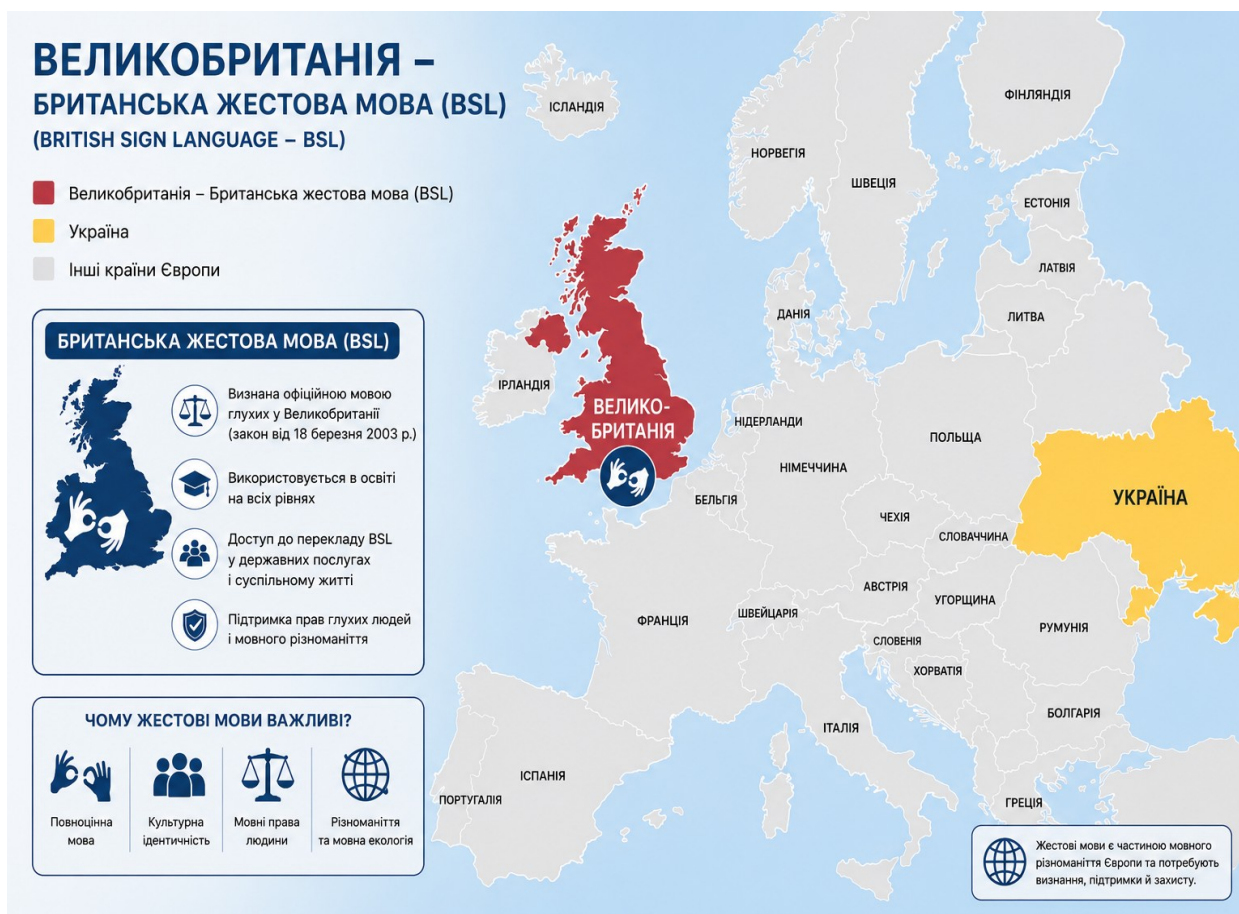
Еколінгвістичний аналіз коефіцієнтів Албанії засвідчує формування початкової моделі жестомовної політики з обмеженим рівнем інституційної зрілості. Після офіційного визнання албанської жестової мови у 2014 році спостерігається позитивна динаміка статусного планування, однак нормативна база та механізми реалізації залишаються фрагментарними. Корпусне планування перебуває на стадії становлення: стандартизація, лексикографічні ресурси та наукова підтримка розвинені недостатньо, що стримує системність

мовного розвитку. Загалом коефіцієнти свідчать про наявність формального правового підґрунтя без повноцінного структурного забезпечення.

Найбільш уразливим компонентом є функціональне планування, оскільки використання жестової мови в освіті, медіа та публічних сервісах залишається обмеженим, а міжпоколінна передача не має стабільної інституційної підтримки. Сукупний індекс демонструє помірно високий рівень ризику мовної вразливості, що зумовлений браком ресурсів, підготовлених фахівців і системної державної стратегії. Подальша стабілізація мовної екосистеми потребує посилення освітньої інтеграції, розвитку корпусної бази та розширення практичної присутності жестової мови в суспільному просторі.

11.7. БРИТАНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Британська жестова мова (British Sign Language, BSL) демонструє одну з найзріліших моделей мовного планування в Європі, яка пройшла шлях від тривалого періоду маргіналізації до повної законодавчої легітимації (Таблиця 11.21) та інституційної стабільності.



Таблиця 11.21

Мовно-демографічні показники Великої Британії (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|-----------------------|------------------|-----------------------|
| Чисельність населення | ≈ 69,5 млн. осіб | (Office for National |

| | | |
|---------------------------------------|---|--|
| | (30 червня 2025) | Statistics, 2025) |
| Державна мова | Англійська (English), де-юре доміантна мова (не закріплено конституційно) | (Constitution-associated sources; general consensus) |
| Назва жестової мови | British Sign Language (BSL) | (GOV.UK, 2025) |
| Статус жестової мови | Юридично визнана як мова Великої Британії (Акт 2022) | (British Sign Language Act 2022) |
| Рік узаконення жестової мови | 2022 (вступ у силу BSL Act) | (British Sign Language Act 2022) |
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ 151 000 користувачів BSL (87 000 з них Глухі) | (GOV.UK; British Deaf Association, 2025) |

Примітки: Чисельність населення: приблизна оцінка населення Великої Британії становить 69,5 млн. осіб за даними офіційного оцінювання у середині 2025 року.

1. Державна мова: формального конституційного закріплення лише англійської немає, але вона є фактично доміантною у всіх сферах суспільного життя.

2. Кількість користувачів: за оцінками British Deaf Association, у Великій Британії приблизно 151 000 осіб використовують BSL, з яких ≈87 000 — глухі носії мови.

3. Дані щодо BSL-користувачів можуть різнитися залежно від методології оцінювання (рідна/основна мова, рівень володіння).

Британська жестова мова (British Sign Language, BSL) — природна жестова мова Глухої спільноти Великої Британії набула статусу у Законі British Sign Language Act 2022, який надав юридичне визнання цій мові, як мови для Англії, Шотландії та Уельсу.

Британська жестова мова (BSL) завдяки історичному впливу та статусу мови-донора має значне поширення за межами Великої Британії, зокрема в країнах Співдружності націй та колишніх британських колоніях. Це зумовлено процесами мовної дифузії, де BSL стала основою для формування національних жестових мов у таких країнах, як Австралія (Auslan), Нова Зеландія (NZSL) та ПАР (SASL), що об'єднуються лінгвістами в родину мов BANZSL (British, Australian and New Zealand Sign Language). У цих регіонах BSL вивчається не лише як засіб комунікації, а й як академічний об'єкт у межах програм Deaf Studies, що сприяє її кодифікації та легітимації на міжнародному рівні.



Крім того, вивчення BSL набуло популярності в країнах Європейського Союзу (наприклад, у Нідерландах, Бельгії та Швейцарії) як другої іноземної мови для фахівців, що працюють у міжнародних організаціях та сфері інклюзивної освіти. Це відповідає концепції аддитивного білінгвізму, де вивчення BSL без втрати рідної мови сприяє мовному розмаїттю та захисту лінгвістичних прав людини. Сучасна цифрова мобільність та використання

відеоплатформ дозволяють глухим фахівцям проводити дистанційні курси BSL для студентів у всьому світі, що робить цю мову глобальним ресурсом для подолання мовної депривації та забезпечення інклюзії.

Великобританія одна з трьох світових країн (США, Австралія), які не підтримали Саламанкську декларацію і зберегли систему спеціальних шкіл для глухих, які відіграють роль критичних мовних осередків, що забезпечують інтенсивне жестомовне середовище та високі стандарти сурдопедагогіки. Згідно з концепцією «гнучкого континууму», ці заклади функціонують як ресурсні центри, що запобігають «мовному голоду» (language deprivation) шляхом забезпечення прямого доступу до британської жестової мови (BSL) від глухих дорослих та однолітків (European Agency, 2013). Більшість спеціальних закладів освіти має солідний досвід роботи з учнями з ООП. Збережена мережа спеціальних закладів для сліпих, глухих, осіб з інвадідністю регулюється спеціальними законами.

На відміну від моделі повної інклюзії, де дитина може опинитися в лінгвістичній ізоляції, спеціальні школи створюють умови для формування повноцінної ідентичності та академічної успішності через білінгвальний підхід, де BSL визнається першою мовою навчання (M_1) (Skutnabb-Kangas, 2000). Британська дослідниця Маргарет Пікерсгілл (Margaret Pickersgill, 2016) обґрунтовано рекомендувала жестову двомовність на основі досліджень британської ЖМ, проведених у ЗВО у Брістолі, Даремі, в освіті глухих здобувачів з раннього віку (Swanwick, 2016). Офіційним програмним документом Пікерсгілл і Грегорі (Pickersgill and Gregory, 1998) згодом опублікував програмний документ «Двомовність знаків – зразок», який запропонував білінгвізм як ідеальний підхід до навчання ГД за допомогою британської ЖМ та англійської. Таким чином, дослідники Pickersgill and Gregory реагували на занепокоєння щодо оралізму яким не вдалося підвести глухих дітей до відповідного віку рівня грамотності.

Важливою віхою в інституціоналізації мови стало впровадження BSL як офіційного предмету в загальнонаціональну систему оцінювання. Зокрема, розробка та впровадження іспитів рівня GCSE з британської жестової мови дозволило учням вивчати її як повноцінний академічний предмет нарівні з іншими мовами (British Sign Language Act 2022). Це не лише підвищує престиж BSL у суспільстві, а й сприяє її кодифікації та розширенню лексикографічних ресурсів, що відповідає стратегіям інтегративного планування та забезпечує міжгенераційну передачу мови через офіційні освітні інституції (Vandeghinste et al., 2023).

Аналіз BSL за ключовими критеріями мовної політики (Таблиця 11.22).

Таблиця 11.22

Еколінгвістичні індикатори оцінювання жестомовної політики у сфері освіти Великобританії

| № | Критерій | Тип мовного планування | Бал | Коротка характеристика |
|---|---------------------------------------|------------------------|-----|---|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 5 | Законодавче визнання BSL, обов'язок урядових структур звітувати щодо доступності. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 4 | Наявні консультативні ради, державні механізми реалізації, але залежність від регіональної політики. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 5 | Розвинена лексикографія, академічні дослідження, стандартизовані ресурси. |
| 4 | Варіативність (керованість діалектів) | Корпусне | 4 | Існує регіональна варіативність BSL, але вона досліджена й інтегрована в корпусну базу. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 4 | BSL застосовується в спеціальних і частково інклюзивних моделях, однак не домінує як основна мова навчання. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 3 | Передача збережена в спільноті, але інклюзивна освіта обмежує природне мовне середовище. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 4 | Стабільна спільнота користувачів, висока видимість у публічному просторі. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 4 | Активна регуляторна політика, але без надмірної стандартизаційної централізації. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 2 | Основні ризики пов'язані з освітньою моделлю та технологічними змінами, але системної загрози немає. |

Джерела: House of Commons Library, 2018; BSL Act 2022; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2013; Vandeghinste, V., et al., 2023; GOV.UK, 2024; Euronews, 2024 та ін.

Статусна стійкість та правове визнання. Визначальною віхою для BSL стало прийняття Закону про британську жестову мову 2022 року (BSL Act 2022), який офіційно визнав її мовою Англії, Вельсу та Шотландії. Це забезпечило мові найвищий рівень статусної стійкості, створивши юридичний обов'язок для державних органів звітувати про заходи щодо просування та використання BSL (British Sign Language Act, 2022). Таке законодавче закріплення перевело BSL зі статусу «допоміжного засобу» у статус офіційної мови меншини, що відповідає стратегіям цифрового та правового суверенітету спільнот Глухих. З 2022 року британська жестова мова отримала офіційне визнання на рівні держави, що зміцнило її юридичну позицію, гарантії, що стимулюють її використовувати в державних сервісах та інформаційних контекстах, включно з освітніми стратегічними документами (GOV.UK, 2024). Проте це визнання не робить BSL обов'язковою складовою національного навчального плану для всіх шкіл; його запровадження залежить від вибору окремих шкіл або локальних освітніх програм (House of Commons Library, 2018).

Інституційна підтримка та фінансування. Велика Британія демонструє високий рівень інституційної підтримки через систему сертифікації перекладачів та фінансування освітніх послуг (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2013). Згідно з резолюціями Європарламенту, які тривалий час впливали на британське поле, професійні перекладачі BSL прирівняні за статусом до перекладачів словесних мов (European Parliament, 2016).

Держава активно підтримує розвиток цифрових сервісів та доступність медіа, де рівень субтитрування та перекладу жестовою мовою на BBC є одним із найвищих у Європі.

Корпусна розвиненість та дослідження. Корпусна політика BSL є взірцевою завдяки проєкту BSL Corpus Project, який забезпечив масштабну кодифікацію та лексикографічну обробку мови. Це дозволило створити цифрові жестівники та навчальні ресурси, що базуються на природній варіативності мови, а не на штучних конструкціях (Vandeghinste, V., et al., 2023). BSL має власні курси та освітні матеріали, що стали доступними через акредитовані програми. Регіональна та соціальна варіативність BSL є значним ресурсом для мовної екології, але освітні програми ще не завжди повністю враховують ці природні мовні форми.

Розвиток напрямку Глухих Студій (Deaf Studies) у британських університетах забезпечує постійний приріст наукових знань про лінгвістичну структуру BSL (Vandeghinste, V., et al., 2023).

Функціональне використання в освіті. У Великій Британії реалізується модель «гнучкого континууму», де батьки мають право вибору між інклюзивною школою та спеціальним закладом. Функціональна реалізація BSL в освіті залишається частковою, проте запровадження предмета GCSE з BSL у 2025 р. є важливим кроком до розширення її навчального використання.

Уряд впроваджує іспити GCSE з BSL, що офіційно включає жестову мову в загальнонаціональну систему оцінювання поряд із іноземними мовами. Це підкреслює функціональну роль BSL як мови навчання та академічного предмета.

У Великій Британії вже існують акредитовані кваліфікації з BSL (Levels 1–4), а від 2025 р. BSL буде доступний як GCSE предмет у середній школі, що відкриває нові можливості для її впровадження серед чуючих і глухих учнів (GOV.UK, 2024; Euronews, 2024). Однак, станом на сьогодні, BSL як предмет ніяк не входить до обов'язкового компонента національної програми, а лише пропонується як опція.

Життєздатність. BSL має широку спільноту користувачів; за оцінками, це близько 87 000–151 000 людей, для яких воно є першою або переважною мовою використання в побуті чи спільноті (House of Commons Library, 2018; BSL Act 2022 аналіз). Життєздатність мови підтримується спільнотою та освітніми ініціативами, але без обов'язкової політики у всіх школах існують ризики нерівного доступу та мовної де-привації серед глухих учнів. Водночас, більшість глухих дітей все ще навчаються за усно-орієнтованими моделями, що створює ризики мовної маргіналізації та нерівного доступу до якісної жестовомовної освіти (House of Commons Library, 2018).

Ключовим аспектом життєздатності BSL є запобігання «мовному голоду» через програми раннього втручання. Проте, як зазначають звіти EASNIE, «повна інклюзія» (mainstreaming) без кваліфікованого перекладу створює ризик соціальної ізоляції та академічного відставання. Для мінімізації цих ризиків Велика Британія підтримує спеціальні «кластери» в масових школах, де забезпечується критична маса носіїв мови та рольові моделі глухих дорослих.

Таким чином,

1. Інституційна підтримка – високий рівень. Державні органи зобов'язані звітувати щодо використання BSL, існують консультативні механізми за участі глухої спільноти.

2. Освітня інтеграція – середньо-високий рівень. BSL використовується в спеціальних закладах та окремих інклюзивних моделях, однак домінує підхід інтеграції в загальноосвітні школи, що не завжди забезпечує повноцінне мовне середовище.

3. Підготовка кадрів і перекладачів – високий рівень. Сформована система сертифікації перекладачів і професійної підготовки фахівців.

4. Корпусне планування (стандартизація, словники) – високий рівень. BSL має розвинену лексикографічну базу, академічні дослідження та стандартизовані ресурси.

5. Медіаприсутність і публічний простір – середньо-високий рівень. Жестова мова представлена на телебаченні, у державних брифінгах та цифрових сервісах, хоча обсяг доступності варіюється.

6. Громадська участь глухої спільноти – високий рівень. Активна роль організацій, зокрема British Deaf Association, у формуванні мовної політики.

7. Міжпоколінна передача – середній рівень. Через поширення інклюзивної освіти не завжди забезпечується стабільне природне мовне середовище для дітей.

8. Фінансування та стратегічне планування – середньо-високий рівень. Державні програми підтримки існують, проте їхня реалізація залежить від регіональної політики в межах United Kingdom.

Розрахунок узагальнених коефіцієнтів

Середній загальний бал:

$$(5+4+5+4+4+3+4+4+2) / 9 = 3.89$$

Статусно-інституційний коефіцієнт (K_s)

(1 + 2 + 8 критерії)

$$K_s = (5 + 4 + 4) / 3 = 4.33$$

Корпусний коефіцієнт (K_c)

(3 + 4 критерії)

$$K_c = (5 + 4) / 2 = 4.50$$

Функціонально-життєздатнісний коефіцієнт (K_f)

(5 + 6 + 7 критерії)

$$K_f = (4 + 3 + 4) / 3 = 3.67$$

Інверсійний коефіцієнт ризику (K_r)**

$$K_r = 5 - 3.89 = 1.11$$

Інтерпретація

Аналіз розрахованих коефіцієнтів свідчить про високий рівень системної сформованості жестомовної політики у United Kingdom. Статусно-інституційний коефіцієнт ($K_s = 4.33$) підтверджує міцну нормативну базу та стабільну державну підтримку після ухвалення British Sign Language Act 2022. Корпусний коефіцієнт ($K_c = 4.50$) демонструє високий рівень лексикографічної розробленості, наукового опрацювання та керованої варіативності BSL. Сукупно ці показники вказують на структурну зрілість мовної політики та сталість правового статусу.

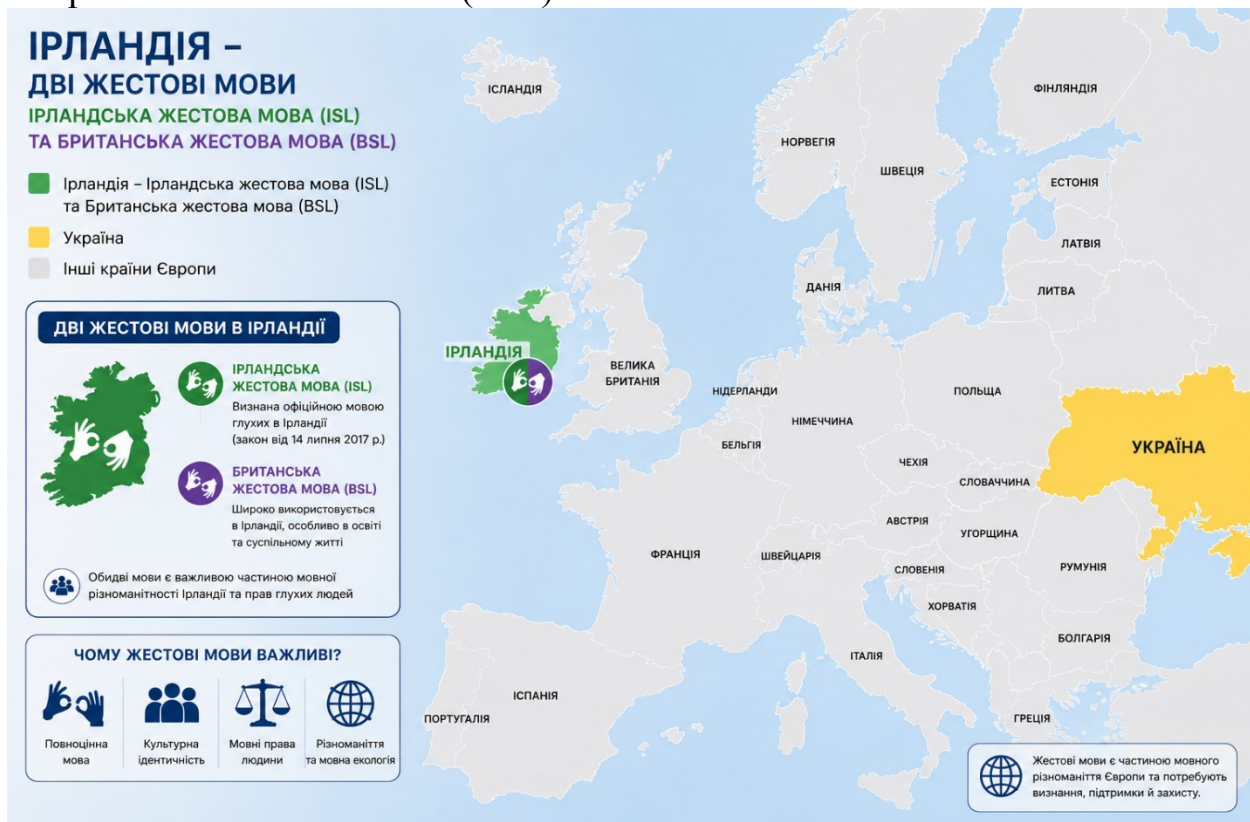
Водночас функціонально-життєздатнісний коефіцієнт ($K_f = 3.67$) є дещо нижчим, що відображає певні труднощі в забезпеченні повноцінної інтергенераційної передачі в умовах інклюзивної освітньої моделі. Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 1.11$) засвідчує низький рівень системної загрози, однак указує на потребу подальшого посилення мовного середовища для дітей та молоді. Загалом британська модель характеризується високою стабільністю та життєздатністю, із перспективою подальшого зміцнення через розширення функціонального використання жестової мови в освіті та суспільному просторі.

Таким чином, Великобританія демонструє одну з найбільш розвинених моделей жестомовної політики в Європі з високими показниками статусного

та корпусного планування британської жестової мови. Основним викликом залишається забезпечення стабільної міжпоколінної передачі та повноцінного мовного середовища в умовах інклюзивної освітньої моделі.

11.8. ІРЛАНДСЬКА І БРИТАНСЬКА ЖЕСТОВІ МОВИ

В Ірландії офіційно поряд з державними мовами — ірландською й англійською, які домінують у повсякденному вжитку (Таблиця 11.23) функціонує й ірландська жестова мова (Irish Sign Language, ISL) — природна жестова мова Глухої спільноти Ірландії, незалежна від англійської/ірландської та британська жестова мова (BSL).



Таблиця 11.23

Мовно-демографічні показники Ірландії (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|------------------------------|--|--|
| Чисельність населення | ≈ 5,46 млн. осіб | (CSO, 2025) |
| Державна мова | Ірландська (Gaeilge) та англійська (English) як офіційні | (Wikipedia, 2025) |
| Назва жестової мови | Irish Sign Language (ISL) BSL | (Wikipedia, 2025) |
| Статус жестової мови | Юридично визнана мова глухої спільноти | (Irish Sign Language Act 2017; Irish Deaf Society, 2023) |
| Рік узаконення жестової мови | 2017 (закон, набув чинності у 2020 р.) | (Irish Sign Language Act 2017) |

| | | |
|---------------------------------------|------------------------------------|--|
| Кількість носіїв жестової мови | ≈ від 5 000 до 40 000 користувачів | (GOV.UK; British Deaf Association, 2025) |
|---------------------------------------|------------------------------------|--|

Примітки: Чисельність населення: оцінка на 2025 р. близько 5,46 млн. осіб, за даними Центрального статистичного управління Ірландії.

Статус ірландської жестової мови узаконений (Act, 2017), де ISL є юридично визнаною мовою із закріпленням права глухих користувачів на доступ до служб, освіти та інтерпретації жестовою мовою; закон був ухвалений у 2017 р. і набув чинності у 2020 р.

Носії ISL за оцінками Центральної статистики Ірландії та Deaf Society — приблизно 5 000 глухих людей, для яких ISL є основною мовою, та значно більша група користувачів (із приблизно 5 000 користувачів — ~3 500 BSL та ~1 500 ISL) до ~40 000 людей включно сім'ю/друзів/колег.

Ірландська жести́ва мова офіційно визнана в Ірландії законодавчо введенням в дію Закону про ірландську жестову мову 2017 року. Хоча ірландська ЖМ не надається статус «офіційної» мови Ірландії поряд з ірландською та англійською в конституції Закон визнає її як корінну мову ірландської спільноти глухих (Conama, 2019; O'Connell Conama, 2019; O'Connell, 2021).

Однією з ключових функцій Закону є надання прав доступу інформації та державних послуг за допомогою ірландської ЖМ. United Конвенція націй про права людей з інвалідністю (UNCRPD) (ООН Організація, 2006), ратифікована урядом Ірландії 8 березня 2018 року, посилює це акцент на правах глухих людей на доступ до освіти через жестові мови.

В Ірландії існують два різних контексти в якому глухі студенти можуть навчатися за допомогою ірландської ЖМ у спеціальних школах для глухих і у звичайних школах (O'Connell & Deegan, 2014).

Передбачається, що з них випливають різні особливості та проблеми для використання двомовної освіти у різних просторах-середовищах навчання.

На думку Маршарка і Спенсера (Marschark & Spencer, 2009), приблизно 3/4 з 2000 глухих дітей, які навчаються в школі, розміщуються у звичайних школах Ірландії. У такому середовищі основною мовою навчання і вивчення є виключно словесна мова і повністю заборонений доступ до ірландської ЖМ як M₁.

Доступність мови потрібно розуміти в контексті модальності. Для ірландського глухого населення ірландська ЖМ вважається рідно, першою і бажаною мовою, тоді як англійська мова є мовою більшості населення (Leeson & Saaed, 2012).

Проведені дослідження наприкінці минулого століття (James, O'Neill and Smyth (Джеймс, О'Ніл і Сміт (1991) повідомили, що 80 % глухих дітей віком 16 років мають функціональний еквівалент грамотності дев'ятирічних чуючих дітей в Ірландії. Власне, цей рівень недостатньої успішності триває аж до середньої школи (Mathews & O'Donnell, 2020), що зменшує можливості з перспективою вищої освіти та значущого працевлаштування.

Зважаючи на такі невтішні результати Національна рада зі спеціальної освіти виступила за розвиток двомовності для глухих дітей в Ірландії, але не вистачило рекомендацій і позитивних прикладів щодо її впровадження (NCSE, 2012), а також створеного прикладу повністю сформульованої мовної політики, яка б чітко забезпечувала б виконання основних положень жестово-двомовної програми, в якій використовувалася ірландська ЖМ навчання (M_1), а англійська мова, як друга мова (M_2), особливо на початковому рівні освіти.

Це дослідження стосується двомовності жестів, переконання, що мова жестів має бути доступна як перша мова для «підтримки опанування глухими дітьми письмової/розмовної мови мови, особливо щодо грамотності» (Marschark et al., 2014, p. ix).

Двомовні це ті, хто володіє вмінням користуватися двома мовами, одна з яких є ЖМ, а інша розмовна/писемна мова (Swanwick & Gregory, 2007).

Застосувати жестову двомовну освіту відноситься до використання жестової мови в освіті, особливо щодо реалізації двомовної політики, практики та педагогіки (Swanwick, 2010).

Щоб досягти заявлених цілей двомовної жестової освіти, необхідна ірландська ЖМ мати офіційну підтримку батьків та керівників шкіл і бути повністю інтегрованим у школу навчальний план як мова навчання та предмет вивчення.

Курс бакалавра освіти пропонується в Дубліні, де Міський університет (DCU) готує вчителів початкових класів для глухих з вивченням Ірландської ЖМ за фінансової підтримки з боку уряду (Komesaroff, 2013).

Статусна стійкість і правовий контекст. Юридичне визнання ірландської жестової мови закріплено (Act, 2017), як мови спільноти з постановкою завдання щодо освіти і підтримки жестової мови у школах. Зокрема, Розділ 5 визначає зобов'язання міністра освіти встановити програми класів ISL, підтримку у школах і підготовку фахівців, що створює нормативну основу для мовної політики у освіті.

Функціональні механізми та реальна підтримка здійснюється в Ірландії у рамках правової бази. Справді уряд Ірландії запровадив програму підтримки ISL у звичайних школах для учнів, чия основна мова — ISL, та для розвитку мовної здібності шкільного персоналу (ISL – Specialist Classroom Support та ISL Adviser). Це частина першої й розширеної фази впровадження схеми для інклюзивної освіти. Незважаючи на наявність підтримки, широке використання ISL як мови навчання чи впровадження двомовних освітніх моделей у всіх школах залишається викликом (Department of Education and Youth, 2025). Це зумовлено частковою реалізацією схеми, а також потребою у більшій кількості кваліфікованих педагогів та комплексних освітніх програмах.

Таким чином, проаналізований досвід дозволяє узагальнити (Таблиця 11.24) і визначити еколінгвістичну оцінку жестомовної політики у сфері освіти Північної Ірландії, з урахуванням існуючих практик, нормативних рамок і поточного законодавчого розвитку. Аналіз базується на даних про вживання

британської й ірландської жестових мов у Північній Ірландії та на актуальних законодавчих ініціативах (Sign Language Bill 2025).

Статусна стійкість є високою з правовим визнанням, що для ISL створює фундамент надійної мовної доступності в освіті (Irish Sign Language Act 2017). Втім, у Північній Ірландії існують дві основні жестові мови — British Sign Language (BSL) та Irish Sign Language (ISL), які були формально визнані як

Таблиця 11.24

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики у сфері освіти Ірландії

| № | Критерій | Тип мовного планування | Бал | Коротка характеристика |
|---|---------------------------------------|------------------------|-----|--|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 4 | Обидві мови визнані на регіональному рівні, однак без окремого комплексного закону для Північної Ірландії. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 4 | Державні структури враховують обидві ЖМ у публічних сервісах, але реалізація залежить від політичної стабільності регіону. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 4 | BSL має розвинену базу; ISL — дещо менш стандартизована в регіональному вимірі. |
| 4 | Варіативність (керованість діалектів) | Корпусне | 5 | Співіснування двох мов формує природну модель контрольованої двомовності. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 3 | Використання залежить від типу закладу; відсутня єдина жестомовна стратегія. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 3 | Передача підтримується спільнотами, але обмежена інклюзивною освітньою моделлю. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 4 | Обидві мови мають активні спільноти користувачів і транскордонні зв'язки. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 3 | Підтримка є, але без жорсткої централізованої політики розвитку. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 3 | Потенційні ризики пов'язані з політичною фрагментацією та розподілом ресурсів між двома мовами. |

Джерела: Department for Communities, 2025; Sign Language Bill (Northern Ireland), 2025; Northern Ireland, 2025; Central Statistics Office, 2025; Irish Deaf Society, 2023; Irish Sign Language Act, 2017; Lawsociety.ie., 2023)

мови у 2004 р., але це визнання не надавало юридичних прав чи захисту до парламентської ініціативи 2025 р. У Sign Language Bill 2025, представлений у Північно ірландському парламенті, де запропоновано офіційне визнання та просування BSL і ISL, зокрема шляхом зобов'язань щодо доступу інформації і послуг для користувачів (включно з освітніми формами підтримки) та професійної акредитації перекладачів і викладачів жестових мов. Статусне та потенційне правове визнання напряду залежить від річної ініціативи Sign Language Bill, 2025, що відкриває шлях для сталого статусу жестових мов у правових документах, який має потенціал розширити права та доступ у сфері освіти (початкові кроки до юридичного захисту).

1. Інституційна та освітня підтримка характеризується тим, що державне втручання у сферу освіти жестових мов є фрагментарним. Деякі послуги надаються Education Authority Northern Ireland через BSL/ISL інтерпретацію для шкіл і батьків, але немає єдиної національної освітньої стратегії, що гарантувала би сталий доступ до навчання жестовою мовою в усіх школах.

2. Корпусна розвиненість підтримує мовні ресурси, але потребує подальшого розширення в освітній сфері.

4. Варіативність є потенційною силою ISL, але ще не повністю інтегрована в навчальні програми. Варіативність і життєздатність BSL та ISL, будучи природними мовами спільнот з регіональною варіативністю, мають значну життєздатність в соціальних доменах Північної Ірландії (із приблизно 5 000 користувачів — ~3 500 BSL та ~1 500 ISL). Втім, без чітких освітніх доменів для повсюдного використання ця життєздатність обмежена умовами спільнот.

5. Функціональне використання у школах посилюється, але важливо посилити ISL як мову навчання, а не лише як підтримку. Функціональні обмеження у школах стосуються доступних поточних практик перекладу без системного застосування BSL/ISL як повсюдної освітньої програми.

6. Інтергенераційна передача в освіті поки обмежена структурними бар'єрами.

7. Життєздатність жестової мови оцінюється як середня–висока завдяки спільнотній підтримці громади Глухих та законодавству.

8. Рівень державного втручання помірний, правові вимоги справді існують, але реалізація потребує повнішого охоплення.

9. Ризики пов'язані з нерівним доступом та обмеженою інфраструктурою для впровадження жестових мов в освіту. Інституційні ризики стосуються мовної депривації серед глухих учнів, оскільки без гарантій та стандартів у законопроекті щодо обов'язкового використання жестових мов, такі норми залишаються значними.

Тому, еколінгвістичний аналіз жестомовної політики у сфері освіти Північної Ірландії показує комбінацію сильних статусних основ і помірно слабкої освітньої реалізації.

Узагальнені коефіцієнти

Середній загальний бал: $(4+4+4+5+3+3+4+3+3) / 9 = 3.67$

1 Статусно-інституційний коефіцієнт (K_s)
(1 + 2 + 8 критерії) $K_s = (4 + 4 + 3) / 3 = 3.67$

2 Корпусний коефіцієнт (K_c)
(3 + 4 критерії) $K_c = (4 + 5) / 2 = 4.50$

3 Функціонально-життєздатнісний коефіцієнт (K_f)
(5 + 6 + 7 критерії) $K_f = (3 + 3 + 4) / 3 = 3.33$

4 Інверсійний коефіцієнт ризику (K_r)**
 $K_r = 5 - 3.67 = 1.33$

Інтерпретація

Таким чином, жестомовна політика Північної Ірландії демонструє середньо-високий рівень стабільності з унікальною моделлю офіційної двомовності (BSL та ISL). Найсильнішою стороною є корпусна база та варіативна стійкість, тоді як функціональне використання в освіті та інтергенераційна передача залишаються відносно вразливими. Система є стабільною, але потребує більш узгодженої стратегічної політики для гармонійної підтримки обох жестових мов.

Аналіз розрахованих коефіцієнтів для країни засвідчує середньо-високий рівень стабільності жестомовної політики в умовах офіційного співіснування двох жестових мов (British Sign Language, Irish Sign Language).

Статусно-інституційний коефіцієнт ($K_s = 3.67$) відображає наявність правового визнання й організаційної підтримки, проте без чітко централізованої регіональної стратегії розвитку.

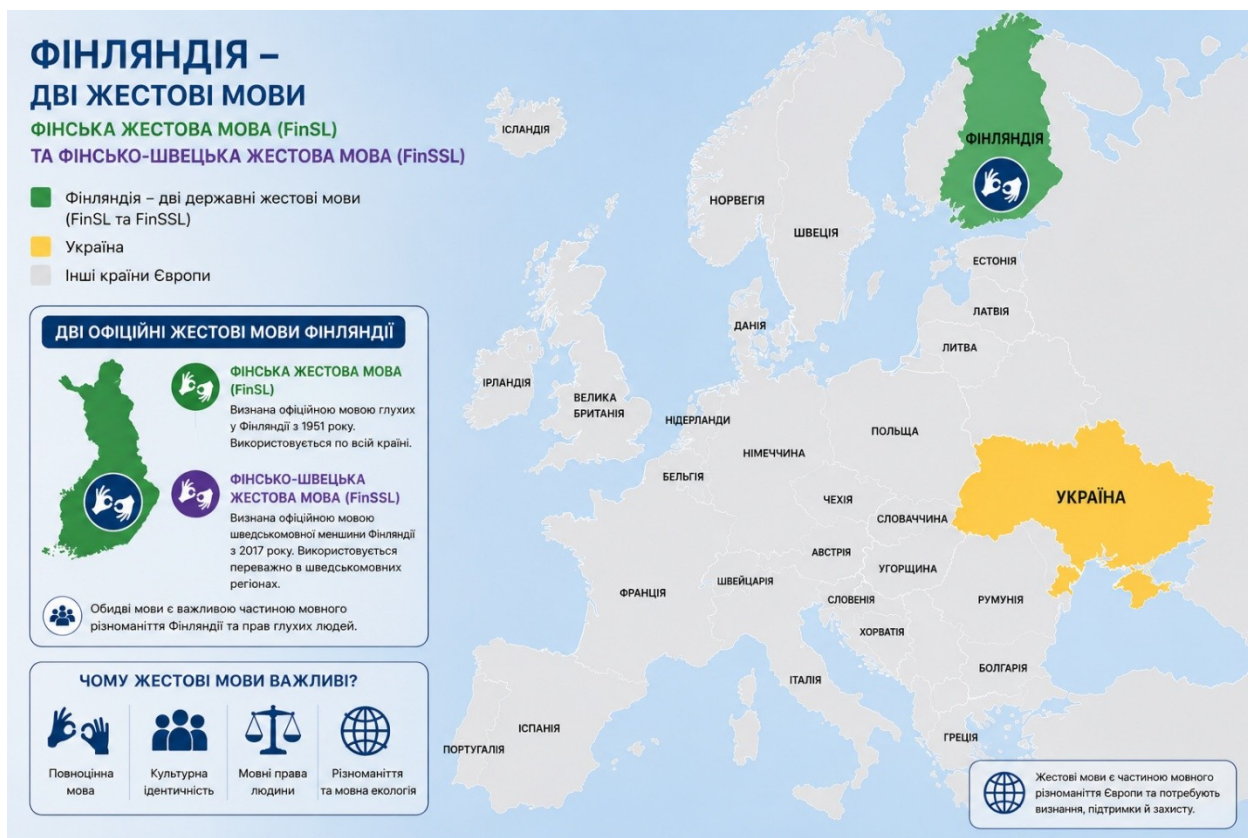
Корпусний коефіцієнт ($K_c = 4.50$) є найвищим показником, що свідчить про достатню лінгвістичну розробленість і керовану варіативність двох мов, які функціонують у паралельному форматі.

Функціонально-життєздатнісний коефіцієнт ($K_f = 3.33$) демонструє помірну стійкість із певними викликами в освітній сфері та міжпоколінній передачі. Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 1.33$) вказує на низько-помірний рівень системної вразливості, пов'язаний переважно з політичною фрагментацією та розподілом ресурсів між двома мовами.

Загалом модель Північної Ірландії є стабільною, втім її подальша ефективність залежить від вироблення узгодженої довгострокової стратегії підтримки обох жестових мов у сфері освіти та публічної комунікації.

11.9. ФІНСЬКА І ФІНСЬКО-ШВЕДСЬКА ЖЕСТОВІ МОВИ

Серед офіційних чотирьох мов Фінляндії є дві жестові мови (Таблиця 11.25), визнані на законодавчому рівні, мають своїх носіїв, сфери використання.



Таблиця 11.25
Мовно-демографічні показники Фінляндії (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|---------------------------------------|---|---|
| Чисельність населення | ≈ 5,6 млн осіб | (Statistics Finland, 2025) |
| Державна мова | Фінська та шведська (рівноправні на нац. рівні) | (Constitution of Finland, sec. 17; Language policy) |
| Назва жестових мов | Finnish Sign Language (FinSL), Finland-Swedish Sign Language (FinSSL) | (EUD, 2025) |
| Статус жестової мови | Визнані як мови глухої/жестової спільноти; права гарантовані Конституцією | (Constitution of Finland, sec. 17; EUD, 2025) |
| Рік узаконення жестової мови | 1995 – згадка жестової мови в Конституції; 2015 – Sign Language Act | (Deaf History Europe, 2024; Sign Language Act 359/2015) |
| Кількість носіїв жестової мови | ~5 000 носіїв FinSL як рідної + до ~14 000 загальних користувачів | (Council of Europe Report, 2025) |

Статистика Фінляндії (Statistics Finland) оцінює загальну кількість населення близько 5,6 млн. осіб у 2025 році (останній доступний набір даних, кінець 2024 р.).

Конституція Фінляндії визнає фінську та шведську як офіційні державні (національні) мови на загальнонаціональному рівні з рівними правами у спілкуванні з органами влади та доступом до послуг. У країні фактично використовуються дві жестові мови: фінська жестова мова (Finnish Sign Language, FinSL) та фінсько-шведська жестова мова (Finland-Swedish Sign Language, FinSSL); перша значно поширеніша, друга — критично рідкісна й фактично занепадає. Конституція Фінляндії (розділ про право на мову та культуру) гарантує правовий захист жестової мови; окремий Sign Language Act (№ 359/2015) конкретизує положення щодо використання та прав глухих носіїв, хоча попередня конституційна норма датується 1995 роком.

За даними звітів (Рада Європи, 2025), близько ~5 000 глухих людей мають фінську жестову (FinSL) як рідну, а загальна кількість користувачів (включно з тими, хто використовує її як другу) може сягати ~14 000 осіб у Фінляндії.

Фінська модель управління мовними ресурсами є однією з найбільш збалансованих у Європі, оскільки вона базується на глибокому конституційному захисті та гнучких освітніх траєкторіях. Правовий статус фінської жестової мови (Suomalainen viittomakieli) закріплений у Конституції Фінляндії, де стаття 17 гарантує право користувачів жестової мови на розвиток та підтримку своєї рідної мови. Це конституційне положення наповнюється практичним змістом через Закон про жестову мову (359/2015), який зобов'язує державні органи сприяти використанню жестової мови в усіх сферах публічного життя та забезпечувати лінгвістичну рівність (Viittomakielilaki [Sign Language Act] (359/2015), 2015).

В освітній сфері Фінляндія (Таблиця 11.26) реалізує принцип «гнучкого континууму» послуг, де пріоритетом є доступ до жестомовного середовища з раннього віку. Згідно з Національною навчальною програмою для базової освіти (2014), жестова мова розглядається не лише як засіб доступу, а як повноцінна мова навчання (M_1), що забезпечує когнітивний розвиток учня (Finnish National Agency for Education, 2014). Фінська модель дозволяє дітям навчатися в інклюзивних школах за місцем проживання, але з обов'язковим періодичним відвідуванням спеціалізованих центрів або «мовних таборів», де вони занурюються у середовище «критичної маси» носіїв мови.

Спеціальні заклади у Фінляндії, зокрема державна школа в Ювяскюля, пройшли трансформацію у центри компетенцій та методичні хаби. Вони більше не функціонують як закриті інтернати, а виступають генераторами мовних стандартів та професійної підтримки для інклюзивних вчителів. Такий підхід дозволяє зберігати високий статус мови на рівні 4 за шкалою EGIDS, запобігаючи ризикам «мовної депривації», які часто виникають у системах «повної інклюзії» без належної комунікативної підтримки.

Роль глухих педагогів як рольових моделей є фундаментальною складовою фінської освітньої політики. Учні мають можливість бачити успішних глухих дорослих фахівців, що сприяє формуванню позитивної ідентичності та запобігає «інклюзії в самотність». Використання емічного підходу («Deaf Gain») дозволяє розглядати жестову мову як цінний

таблиця 11.26

| № | Критерій | Тип мовного планування | Бал | Коротка характеристика |
|---|---------------------------------------|------------------------|-----|--|
| 1 | Статусна стійкість | Статусне | 5 | Обидві мови офіційно визнані законом про мови (Language Act 2003), забезпечено правовий захист. |
| 2 | Інституційна підтримка | Статусне | 5 | Державні органи підтримують використання жестових мов у освіті, адміністрації та культурних програмах. |
| 3 | Корпусна розвиненість | Корпусне | 4 | Розроблені словники та ресурси для FinSL; FinSSL має менший корпус, але підтримується академічними ініціативами. |
| 4 | Варіативність (керованість діалектів) | Корпусне | 4 | Існує регіональна та мовна варіативність; обидві мови чітко диференційовані і задокументовані. |
| 5 | Функціональне використання в освіті | Функціональне | 4 | Впроваджено двомовні моделі навчання для глухих учнів; поширення в інклюзивних закладах поступове. |
| 6 | Інтергенераційна передача | Функціональне | 4 | Передача мови здійснюється у спільноті глухих і в сім'ях користувачів; обидві мови зберігають життєздатність. |
| 7 | Життєздатність ЖМ | Функціональне | 5 | Активні культурні та соціальні програми, медіаприсутність, підтримка громади. |
| 8 | Рівень державного втручання | Статусне | 4 | Держава активно підтримує освітні та соціальні програми, проте політика збалансована і децентралізована. |
| 9 | Ризики | Інтегративний | 3 | Помірні ризики: FinSSL є менш поширеною мовою, а технологічний тиск може впливати на молодше покоління. |

Джерела: Viittomakielilaki [Sign Language Act] (359/2015), 2015; Finnish National Agency for Education, 2014; Ministry of Justice Finland, 2015; European Union Agency for Fundamental Rights, 2020 та ін.

лінгвістичний актив, що збагачує всю освітню спільноту, а не лише глухих учнів.

Цифрова мобільність у Фінляндії забезпечує доступ до жестомовної підтримки навіть у віддалених регіонах через відеоплатформи та дистанційні ресурси. Це дозволяє підтримувати безперервність навчання та зв'язок із лінгвістичною спільнотою незалежно від фізичного розташування учня. Таке поєднання технологій та традиційних спеціалізованих осередків робить фінську практику взірцем для впровадження білінгвальної інклюзивної освіти.

На сучасному етапі (2021–2025) Фінляндія продовжує розвивати аддитивний білінгвізм, де жестова мова вивчається паралельно з фінською або шведською словесними мовами. Цей підхід гарантує дотримання лінгвістичних прав людини та захищає від «лінгвістичного геноциду», забезпечуючи дитині повноцінне місце в інклюзивному суспільстві. Фінський досвід доводить, що справжня безбар'єрність досягається через зміцнення спеціалізованих мовних осередків як гарантів якості освіти.

Варто зупинитися на критеріях оцінки.

Статусна стійкість фінської жестової мови має високий рівень, оскільки вона офіційно визнана на законодавчому рівні та закріплена як частина мовних прав глухих громадян. Визнання на рівні держави забезпечує символічний і практичний статус мови, включаючи її використання в публічному секторі та освіті. Прийняття спеціального закону про жестові мови посилило цей статус і створило основу для довготривалої стабільності мовної політики (Ministry of Justice Finland, 2015; European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

Інституційна підтримка FSL є розвиненою та багаторівневою. Вона включає діяльність державних органів, освітніх установ і громадських організацій, таких як Finnish Association of the Deaf, які активно просувають права користувачів жестової мови. Також функціонують дослідницькі центри та університетські програми, що сприяють розвитку викладання і наукового вивчення мови (Salmi & Laakso, 2005; European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

Рівень державного втручання у випадку FSL є високим і здебільшого позитивним. Держава забезпечує законодавчу базу, фінансування послуг перекладу, освітні програми та підтримку досліджень. Така політика відповідає принципам мовних прав і сприяє збереженню та розвитку жестової мови (Ministry of Justice Finland, 2015).

Фінська жестова мова характеризується високим рівнем корпусної розвиненості: існують словники, корпуси відеоданих, стандартизовані описові граматики та навчальні матеріали. Значну роль у цьому відіграють академічні установи, зокрема University of Jyväskylä, де проводяться дослідження та створюються цифрові ресурси, створено Центр жестової мови (Sign Language Centre). Центр фокусується на дослідженні, навчанні та підготовці фахівців з FinSL, є унікальною і важливою інституційною базою для формування навчальних програм і ресурсів, але її діяльність поки не повністю трансформована в загальноосвітні програми для глухих учнів. Це сприяє

стандартизації мови та її використанню в освіті й перекладі (Jantunen, 2017; Salmi & Laakso, 2005).

Як і більшість жестових мов, FSL має певну регіональну та соціальну варіативність, однак вона є відносно керованою завдяки стандартизації через освіту та медіа. Вплив освітніх інституцій і перекладацьких практик сприяє формуванню умовно «нормативного» варіанту мови, що зменшує комунікативні бар'єри між регіонами (Jantunen, 2017).

Функціональне використання в освіті присутнє, але не завжди як повноцінна мова викладання на всіх рівнях. Існують спеціальні школи та програми, де вона застосовується як мова навчання або підтримки, втім інклюзивна освіта іноді обмежує її використання через домінування усних мов. Освітнє планування згідно з основним законом про освіту, FinSL може бути використана як мова навчання поряд із фінською чи шведською, якщо це не перешкоджає здатності учня слідкувати за навчальним процесом, і може викладатися як рідна мова відповідно до освітніх норм. Втім, на практиці більшість глухих дітей інтегровані у загальні школи, де основним каналом комунікації є усні мови з підтримкою інтерпретації — це обмежує функціональне використання FinSL як мови повсякденного навчання у традиційних класах. Водночас, державна політика підтримує розширення її ролі в освітньому процесі (European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

Інтергенераційна передача FSL є частково вразливою. Як і в багатьох країнах, більшість глухих дітей народжуються у чуючих сім'ях, що ускладнює природну передачу мови. Значну роль у передачі відіграють школи, громади глухих і соціальні мережі, що компенсує обмеження сімейного середовища (Salmi & Laakso, 2005).

Загалом FSL вважається життєздатною мовою, хоча із потенційними ризиками. Вона активно використовується у спільноті, має інституційну підтримку і розвинену інфраструктуру, але кількість користувачів залишається відносно невеликою. Це створює умови для стабільності, але не для повної безпеки від мовного зсуву (European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

Основні ризики для FSL пов'язані з демографічними чинниками, медичними технологіями (наприклад, кохлеарна імплантація) та домінуванням усної мови в освіті. Додатково ризик становить зменшення кількості носіїв, можливе скорочення сфер використання мови, ризики мовної депривації, обмеженої трансмісії у школах залишаються помітними. Водночас сильна інституційна підтримка частково компенсує ці загрози (Salmi & Laakso, 2005; European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

На основі проаналізованого варто розрахувати коефіцієнти.

Середній загальний бал:

$$(5+5+4+4+4+4+5+4+3) / 9 = 4.22$$

1 Статусно-інституційний коефіцієнт (K_s)

(1 + 2 + 8 критерії)

$$K_s = (5 + 5 + 4) / 3 = 4.67$$

2 Корпусний коефіцієнт (K_c)

(3 + 4 критерії)

$$K_c = (4 + 4) / 2 = 4.00$$

3 Функціонально-життєздатнісний коефіцієнт (K_f)

(5 + 6 + 7 критерії)

$$K_f = (4 + 4 + 5) / 3 = 4.33$$

4 Інверсійний коефіцієнт ризику (K_r)**

$$K_r = 5 - 4.22 = 0.78$$

Інтерпретація

Таким чином, жестомовна політика Фінляндії демонструє високий рівень стабільності та життєздатності для обох жестових мов, із сильним законодавчим та інституційним підґрунтям ($K_s = 4.67$). Корпусне та функціональне планування підтримують розвиток і повсюдне використання мови в освіті та соціальному житті, забезпечуючи ефективну міжпоколінну передачу ($K_f = 4.33$).

Інверсійний коефіцієнт ризику ($K_r = 0.78$) свідчить про низьку вразливість системи, хоча FinSSL залишається менш поширеною мовою, що потребує додаткової підтримки. Загальний інтегральний індекс KEI = 4.33 підтверджує високий рівень екологічної та мовної стійкості системи, з перспективою подальшого зміцнення двомовного середовища через освітні та культурні програми.

Варто наголосити про різницю в екологічній оцінці між фінською жестовою мовою (Suomalainen viittomakieli) та фінсько-шведською жестовою мовою (Suomenruotsalainen viittomakieli), яка є критичною з погляду мовної життєздатності та планування.

Незважаючи на те, що обидві мови мають однаковий статусний захист згідно з Конституцією Фінляндії та Законом про жестову мову (359/2015), їхня екологічна стійкість (Таблиця 11.27) суттєво різниться за кількома параметрами.

Таблиця 11.27

Порівняльна екологічна оцінка

| Критерій | Фінська ЖМ (FinSL) | Фінсько-шведська ЖМ (FinnSL) |
|------------------------|---|---|
| Життєздатність (EGIDS) | Рівень 4: Розвинена, використовується як мова навчання, має велику спільноту носіїв. | Рівень 7-6б Загрозлива. Кількість носіїв критично мала (близько 90 осіб), мова перебуває під загрозою зникнення. |

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| Еколінгвістична оцінка | Охоронна/Прогресивна: Спрямована на розширення доменів вжитку та зміцнення академічного статусу. | Ревіталізаційна (SOS): Потребує термінового втручання для порятунку від повного зникнення. |
| Інтергенераційна а передача | Стабільна через систему освіти та спеціальні заклади. | Порушена. Через закриття останньої шведськомовної школи для глухих у 1993 році передача мови дітям майже зупинилася. |
| Корпусна розвиненість | Висока: наявність словників, корпусів та методичних баз. | Низька: ресурси обмежені, що ускладнює функціональне використання в сучасній освіті. |

У плануванні двох мов спостерігаємо такі ключові відмінності:

1. Функціональне використання в освіті. Якщо для фінської ЖМ головним завданням є якість двомовного навчання, то для фінсько-шведської ЖМ завданням є саме **фізичне відновлення мовного середовища**. Учні з цією мовою часто вимушені навчатися або фінською ЖМ, або усною шведською, що веде до «лінгвістичного витіснення».

2. Інституційна підтримка. Держава намагається застосовувати спеціальні заходи ревіталізації для фінсько-шведської ЖМ, втім «критична маса» носіїв настільки мала, що мова фактично втратила свій «мовний дім» у вигляді спеціальної школи.

3. Ризики. Для фінської ЖМ основним ризиком є «інклюзія в самотність», тоді як для фінсько-шведської ЖМ ризиком є **повний лінгвоцид**, де мова зникне разом з останнім своїм поколінням носіїв...

Підсумовуючи, можна стверджувати, що Фінляндія має одну з найпоспідовніших правових баз для жестових мов у Європі. Це зумовлено тим, що норма про права користувачів жестових мов включена до Конституції, а Sign Language Act 2015 розширює ці права та спрямовує увагу на культуру та мовну ідентичність користувачів жестових мов, чітко визнаючи право на викладання, підтримку жестових мов у суспільних сферах, включно з освітою.

Варіативність і життєздатність FinSL і Finland Swedish Sign Language визначаються тим, що вони є живими природними мовами зі значною внутрішньою варіативністю.

Екологічна оцінка фінської ЖМ є позитивно-стабільною (рівень 4), тоді як фінсько-шведської ЖМ — критично-загрозливою (7-6б). Це вимагає від Фінляндії двох різних типів мовної політики: підтримки розвитку для першої та термінової реанімації для другої, оскільки життєздатність у полікультурних доменах освіти обмежена, не використовується повсюдно як мова навчання.

11.10 ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕКОЛІНГВІСТИЧНИХ ІНДЕКСІВ

Ієрархія моделей планування і формування моделей жестомовної політики у країнах Європи прослідковуємо на основі розрахованих еколінгвістичних індексів статусного, корпусного, функціонального та загального інтегрального індексів (Таблиця 11.28 та Діаграма 11.1).

Таблиця 11.28

Порівняльний аналіз еколінгвістичних індексів (2025)

| Країна | Жестова мова/ жестові мови | Користувачі | Рівень за | Ks (Статусне) | Kc (Корпусне) | Kf (Функціональне) | KEI (Інтегральний індекс) |
|--------------------------|--|-------------------------|-----------|---------------|---------------|--------------------|---------------------------|
| Фінляндія | Фінська (FinSL) Фінсько-шведська (FinnSL) | 5 000 - 14 000 | 4 | 4.67 | 4.00 | 4.33 | 4.33 |
| Велика Британія | Британська (BSL) | 87 000- 151 000 | 4 | 4.33 | 4.50 | 3.67 | 3.89 |
| Швеція | Швецька (SSL) | 8 000 - 30 000 | 4 | 4.67 | 4.00 | 3.67 | 3.84 |
| Північна Ірландія | Ірландська (ISL) Британська (BSL) | 1 500 3 500 - 40 000 | 5 | 3.67 | 4.50 | 3.33 | 3.67 |
| Німеччина | Німецька (DGS) | 80 000 - 200 000 | 5 | 4.00 | 3.50 | 3.67 | 3.54 |
| Австрія | Австрійська (ÖGS) | 8 000 - 10 000 | 4 | 4.00 | 3.00 | 2.67 | 3.42 |
| Франція | Французька (LSF) | 80 000 - 100 000 | 6а-5 | 3.00 | 3.00 | 2.33 | 2.83 |
| Італія | Італійська (LIS) | 5 000 - 60 000 | 6а | 3.33 | 2.50 | 2.33 | 2.79 |
| Албанія | Албанська (AlbSL) | 24 000 - 30 000 | 6а-5 | 2.33 | 2.00 | 2.33 | 2.17 |

При вивченні показників еколінгвістичних даних можемо узагальнити за групами стійкості: група лідерів, група "асиметричного планування", група становлення.

Група лідерів (KEI > 3.5): Фінляндія, Велика Британія, Швеція, Німеччина. Ці країни мають найвищі показники статусного планування (Ks). Жестова мова в них не просто визнана, а інтегрована в конституційні норми або спеціальні закони з чіткими механізмами фінансування. Показовим прикладом, окрім Швеції, Великої Британії, є Фінляндія, яка має дві жестові мови, саме з першою є еталоном завдяки збалансованості всіх трьох типів

планування, де функціональне використання в освіті ($K_f = 4.33$) майже дорівнює статусному захисту.

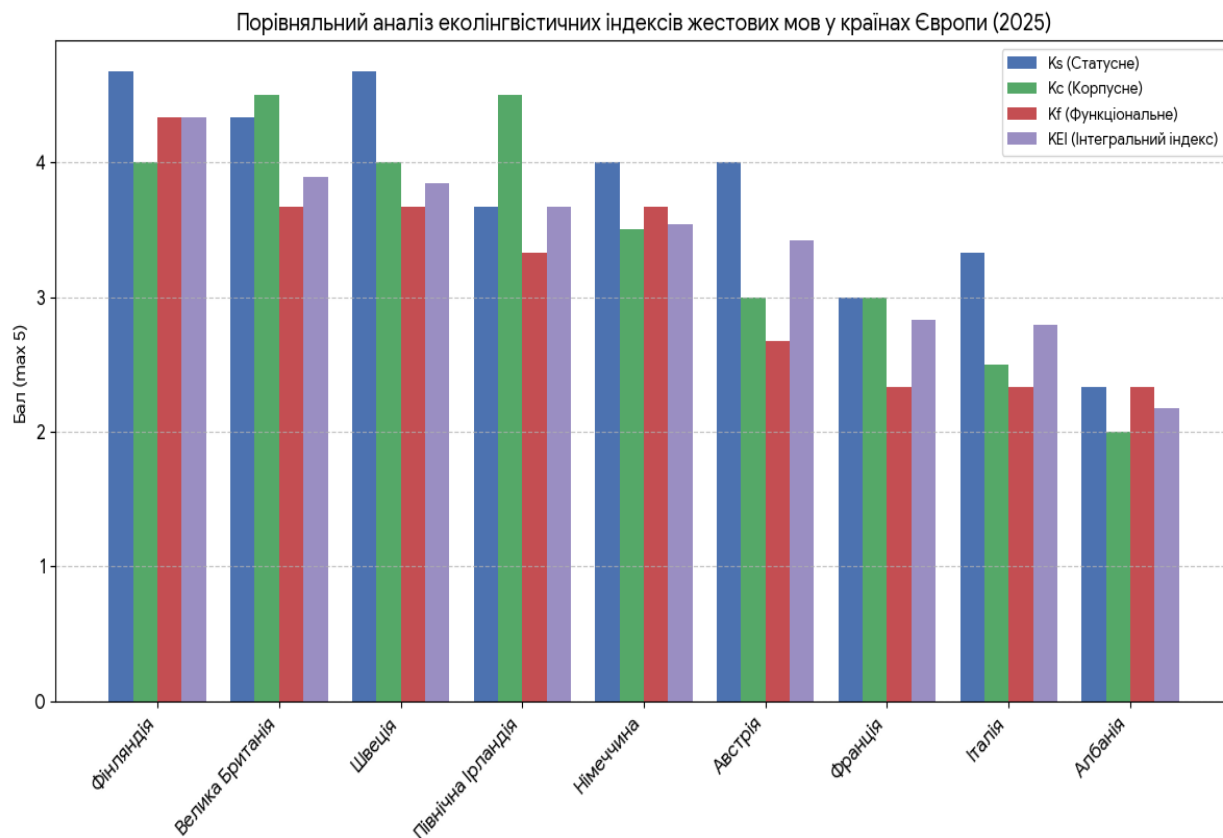
Група «асиметричного планування» ($2.5 < KEI < 3.5$): Австрія, Франція, Італія. У цих країнах спостерігається розрив між високим або середнім рівнем правового визнання (K_s) та низькою функціональною реалізацією (K_f) в освіті. Наприклад, в Італії та Австрії мова має офіційний статус, але через домінування інклюзивних моделей без мовного середовища реальна життєздатність мови в школах залишається вразливою.

Група становлення ($KEI < 2.5$) - Албанія, країна-вступник у Євросоюз з 2-14 року. Система перебуває на етапі нормативного становлення. Попри наявність закону, інституційна підтримка та корпусна база (жестівники, стандарти) розвинені слабо, що зумовлює високі екологічні ризики для мови.

Ключові висновки для країн-вступників.

Корпусна база Великої Британії та Північної Ірландії мають найвищий показник K_c (4.50) завдяки масштабним корпусним проектам, що є фундаментом для створення підручників та стандартів.

Функціональний баланс демонструє досвід Фінляндії і Швеції, оскільки для високого KEI критично важливо поєднувати закон про мову з підтримкою спеціалізованих середовищ «мовних гнізд» (спецкіл-ресурсних центрів), які забезпечують інтергенераційну передачу мови.



Аналіз показує, що між статусним плануванням жестових мов і їх життєздатністю за шкалою EGIDS існує позитивний, але не прямий взаємозв'язок. Високий рівень правового визнання (K_s) створює передумови для розвитку мови, однак вирішальним чинником є її функціональна інтеграція в освіту та суспільну комунікацію. Таким чином, життєздатність жестових мов визначається не лише статусними параметрами, а комплексною взаємодією статусного, корпусного та функціонального планування.

Загалом, порівняльний аналіз демонструє чітку кореляцію між рівнем EGIDS та інтегральним індексом KEI. Країни з вищим рівнем інституціоналізації жестових мов (EGIDS 4) мають значно вищі показники статусного, корпусного та функціонального розвитку, тоді як країни з рівнями 5–6 характеризуються фрагментарною мовною політикою та нижчим рівнем інтеграції жестових мов у суспільство.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У результаті проведеного аналізу *встановлено*, що мовне планування жестових мов у країнах Європи реалізується як комплексна система, що охоплює статусний, корпусний та функціональний компоненти, відповідно до моделі Einar Haugen. Кількісні показники свідчать про значну диференціацію рівнів розвитку: інтегральний індекс (KEI) варіюється від 4.33 у Фінляндії до 2.17 в Албанії, що демонструє різний ступінь інституціоналізації жестових мов у Європі.

Під час порівняльного аналізу *підтверджено* наявність кореляції між статусним плануванням (K_s) і життєздатністю мов за шкалою EGIDS, втім, цей зв'язок є опосередкованим. Зокрема, країни з високими значеннями K_s (Фінляндія — 4.67, Швеція — 4.67, Велика Британія — 4.33) демонструють стабільні рівні EGIDS (рівень 4), тоді як країни з нижчими показниками (Франція — 3.00, Італія — 3.33, Албанія — 2.33) відповідають рівням 5–6, що вказує на обмежену інституціоналізацію.

Виявлено чітку регіональну закономірність: країни Північної Європи мають найвищі значення KEI (Фінляндія — 4.33; Швеція — 3.84), тоді як країни Центральної Європи демонструють середні показники (Німеччина — 3.54; Австрія — 3.42), а Південна та периферійна Європа — нижчі (Франція — 2.83; Італія — 2.79; Албанія — 2.17). Це підтверджує залежність життєздатності жестових мов від рівня освітньої та інституційної підтримки.

Під час аналізу функціонального компоненту (K_f) *вказано*, що саме він є критичним для забезпечення реальної життєздатності мов: у країнах із високим рівнем розвитку значення K_f становить 3.67–4.33, тоді як у країнах із низькими показниками — 2.33–2.67. Це свідчить про те, що навіть за наявності правового визнання недостатнє використання жестової мови як мови навчання суттєво знижує її функціональний статус.

Доведено, що корпусний компонент (K_c) демонструє відносно меншу варіативність (від 2.00 до 4.50), однак його вплив є опосередкованим: країни з розвиненими лінгвістичними ресурсами, але слабкою освітньою інтеграцією, не досягають високих показників життєздатності. Це узгоджується з

підходами Heinz Kloss та Robert Kaplan і Richard Baldauf щодо необхідності балансу між різними типами мовного планування.

Визначено також і важливість розриву між правовим визнанням і освітньою реалізацією, оскільки за даними European Union of the Deaf (2025), 29 із 31 країн мають правове визнання жестових мов, але лише 24 із 31 гарантують право на освіту цією мовою. Це пояснює, чому країни з формально високим статусом можуть демонструвати середні або низькі показники КЕІ.

Отже, *доведено* на основі узагальнення кількісних і якісних даних, що ефективно мовне планування жестових мов визначається не окремими показниками, а їх збалансованою взаємодією статусного, корпусного і функціонального планування. Найвищі результати досягаються за умов поєднання високого статусного визнання ($K_s \approx 4.5$), розвиненого корпусу ($K_c \approx 4.0$) та активного функціонального використання ($K_f \geq 3.7$), що забезпечує інтегральний рівень КЕІ понад 4.0 і відповідає стабільним рівням життєздатності мов.

РОЗДІЛ ДВНАДЦЯТИЙ.

ЕКОЛІНГВІСТИЧНЕ ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОВИХ МОВ СВІТУ

12.1. ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

12.2. ІНДІЙСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

12.3. БРАЗИЛЬСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

12.4. ЖЕСТОВІ МОВИ КАНАДИ

12.5. ІЗРАЇЛЬСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

12.6. КЛЮЧОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ У

ПОРІВНЯЛЬНОМУ АСПЕКТІ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Важливе значення мають стратегії еколінгвістичного планування жестових мов у країнах із різним демографічним масштабом спільнот Глухих: від великої індійської (ISL) та середніх бразильської (Libras) і канадських (ASL, LSQ) до малої ізраїльської (ISL) жестових мов. Перехід національних політик від медичної моделі до соціокультурної парадигми з ключовими інструментами базується на законодавчому визнанні мовних прав, цифровій кодифікації корпусів та впровадження двомовних моделей освіти, у яких жести мовна функціонує як перша мова навчання (M_1).

За допомогою розширеної критеріальної матриці та розрахунку інтегрального еколінгвістичного індексу (KEI) проведена порівняльна оцінка стійкості кожної мовної екосистеми. Виявлена тенденція до високої статусної та корпусної стабільності в Індії (KEI = 4.5), Бразилії (KEI = 3.67), тоді як досвід Канади та Ізраїлю демонструє модель «підтримувальної стабільності», де життєздатність мови значною мірою забезпечується через активність спільнот Глухих, академічних ініціатив в умовах помірних системних ризиків.

12.1. ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ

У соціолінгвістичній науці, як ми можемо переконатися, *планування мовної політики жестових мов* зазвичай відрізняється залежно від масштабу спільноти носіїв, статусу мови і ресурсів для її підтримки. На наш погляд, варто запропонувати приклади мовної політики для "великої", "середньої", та "дуже малої" жестових мов на основі реальних світових практик (Таблиця 1.11 Розділ перший).

Велику жестову мову (мільйони носіїв) можна простежити на прикладі індійської жестової мови (Indian Sign Language, ISL), яка охоплює ~6,8–15 млн. носіїв, має національний статус, масштабну освіту та державну підтримку (Таблиця 12.1), що дозволяє ефективно планувати її розвиток.

Таблиця 12.1

Мовна політика та планування

| | |
|-------------------------------------|--|
| Законодавче закріплення статусу ЖМ | 2018 році уряд Індії визнав ISL як одну з офіційних жестових мов. |
| Розбудова інституційної підтримки | створено національні стандарти викладання ISL у школах для глухих і зі зниженим слухом дітей; навчальні програми для викладачів. |
| Корпусні й ресурсні стратегії | розробка жестівників, словників, підручників, онлайн-ресурсів для Глухої спільноти |
| Функціональне впровадження в школах | організація Глухих спільнот, підтримка мовного права у державних освітніх установах, залучення фахівців з числа носіїв ІЖМ. |

Середню жестову мову (сотні тисяч – 1 млн. носіїв) можна розглянути на прикладі американської жестової мови (American Sign Language, ASL) з ~860 000 носіями (Таблиця 12.2).

Таблиця 12.2

Мовна політика та планування

| | |
|------------------------------------|---|
| Законодавче закріплення статусу ЖМ | Часткове офіційне визнання - у США, Канаді немає офіційного федерального статусу ASL, але деякі штати визнають її в освіті та на рівні державних програм |
| Розбудова інституційної підтримки | створено корпуси, національні стандарти 1-12 викладання АЖМ у школах для глухих; навчальні програми для викладачів. |
| Корпусні й ресурсні стратегії | розробка жестівників, відео-контенту, онлайн-ресурсів, Deaf-спільнота активна, культурні організації з традмціями, конкурси та конференції жестової мови. |
| Функціональне | використовується у спеціальних школах для глухих, |

| | |
|-----------------------|--|
| впровадження в школах | вивчається як предмет чуючими здобувачами, на факультетах для вчителів, перекладачів, онлайн-курси ASL, вчителі і викладачі з числа носіїв мови. |
|-----------------------|--|

Середня за чисельністю жестова мова потребує поєднання освітньої та культурної підтримки, а офіційний статус часто є частковим (Таблиця 12.3). Приклад дуже малої або "мікро" жестової мови (десятки–тисяча носіїв) презентує Індонезія для Kata Kolok жестова мова з ~1 250 носіями.

Таблиця 12.3

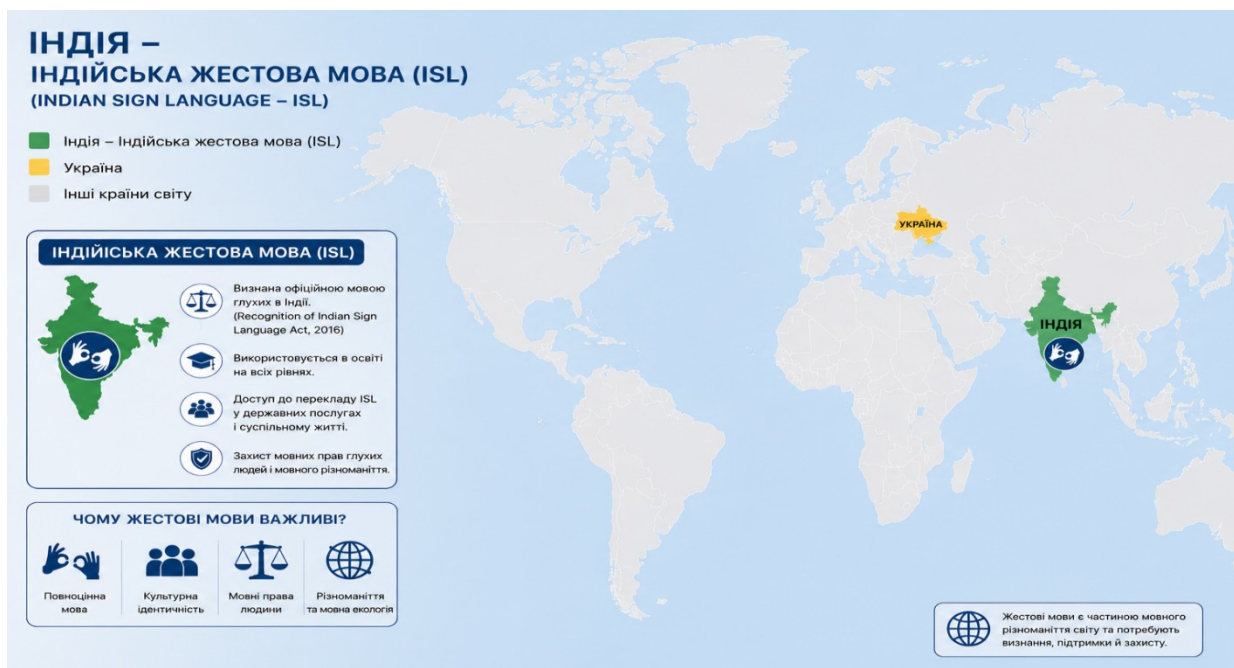
Мовна політика та планування

| | |
|-------------------------------------|---|
| Законодавче закріплення статусу ЖМ | офіційний статус відсутній, мова не визнана на національному рівні. |
| Розбудова інституційної підтримки | локальна Глуха спільнота підтримує використання мови, існує ризик зникнення без інтервенції і державної підтримки |
| Корпусні й ресурсні стратегії | польові дослідження, невеликі жестівники та граматики, створювані лінгвістами |
| Функціональне впровадження в школах | освіта обмежена або відсутня системна підтримка, навчання відбувається неформально у спільноті |

Дуже малі жестові мови потребують польових досліджень і локальної підтримки, часто з боку громад, лінгвістів та культурних ініціатив і особливо держав.

12.2. ІНДІЙСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Уніфікація жестової мови для освіти. Стандарти визначають єдиний базовий семантичний та граматичний набір ISL, який використовується у школах для глухих і слабкочуючих дітей (Zeshan, U., Vasishta, M. N., & Sethna, M., 2005). Мета – забезпечити узгоджене навчання і порівнянність знань між різними регіонами та школами (Ministry of Social Justice and Empowerment, India, 2018).



Структуроване навчання для вчителів та перекладачів розроблене на основі професійних стандартів для викладачів ISL, включаючи методики навчання та сертифікаційні програми. Підготовка перекладачів ISL дозволяє забезпечити доступ до освіти, медичних, юридичних та соціальних послуг для глухих людей.

Стандарти індійської жестової мови (ISL) розроблені у Центрі досліджень та навчання індійської жестової мови (Indian Sign Language Research and Training Centre) передбачають її використання як основного засобу комунікації в освітніх закладах для глухих, водночас нормативні документи та освітні програми Індії підтримують двомовний підхід. У межах цієї моделі ISL розглядається як перша мова навчання, що забезпечує доступ до змісту освіти та когнітивний розвиток учнів, тоді як письмова форма національної мови (англійської або хінді) виконує функцію другої мови для академічної інтеграції. Такий підхід відповідає сучасним концепціям інклюзивної освіти та спрямований на подолання комунікативних бар'єрів і забезпечення рівного доступу до освіти для глухих учнів (Indian Sign Language Research and Training Centre, 2025).

За рекомендаціями в межах Національної освітньої політики (National Education Policy 2020), індійська жестова мова має бути стандартизована по всій країні, а національні навчальні матеріали з нею — розроблені для використання учнями з порушенням слуху як частина інклюзивної освіти (Consulate General of India, St. Petersburg, 2020; National Education Policy 2020, 2020). Підкреслюється, що знання ISL підвищує успішність і соціальну інтеграцію учнів.

Варто уточнити, що у сучасній освітній та нормативній практиці Індії для позначення учнів з глухотою використовується багаторівнева термінологічна система. У документах, пов'язаних із індійською жестовою мовою, переважає соціокультурний термін глухі учні (deaf learners), який підкреслює мовну та культурну ідентичність глухих осіб (Indian Sign Language Research and Training Centre, 2025). Для учнів із частковою втратою слуху застосовується термін

hard of hearing, що відображає функціональний рівень слухового сприйняття та можливість використання усної мови й технологічної підтримки (Ministry of Education, India, 2024). Водночас, у правових та статистичних документах продовжує використовуватися узагальнений термін порушення слуху або інвалідність слуху (hearing impairment або hearing disability), що відповідає медико-адміністративній класифікації та положенням інклюзивного законодавства, зокрема Закону про права людей з інвалідністю (Rights of Persons with Disabilities Act) (Government of India, 2016).

Розробка навчальних матеріалів стосується стандартів, які включають жестівники, словники, відеоуроки, підручники та інтерактивні ресурси. Урядові директиви наполягають на тому, щоб всі шкільні підручники були перекладені індійською жестовою мовою для забезпечення доступу до освіти та реалізації стандартів викладання жестової мови (Times of India, 2025). Навчальні курси ISL, розроблені NCERT у співпраці з Indian Sign Language Research and Training Centre, спрямовані на подолання комунікаційних бар'єрів та просування інклюзивної освіти і соціальної інтеграції для глухих (CIET, NCERT, 2025). Це дозволяє забезпечити доступ до якісних освітніх матеріалів на національному рівні, зменшуючи регіональні відмінності у навчанні. Цифрові підручники ISL наразі доступні для молодших класів, а їх створення є частиною національної мовної політики щодо жестових мов та інклюзивної освіти (Voice of SAP, 2025).

Соціальна та культурна значущість навчання індійською ЖМ сприяє підтримці Глухих спільнот, їх культурної самобутності та прав на мову. Стандарти визнають важливість ISL не лише як комунікативного засобу, а й як ключового елемента мовної політики держави.

Важливе значення для сучасної жестомовної політики має підтримка мовних прав глухих. Незважаючи на значні кроки зі стандартизації, існує заклик визнати індійську жестову мову офіційною мовою, що могло б значно покращити доступ до освіти для глухих студентів та зміцнити мовні права спільноти (Phys.org, 2025). Визнання ISL як офіційної освітньої мови зміцнює право на освіту рідною мовою, що відповідає стандартам ООН (Конвенція про права осіб з інвалідністю, 2008).

Стандарти забезпечують узгодженість навчальних програм по всій країні, що є критично важливим для великої за чисельністю жестової мови (~6,8–15 млн. носіїв), що свідчить про системність та уніфікацію освіти.

Підготовка викладачів і перекладачів ISL сприяє доступу глухих до освіти, медичних, правових та державних послуг, що є важливою складовою сучасної мовної політики у просуванні соціальної інклюзії.

Стандарти формують основу для кодифікації та документації ISL, що дозволяє уникнути регіональних розбіжностей та сприяє розвитку нових термінів і ресурсів, у підсумку дозволяє зберігати та розвивати мову.

Досвід Індії у створенні національних стандартів викладання ISL може стати прикладом-моделлю для середніх і малих жестових мов, показуючи, як формальні стандарти підтримують мову та її користувачів.

Тому, національні стандарти викладання індійської жестової мови — це ключовий інструмент сучасної жестомовної політики, який поєднує забезпечення мовних прав, уніфікацію освіти, розвиток ресурсів, соціальну інклюзію Глухих спільнот. Вони демонструють, що жестова мова може отримувати державну підтримку, ставати офіційним засобом навчання та культурного розвитку, і одночасно слугувати моделлю для інших жестових мов з меншим числом носіїв.

Національні стандарти викладання ISL передбачають уніфікацію семантики та граматики, яка використовується у школах для глухих і слабкочуючих дітей, що забезпечує узгоджене навчання по всій країні (Consulate General of India, St. Petersburg, 2020; National Education Policy 2020, 2020). Стандарти також включають підготовку викладачів та перекладачів ISL, що сприяє доступу глухих до освіти, медичних та правових послуг (CIET, NCERT, 2025).

Розробка національних підручників та цифрових ресурсів ISL дозволяє забезпечити якісну освіту у великих регіонах та зменшити регіональні розбіжності в навчанні (Voice of SAP, 2025). Крім того, стандартизація ISL сприяє збереженню мови та розвитку нових термінів, що є важливим елементом сучасної жестомовної політики (Times of India, 2025).

У сучасних умовах визнання ISL та впровадження її у навчальні програми є ключовим кроком у забезпеченні мовних прав глухих людей (Таблиця 12.4), а також у підтримці соціальної інклюзії (Phys.org, 2025). Стандарти викладання ISL демонструють, що державна політика може ефективно підтримувати велику жестову мову та забезпечувати доступ до освіти та культури для Deaf-спільнот (CIET, NCERT, 2026; Consulate General of India, St. Petersburg, 2020).

Аналіз досвіду Індії з впровадження національних стандартів викладання індійської жестової мови демонструє, що системне державне планування жестової мови в освіті може значно підвищити її життєздатність та статусну стійкість. Стандартизація лексики та граматики, підготовка викладачів і перекладачів, створення цифрових ресурсів та підручників забезпечують системну інтергенераційну передачу мови, розширюють функціональне використання в освітніх доменах та підтримують права глухих на доступну освіту.

При цьому, навіть за високого рівня стандартизації зберігається помірна варіативність регіональних жестових форм, що свідчить про баланс між корпусним плануванням та природною мовною динамікою. Державне втручання у вигляді директив і підтримки є ключовим чинником зниження ризиків маргіналізації та мовної депривації, а комплексне застосування статусного, корпусного та функціонального планування створює модель для інших великих та середніх жестових мов у світі.

Розрахуємо коефіцієнти (Таблиця 12.5) для Індії щодо планування жестомовної політики.

Таблиця 12.5

Розрахунок коефіцієнтів для Індії

| № | Критерій | Бал |
|----------|-------------------------------------|------------|
| 1 | Статусна стійкість | 5 |
| 2 | Інституційна підтримка | 5 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 5 |
| 4 | Варіативність | 3 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 5 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 5 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 5 |
| 8 | Рівень державного втручання | 5 |
| 9 | Ризики | 2 |

Еколінгвістична складова аналізу жестомовної політики Індії

| Критерій | Індикатори | Тип мовного планування | Оцінка (шкала) | Методичне пояснення застосування |
|-------------------------------------|---|--------------------------|----------------|--|
| Статусна стійкість | Правове визнання ISL; законодавче закріплення прав; офіційний статус у сфері освіти | Статусне | 5 | Оцінюється за аналізом National Education Policy 2020, постанов уряду та директив щодо визнання ISL в освіті (Consulate General of India, St. Petersburg, 2020; National Education Policy 2020, 2020). |
| Інституційна підтримка | Державні програми; фінансування; підготовка кадрів | Статусне / функціональне | 5 | Індикатори включають створення курсів ISL для вчителів, фінансування NCERT та CIET, розвиток перекладацьких центрів, що забезпечує сталу реалізацію мовної політики (CIET, NCERT, 2026). |
| Корпусна розвиненість | Семантикографічні ресурси; підручники; відеоуроки; дослідження ISL | Корпусне | 5 | Оцінюється наявністю стандартизованих підручників, словників, цифрових ресурсів та досліджень ISL, що забезпечують ефективне навчання (Voice of SAP, 2025). |
| Варіативність | Збереження регіональних варіантів; баланс між стандартизованими та природними формами | Корпусне | 3 | Враховується співвідношення національно стандартизованого ISL та регіональних жестових варіантів, часткова адаптація до локальної комунікації (CIET, NCERT, 2026). |
| Функціональне використання в освіті | Використання ISL як мови навчання; інтеграція у предметне викладання | Функціональне | 5 | Визначається рівнем використання ISL у класах для глухих, включно з двомовними підходами та предметним навчанням (Times of India, 2025). |
| Інтергенераційна передача | Передача ISL через систему освіти | Функціональне | 5 системна | Оцінюється через формалізовані програми навчання та підготовку викладачів, що забезпечують системну передачу мови новим поколінням (CIET, NCERT, 2026). |
| Життєздатність ЖМ | Стійкість мовної спільноти; доменне охоплення | Інтегративне | 5 | Інтегральна оцінка на основі статусу, корпусних ресурсів, функціонального використання та інтергенераційної передачі (Phys.org, 2025). |
| Рівень державного втручання | Ступінь регуляції мовних практик | Статусне / функціональне | 5 | Характер втручання – підтримувальний та директивний, через національні стандарти, курси та офіційне визнання (Consulate General of India, St. Petersburg, 2020). |
| Ризики | Освітня маргіналізація; мовна депривація; | — | 2 | Мова отримує системну підтримку, ризики маргіналізації знижені завдяки національним стандартам та підготовці кадрів |

| | | | | |
|--|-----------------------|--|--|-------------------------|
| | кальковане жестування | | | (Times of India, 2025). |
|--|-----------------------|--|--|-------------------------|

1. Коефіцієнт статусного планування

$$K_s = \frac{C_1 + C_2 + C_8}{3}$$

$$K_s = 5$$

2. Коефіцієнт корпусного планування

$$K_c = \frac{C_3 + C_4}{2} K_c = 4$$

3. Коефіцієнт функціонального планування

$$K_f = \frac{C_5 + C_6 + C_7}{3} K_f = 5$$

4. Коефіцієнт ризику (інверсійний)

$$K_r = 6 - 2 = 4$$

5. Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)

$$KEI = \frac{K_s + K_c + K_f + K_r}{4} = 4,5$$

Згідно з шкалою інтерпретації, індійська жестова мова (з показником 4.5) класифікується як еколінгвістично стійка система за показниками:

- уніфікація як інструмент, адже Індія використовує жорстку стандартизацію для подолання регіональних розбіжностей, що критично важливо для такої великої країни;

- двомовна модель реалізується "ISL як перша мова (M_1) + письмова англійська/хінді як друга (M_2)", яка забезпечує когнітивний розвиток без втрати академічної інтеграції;

- цифровізація у створенні цифрових підручників та відеоуроків на національному рівні, що дозволяє зменшити розрив у якості освіти між багатими та бідними регіонами;

- спрямування на офіційність ISL в якості конституційного статусу, хоча фактичне визнання в освітній політиці вже змінило медичну модель на соціокультурну.

Оцінка жестомовної політики індійської жестової мови (ISL) за наведеною критеріальною матрицею свідчить про високу системність державного планування, особливо в останні роки після прийняття Національної освітньої політики 2020 року. Індійська модель демонструє перехід від фрагментарних ініціатив до національної стандартизації.

Таким чином, досвід Індії є яскравим прикладом операціоналізації еколінгвістичних критеріїв жестомовної політики у сфері освіти, де освітні стандарти виступають інструментом збереження, розвитку та соціальної інтеграції стабільності індійської жестової мови.

12.3. БРАЗИЛЬСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Бразильська жестова мова (Brazilian Sign Language, *Língua Brasileira de Sinais, Libras*) є прикладом середньої жестової мови за чисельністю спільноти Глухих, для якої створено цілісну правову та політичну базу підтримки.



Федеральний Закон № 10.436/2002 визнає Libras як законний засіб комунікації та вираження для глухої спільноти в Бразилії; у тексті закону підкреслено, що ця мова має власну граматичну структуру та слугує повноцінною лінгвістичною системою (Brazil Law 10.436, 2002). Це правове визнання доповнюється Указом № 5.626/2005, який визначає обов'язковість включення Libras у навчальні курси, підготовку педагогів та забезпечення перекладачів у освітніх установах, що є важливим кроком у реалізації жестомовної політики в системі освіти (Distúrb Comun, 2021). Таке регулювання забезпечує Libras статусне планування, що сприяє її функціональній ролі у формуванні інклюзивного освітнього середовища.

Жестомовна політика щодо Libras також фокусується на двомовній освіті та інклюзії глухих учнів у всіх рівнях освіти. Дослідники зазначають, що школи та університетські курси застосовують правові механізми для забезпечення доступу до навчання через Libras, хоча їхня реалізація нерівномірна: у деяких регіонах недостатня кількість кваліфікованих викладачів та перекладачів призводить до обмеженої ефективності (Brazilian sign language: Inclusion ... IFPR Campus Curitiba, 2023).

У контексті підготовки педагогів, включення дисципліни Libras у педагогічні програми відповідно до Указу № 5.626/2005 сприяє професійному становленню викладачів, хоча навантаження часто виявляється недостатнім для повного оволодіння візуально-просторовою лінгвістичною системою жестової мови (Oliveira Lippe, 2025). Такий підхід відображає практично

орієнтоване функціональне планування жестової мови в освіті, що виходить за межі формального визнання.

Одним із успішних кроків у сфері освіти, пов'язаних із бразильською ЖМ, стало системне навчання педагогів, які працюють із глухими студентами в загальноосвітніх школах і спеціальних закладах. Наприклад, у травні 2025 року Міністерство освіти штату Пара організувало серію тренінгів для педагогів, спрямованих на оновлення та обмін досвідом викладання Libras та підтримки глухих учнів у двомовних школах. Ці заходи, що проводилися за участю Центру підготовки освітніх професіоналів і підтримки глухих (CAS), сприяли зміцненню професійної спільноти та підвищенню якості освітніх практик для слухачів Libras (Public school professionals receive training..., 2025).

У вищій освіті відбуваються ініціативи, які створюють середовища підтримки для глухих студентів, такі як центри доступності та лабораторії інклюзії, де викладачі можуть розробляти інклюзивні навчальні матеріали та отримувати підтримку при роботі з Libras. Незважаючи на те, що використання Libras у навчальних процесах ще не завжди системне, створення таких інституційних структур є важливим кроком у розробці жестомовної політики, що забезпечує більш цілісний доступ глухих студентів до академічного контенту (Inclusion in Higher Education: An Analysis..., 2025).

За даними IBGE, приблизно 2,6 млн. осіб у Бразилії мають серйозні труднощі або повну втрату слуху, з яких значна частина використовує Brazilian Sign Language (Libras) у повсякденному спілкуванні та соціальних практиках (Brazilian Sign Language, 2025). Чимало людей мають легші форми порушення слуху — загалом до 5% населення — і частково користуються жестовою мовою як засобом комунікації (Brazilian Sign Language, 2025; signlanguage.blog, 2022).

У вищій освіті Бразилії дані останнього «Higher Education Census» свідчать про 2 556 глухих студентів та 6 569 студентів із частковою глухотою, які становили близько 18,8% від усіх студентів з інвалідністю

(Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 2024).

У загальноосвітніх закладах зареєстровано понад 54 000 глухих учнів та учнів зі слуховими порушеннями, що обґрунтовує важливість включення Libras у навчальний процес

(Ribeiro & Silva, 2017 в ScienceDirect, 2024).

Крім того, новітні педагогічні підходи, що поєднують кілька дискурсів — наприклад, нейропсихопедагогіку та викладання Libras — демонструють, як розроблено стратегії підвищення ефективності навчання жестової мови. Дослідження 2025 року підкреслюють важливість інтеграції когнітивних та психолого-педагогічних методів у освітні програми, спрямовані на розвиток мовної компетенції глухих учнів і створення інклюзивних, адаптованих освітніх середовищ (NEUROPSYCHOPEdagogical STRATEGIES..., 2025).

Ці приклади показують, що жестомовна політика у сфері освіти щодо Libras у Бразилії (2021–2025) не обмежується лише законодавчим визнанням, а включає конкретні програми підготовки кадрів, створення інклюзивних структур та нових педагогічних стратегій викладання. Такі заходи свідчать про прагнення системно інтегрувати Libras у всі рівні освіти та забезпечити ефективний доступ глухих студентів до навчального процесу.

Соціолінгвістичні дослідження та еколінгвістичний аналіз (Таблиця 12.6) підкреслюють, що Libras відіграє важливу роль не лише в освіті, а й у соціальній інтеграції глухих людей у суспільство.

Наприклад, комплексний огляд показує, що включення Libras у повсякденні соціальні та освітні практики сприяє розбудові інклюзивного навчального середовища та посиленню мовної ідентичності глухої спільноти всередині бразильського суспільства (Pereira & Soek, 2021). Водночас, попри наявність нормативно-правової бази, існують перешкоди — зокрема, недостатнє знання Libras серед суспільних служб і професіоналів, що обмежує ефективність впровадження політики на практиці (de Souza Pereira et al., 2020).

Оцінка жестомовної політики бразильської жестової мови (Libras) свідчить про створення однієї з найпотужніших у Латинській Америці правових баз (Таблиця 12.7), де законодавче визнання стало фундаментом для глибокої інтеграції мови в систему освіти. Бразильська модель характеризується високою статусною легітимністю, яка, проте, стикається з викликами нерівномірної практичної імплементації. Нижче наведено оцінку за еколінгвістичною матрицею на основі наданих даних.

Таблиця 12.7

Розрахунок коефіцієнтів для Індії

| № | Критерій | Бал |
|---|-------------------------------------|-----|
| 1 | Статусна стійкість | 5 |
| 2 | Інституційна підтримка | 4 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 5 |
| 4 | Варіативність | 3 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 3 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 3 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 5 |
| 8 | Рівень державного втручання | 3 |
| 9 | Ризики | 3 |

Еколінгвістична складова аналізу жестомовної політики у Бразилії

| Критерій | Індикатори | Тип мовного планування | Оцінка (шкала) | Методичне пояснення застосування |
|-------------------------------------|--|-----------------------------|----------------|--|
| Статусна стійкість | Закон № 10.436/2002; Указ № 5.626/2005; офіційний статус Libras в освіті | Статусне | 5 | Оцінюється за наявністю законодавчого визнання Libras як повноцінної мови та її обов'язкового використання в освітній сфері. |
| Інституційна підтримка | Федеральні програми; підготовка перекладачів; університетські курси | Статусне / функціональне | 4 | Визначається функціонуванням державних програм та курсів підготовки кадрів, але з регіональною нерівномірністю. |
| Корпусна розвиненість | Словники Libras; підручники; відеоматеріали; дослідження | Корпусне | 5 | Оцінюється наявністю розвиненої лексикографії, навчальних ресурсів та активної наукової документації. |
| Варіативність | Регіональні варіанти; локальні жести; освітня стандартизація | Корпусне | 3 | Враховується баланс між національною стандартизацією та збереженням регіональної варіативності. |
| Функціональне використання в освіті | Білінгвальне навчання; предметне викладання через Libras | Функціональне | 3 | Визначається використанням Libras як мови доступу до навчання, але не завжди як повноцінної мови викладання. |
| Інтергенераційна передача | Передача через школи; педагогічні програми | Функціональне | Часткова 3 | Оцінюється за роллю формальної освіти у формуванні мовної компетентності глухих дітей. |
| Життєздатність ЖМ | Розвинена Deaf-спільнота; доменне охоплення | Інтегративне | 5 | Узагальнюється на основі стабільного використання Libras в освіті, культурі та публічному просторі. |
| Рівень державного втручання | Регулювання навчальних програм; стандарти | Статусне / функціональне | Середній 3 | Характер втручання — нормативно-підтримувальний, без повної централізації. |
| Ризики | Нерівний доступ; дефіцит кадрів; формальне використання | — | Помірні 3 | Ідентифікуються ризики часткової |

Розрахунок коефіцієнтів та індексу (KEI)

На основі балів матриці та формул обчислюємо субіндекси:

1. Коефіцієнт статусного планування

$$K_s = 4.0$$

2. Коефіцієнт корпусного планування

$$K_c = 4.0$$

3. Коефіцієнт функціонального планування

$$K_f = 3.67$$

4. Коефіцієнт ризику

$$K_r = 6 - 3 = 3.0$$

5. Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI):

$$KEI = 3.67$$

Згідно зі шкалою, показник 3.67 класифікує бразильську систему як стабільну з окремими зонами ризику. Варто звернути увагу на:

- правову випереджальність, де Бразилія є моделлю «частково реалізованої екологічної стабільності» з досконалою правовою базою (статус 5) випереджає практичне впровадження у школах (функція 3);

- освітній прорив забезпечує обов'язкове включення дисципліни Libras у всіх освітніх програмах, що є унікальним кроком, хоча годин часто недостатньо для вільного оволодіння мовою викладачами;

- створення лабораторій інклюзії та центрів доступності в університетах забезпечує стабільну присутність мови в академічному дискурсі вищої ланки освіти;

- корпусна база Libras характеризується високим ступенем розвитку, що сприяє її життєздатності та культурній легітимації. Проте помірна стандартизація не завжди поєднується з достатнім рівнем використання мови як повноцінного інструмента предметного навчання. У цьому контексті жестомовна політика Бразилії постає як модель „частково реалізованої екологічної стабільності“, де правова база випереджає практичне впровадження.

- основною загрозою є нерівномірність, оскільки у деяких регіонах дефіцит перекладачів та вчителів нівелює законодавчі гарантії, створюючи ризики мовної маргіналізації.

Таким чином, досвід Бразилії ілюструє, як поєднання статусного, корпусного та функціонального мовного планування може просувати

жестомовну політику середньої за масштабом мови, одночасно виявляючи ключові виклики для подальшого розвитку освіти та доступності.

Досвід Бразилії у впровадженні Libras у сферу освіти свідчить про високий рівень статусної легітимації жестової мови, забезпечений законодавчим визнанням і нормативним регулюванням освітніх практик. Водночас інституційна підтримка та функціональне використання Libras залишаються частково нерівномірними, що зумовлює середній рівень інтергенераційної передачі та збереження помірних ризиків мовної маргіналізації.

12.4. ЖЕСТОВІ МОВИ КАНАДИ

У Канаді використовується кілька жестових мов, що відображають мовне різноманіття Глухих спільнот:

Американська жестова мова (American Sign Language, ASL) — поширена переважно у англосовних провінціях.

Квебекська жестова мова (Langue des signes québécoise, LSQ) — основна жестова мова франкомовних Глухих спільнот у Квебеку та частково в Нью-Брансвіку й Онтаріо.

Maritime Sign Language (MSL) — історично використовується у Атлантичних провінціях; *Maritime Sign Language* нараховує близько 90 носіїв відповідно до оцінок (тобто мало чисельна і частково застаріла) Окрім того, існують індуковані варіанти та місцеві корінні жестові мови (Indigenous sign languages), наприклад, інуїтська жестова мова (Inuit Sign Language), які мають дуже обмежену кількість користувачів і перебувають під загрозою зникнення.

КАНАДА – ТРИ ЖЕСТОВІ МОВИ

АМЕРИКАНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА (ASL)
КВЕБЕКСЬКА ЖЕСТОВА МОВА (LSQ)
MARITIME SIGN LANGUAGE (MSL)

- Канада – три державні жестові мови (ASL, LSQ та MSL)
- Україна
- Інші країни

ТРИ ОФІЦІЙНІ ЖЕСТОВІ МОВИ В КАНАДІ

- АМЕРИКАНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА (ASL)**
Визнана однією з офіційних мов глухих у Канаді з 2019 року. Поширена в англосовних провінціях та регіонах.
- КВЕБЕКСЬКА ЖЕСТОВА МОВА (LSQ)**
Визнана однією з офіційних мов глухих у Канаді з 2019 року. Використовується переважно у Квебеку – франкомовній провінції.
- MARITIME SIGN LANGUAGE (MSL)**
Визнана однією з офіційних мов глухих у Канаді з 2019 року. Використовується в Атлантичних провінціях Канади.

Обидві мови є важливою частиною мовного різноманіття Канади та прав глухих людей.

ЧОМУ ЖЕСТОВІ МОВИ ВАЖЛИВІ?

- Повноцінна мова
- Культурна ідентичність
- Мовні права людини
- Різноманіття та мовна екологія

Жестові мови є частиною мовного різноманіття світу та потребують визнання, підтримки й захисту.

Оцінки кількості користувачів жестових мов у Канаді варіюються залежно від джерела та методу підрахунку. За даними Statistics Canada, у 2022 році близько 38 929 осіб вказали на використання ASL чи LSQ у певному вигляді у повсякденному житті при переписі населення (тобто приблизно 0,1% загального населення). Інші оцінки громадських організацій вказують, що приблизно 357 000 канадців є глухими, глухими з частковою втратою слуху або користуються жестовою мовою як однією з мов комунікації, а приблизно 3,2 млн. — мають труднощі зі слухом; але тут мова йде про усіх, хто потребує мовної доступності, а не тільки про активних користувачів жестових мов.

За даними історичних переписів, 8 415 осіб ідентифікували ASL як рідну мову, а 1 860 — LSQ, тоді як близько 37 620 володіли ASL і 6 193 — LSQ як знанням мови (за старішими даними Статистичної служби).

Чітке визначення «носія жестової мови» у статистичних даних складне, оскільки часто не розрізняється рідна мова і знання жестових мов.

Загальнонаціонально ASL та LSQ ще не мають статусу офіційних мов, але на місцевому рівні та у професійних освітніх стандартах вони широко використовуються та просуваються Глухими організаціями (CAD-ASC).

У Канаді жестові мови американська ЖМ і квебекська жестові мови відіграють центральну роль у комунікації Глухих спільнот, хоча вони не мають офіційного федерального статусу на рівні англійської та французької мов (Canadian Association of the Deaf – Association des Sourds du Canada, n.d.; Sign Language Institute Canada, 2024). Незважаючи на це, положення Accessible Canada Act 2019 визнає ASL, LSQ та інші індуковані Indigenous Sign Languages як основні мови для комунікації глухих осіб, що має важливі наслідки для доступу до інформації та послуг, включно з освітніми (Snoddon & Wilkinson, 2019; Sign Language Institute Canada, 2024). У провінції Онтаріо, зокрема, Ontario Education Act дозволяє використання ASL та LSQ як мов викладання у спеціальних закладах для глухих, що посилює право Deaf-учнів на освіту рідною жестовою мовою в межах законодавчих рамок провінції (Snoddon & Wilkinson, 2019; Roberts School for the Deaf, n.d.).

Жестові мови у системі освіти Канади

Канада має низку спеціальних шкіл для глухих, де викладання частково або повністю здійснюється жестовими мовами (здебільшого ASL):

В Онтаріо є школа Робертса для глухих (Roberts School for the Deaf)— провінційна школа з програмами К–12, де американська ЖМ використовується нарівні з англійською як мова інструкції; в школі близько 65 учнів-глухих/частково з порушеннями слуху.

Також в Онтаріо працює школа для глухих імені Ернеста К. Друрі (Ernest C. Drury School for the Deaf) — навчальний заклад К–12 з приблизно 190 учнями-глухими у початкових і старших класах, де американська ЖМ також є однією з мов викладання.

Школа для глухих у Манітобі (Manitoba School for the Deaf) у місті Вінніпег — це школа з двомовною (ASL/англійська) двомовно-культурною програмою для близько 100 учнів.

Центр Маккея та школи Філіпа Е. Лейтона (MacKay Centre and Philip E. Layton Schools) у Монреалі з англomовними програмами для глухих дітей із дуже малою кількістю учнів (орієнтовно ~30).

У загальноканадському освітньому полі також практикується підтримка жестових мов як засобу викладання або доступності, часто у форматі двомовних програм із ASL/LSQ та англійською чи французькою для забезпечення доступу до освіти для учнів з порушенням слуху.

Втім, як наголошують дослідники, на практиці доступ до повноцінної освіти в жестовій мові залишається обмеженим через недостатню наявність кваліфікованих викладачів, інтерпретаційних служб та системної підтримки у звичайних школах (Canadian Association of the Deaf – Association des Sourds du Canada, n.d.; Snoddon & Wilkinson, 2019).

Організації Deaf-спільнот звертають увагу, що право на освіту жестовою мовою має бути чіткіше закріплене у національному законодавстві та інклюзивних стандартах, аби повною мірою відповідати вимогам Статті 24 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю щодо доступу до освіти для глухих студентів (Canadian Association of the Deaf – Association des Sourds du Canada, n.d.; Snoddon & Wilkinson, 2019).

На рівні політики існують позитивні зміни: у 2021 році уряд провінції Онтаріо дозволив включення курсів американської ЖМ та квебекської ЖМ як факультативних мовних курсів у середній школі, що сприяє широкому вивченню жестових мов серед чуючих учнів та підвищує їхню мовну компетентність для підтримки глухих колег і дітей (Canadian Hearing Services, 2021). Такі ініціативи свідчать про зростання уваги до жестових мов у шкільній освіті, хоча продовжують існувати виклики у їхній повній інтеграції як мов викладання у всіх освітніх контекстах.

Операціоналізація критеріїв еколінгвістичного аналізу жестомовної політики в освіті Канади: ASL / LSQ (Таблиця 12.8).

У Канаді основними жестовими мовами є американська ЖМ та квебекська ЖМ. Їх використання регулюється переважно на провінційному рівні та в межах політики доступності, без повного федерального мовного статусу.

Водночас обмежена кількість закладів з повноцінним жестомовним навчанням стримує функціональне розширення ASL і LSQ у системі масової освіти. З еколінгвістичної перспективи канадський досвід можна охарактеризувати як модель «підтримувальної стабільності», у якій мовна життєздатність забезпечується переважно через спільноти та спеціалізовані інституції, а не через загальнонаціональну освітню політику.

Оцінка жестомовної політики Канади щодо американської жестової мови (ASL) та квебекської жестової мови (LSQ) свідчить про модель «підтримувальної стабільності».

Таблиця 12.8

Еколінгвістична складова аналізу жестомовної політики у Канаді

| Критерій | Індикатори | Тип мовного планування | Оцінка | Аналітичний коментар |
|-------------------------------------|--|-----------------------------|--------|--|
| Статусна стійкість | Визнання ASL/LSQ у законодавстві; Accessible Canada Act; провінційні норми | Статусне | 4 | Мови визнані як засоби доступності, але не як офіційні мови освіти на федеральному рівні |
| Інституційна підтримка | Спеціалізовані школи; Deaf-організації; служби перекладу | Статусне / функціональне | 4 | Підтримка стабільна, але нерівномірна між провінціями |
| Корпусна розвиненість | Словники; освітні платформи; навчальні матеріали | Корпусне | 5 | Розвинена жестикографія та цифрові ресурси для ASL і LSQ |
| Варіативність | Регіональні варіанти; локальні практики | Корпусне | 3 | Стандартизація співіснує з локальними формами |
| Функціональне використання в освіті | ASL/LSQ як мови викладання; білінгвальні програми | Функціональне | 4 | Повноцінне використання обмежене спеціальними закладами |
| Інтергенераційна передача | Передача через школи; сімейне навчання | Функціональне | 2 | Освіта відіграє роль, але більшість дітей народжується в hearing-сім'ях |
| Життєздатність ЖМ | Стійкість спільнот; соціальні домени | Інтегративне | 5 | Активні спільноти та інституції підтримки |
| Рівень державного втручання | Освітні стандарти; фінансування; регуляція | Статусне / функціональне | 3 | Переважає підтримувальний, а не директивний підхід |
| Ризики | Освітня маргіналізація; домінування усної мови | — | 3 | Інклюзія без достатньої мовної підтримки може призводити до депривації |

Канадська система характеризується поєднанням міцної корпусної бази та активного громадського сектору з фрагментарним правовим статусом, який залежить від політики окремих провінцій.

Нижче наведено оцінку за еколінгвістичною матрицею на основі наданих даних.

Таблиця 12.9

Розрахунок коефіцієнтів для жестових мов Канади

| № | Критерій | Бал |
|---|-------------------------------------|-----|
| 1 | Статусна стійкість | 4 |
| 2 | Інституційна підтримка | 4 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 5 |
| 4 | Варіативність | 3 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 4 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 2 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 5 |
| 8 | Рівень державного втручання | 3 |
| 9 | Ризики | 3 |

Розрахунок коефіцієнтів та індексу (KEI).

На основі балів обчислюємо інтегральні показники:

1. Коефіцієнт статусного планування

$$K_s = 3.67$$

2. Коефіцієнт корпусного планування

$$K_c = 4.0$$

3. Коефіцієнт функціонального планування

$$K_f = 3.67$$

4. Коефіцієнт ризику

$$K_r = 6 - 3 = 3.0$$

Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)

$$KEI = 3.59$$

Згідно з шкалою інтерпретації, канадська система (KEI = 3.59) класифікується як стабільна з окремими зонами ризику. Зокрема, це стосується:

- провінційної автономії, оскільки успіх мовної політики в Канаді часто залежить від законодавства провінцій. Наприклад, в Онтарію *Education Act*

дозволяє використовувати ASL/LSQ як мови викладання, що зміцнює права учнів на місцях;

- освітньої спеціалізації у повноцінному двомовному середовищі (наприклад, у школі для глухих у Манітобі), що забезпечує «критичну масу» носіїв та є запобіжником проти мовного розриву;

- загрози для малих мов (поки американська ЖМ та квебекська ЖМ процвітають, корінні жестові мови (Indigenous sign languages) та історичні варіанти (MSL) перебувають під критичною загрозою зникнення через малу кількість користувачів);

- доступності та офіційності, тому що офіційний документ (Accessible Canada Act 2019) став важливим кроком, визнавши жестові мови засобами доступності, втім спільноти Глухих продовжують адвокацію за повне федеральне визнання для розширення функціонального використання в усіх доменах життя.

Таким чином, узагальнювальний еколінгвістичний профіль Канади свідчить про те, що канадська модель жестомовної політики характеризується поєднанням помірної статусної підтримки, високого рівня корпусної розвиненості та активної ролі громадянського суспільства.

12.5. ІЗРАЇЛЬСЬКА ЖЕСТОВА МОВА

Ізраїльська жестова мова (Israeli Sign Language, ISL) є малою жестовою мовою, що використовується переважно серед глухої спільноти Ізраїлю і налічує приблизно 10 000 активних користувачів (Meir & Sandler, 2008; Rose Stamp et al., 2022).

ІЗРАЇЛЬ – ІЗРАЇЛЬСЬКА ЖЕСТОВА МОВА (ISL)

- Ізраїль – ізраїльська жестова мова (ISL)
- Україна
- Інші країни світу

ІЗРАЇЛЬСЬКА ЖЕСТОВА МОВА (ISL)

- Ізраїльська жестова мова (ISL) є офіційною мовою глухих в Ізраїлі.
- Використовується в освіті, ЗМІ, державних установах та повсякденному житті.
- Ізраїльська жестова мова має унікальну граматику та структуру.

ЧОМУ ЖЕСТОВІ МОВИ ВАЖЛИВІ?

- Повноцінна мова
- Культурна ідентичність
- Мовні права людини
- Різноманіття та мовна екологія

Жестові мови є частиною мовного різноманіття світу та потребують визнання, підтримки й захисту.

ISL є природною мовою з власною семантикою і граматиною, яка застосовується в освітніх та соціальних контекстах, хоча її офіційний статус у системі освіти ще не закріплено законодавчо. Документаційні ініціативи, зокрема створення цифрових корпусів жестової мови, сприяють підвищенню наукового розуміння мови та розвитку педагогічних ресурсів (Rose Stamp et al., 2022). Нова політична хвиля також бачить спроби офіційно визнати ISL як first language глухих громадян Ізраїлю, що могло б суттєво вплинути на майбутнє забезпечення доступної освіти та мовної інклюзії (Knesset moves to recognize..., 2026).

в Ізраїлі за 2021–2025 роки також є кілька помітних успішних кроків у жестомовній політиці, пов'язаних з освітою та мовною підтримкою спільноти Глухих.

Наведемо конкретні приклади.

Створення відкритого цифрового корпусу ізраїльської ЖМ з 2020 року стало можливим завдяки довготривалому науково-дослідному проекту. Команда дослідників в Bar-Ilan University розробляє цифровий та відкритий «Corpus of Israeli Sign Language», започаткований у 2020 році і тривав до 2024 року Цей корпус включає відеодані, описи жестів та лінгвістичну інформацію від носіїв зі всіх регіонів Ізраїлю та слугує важливим ресурсом для дослідження, викладання й створення навчальних матеріалів ISL. Така ресурсна база сприяє формуванню методичних матеріалів для освіти глухих дітей і дорослих, створенню лексиконів та підручників ISL у 2021–2024 рр.

Другим важливим кроком стали курси з вивчення ізраїльської ЖМ та популяризація культури жестової мови, коли у 2025 році громадські організації на зразок Єврейського конгресу глухих (Jewish Deaf Congress) започаткували регулярні курси «Israeli Sign Language & Culture», які включають інтенсивні заняття для слухачів та глухих студентів із практичними уроками семантики, діалогів і культури спільноти Глухих. Такі курси сприяють розвитку мовної компетентності, міжкультурному навчанню та розширенню освітніх можливостей для користувачів ІЖМ.

Основним законодавчим кроком стала активна ініціатива щодо офіційного визнання ізраїльської ЖМ (ISL), щоб на початок 2026 року Ізраїльський Кнесет зміг ухвалити законопроект у першому читанні, який передбачає офіційне визнання ізраїльської ЖМ як першої мови глухих громадян та зобов'язує державу забезпечувати її збереження, розвиток, просування та освітню реалізацію. Це є історичним кроком для майбутньої включеності ізраїльської ЖМ у систему освіти та доступу до знань та безпосередньо пов'язано із забезпеченням мовних прав глухих у сфері освіти.

У період 2021–2025 років Ізраїль демонструє поступове, але важливе посилення жестомовної політики в освітньому просторі (Таблиця 12.10). Створення відкритого корпусу ізраїльської ЖМ забезпечує наукову й педагогічну базу для розробки навчальних матеріалів, а громадські курси та ініціативи сприяють формуванню практичних навичок у глухих учнів та

слухачів. Нарешті, законодавча робота з офіційного визнання ізраїльської ЖМ свідчить про політичне визнання потреб глухої спільноти та потенційне

Еколінгвістична складова аналізу жестомовної політики Ізраїлю

| Критерій | Індикатори | Тип мовного планування | Оцінка | Аналітичний коментар |
|-------------------------------------|---|--------------------------|----------------|--|
| Статусна стійкість | Визнання ISL; законодавчі ініціативи щодо офіційного статусу | Статусне | Низька/Середня | ISL поки не має повного офіційного статусу, хоча законодавчі ініціативи 2026 р. посилюють її правовий захист, передбачають офіційне визнання мови для глухих громадян (JPost, 2026) |
| Інституційна підтримка | Спеціальні школи для глухих; Deaf-організації | Статусне / функціональне | Середня | Підтримка обмежена спеціальними закладами, відсутня масова інституціоналізація, є ініціативи Deaf-організацій, проведення курсів Israeli Sign Language & Culture (Jewish Deaf Congress, 2025) |
| Корпусна розвиненість | Навчальні матеріали; корпус ISL; дослідження ISL 2021–2024 | Корпусне | Середня | Створено цифровий корпус та наукові ресурси, які забезпечують ресурсну базу для освіти та досліджень (Rose Stamp et al., 2024) |
| Варіативність | Регіональні та локальні варіанти; Al-Sayuud Bedouin SL | Корпусне | Висока | Місцеві різновиди існують поряд із стандартизованим ISL, що сприяє лінгвістичному розмаїттю |
| Функціональне використання в освіті | Викладання в спеціальних школах; соціальні програми | Функціональне | Середнє | Повноцінне використання обмежене спеціальними закладами; загальноосвітня інтеграція обмежена, курси та проєкти сприяють поширенню мови |
| Інтергенераційна передача | Передача через освіту та спільноту | Функціональне | Часткова | Освіта, громадські ініціативи відіграють певну роль у передачі мови, проте більшість дітей народжується в hearing-сім'ях |
| Життєздатність ЖМ | Стійкість спільноти; соціальні домени | Інтегративне | Середня | Спільноти активні, але чисельність невелика, ризик мовної депривації у віддалених регіонах |
| Рівень державного втручання | Закони; ініціативи щодо освіти та доступності; законопроект про офіційне визнання ISL | Статусне / функціональне | Середній | Переважає підтримувальний підхід; офіційна політика ще формується у законодавчих ініціативах 2021–2025 роках, що посилює роль держави у забезпеченні освіти та ресурсів для глухих (JPost, 2026) |
| Ризики | Освітня маргіналізація; обмежений доступ до ресурсів | — | Високі | Через малу чисельність та обмежене визнання існує ризик депривації та маргіналізації |

закріплення права на освіту рідною жестовою мовою, що відповідає міжнародним стандартам захисту мовних прав.

Таким чином, ізраїльська ЖМ характеризується **малою чисельністю носіїв**, помірною інституційною підтримкою та активною роллю спільнот у збереженні мови. Основні виклики пов'язані з обмеженим впливом на загальноосвітню систему та ризиком маргіналізації глухих дітей, особливо в чуючих сім'ях. Політичні зусилля щодо офіційного визнання ISL, створення цифрового корпусу та освітні курси 2021–2025 років значно підсилюють її статус та можливість освітнього використання.

Оцінка ізраїльської жестової мови (ISL) за наведеною критеріальною матрицею свідчить про перехідний період: від тривалого неофіційного статусу до активного законодавчого закріплення та створення потужної науково-ресурсної бази. Ізраїльська модель характеризується поєднанням високої лінгвістичної варіативності та активної ролі академічних інституцій і громадського сектору.

Нижче наведено оцінку за еколінгвістичною матрицею на основі наданих даних (Таблиця 12.11).

Еколінгвістична матриця оцінки ізраїльської жестової мови (ISL)

Таблиця 12.11

Розрахунок коефіцієнтів для Ізраїлю

| № | Критерій | Бал |
|---|-------------------------------------|-----|
| 1 | Статусна стійкість | 3 |
| 2 | Інституційна підтримка | 3 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 4 |
| 4 | Варіативність | 5 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 3 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 2 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 3 |
| 8 | Рівень державного втручання | 3 |
| 9 | Ризики | 2 |

Розрахунок коефіцієнтів та індексу (KEI)

Коефіцієнт статусного планування

$$K_s = 3.0$$

Коефіцієнт корпусного планування

$$K_c = 4.5$$

Коефіцієнт функціонального планування

$$K_f = 2.67$$

Коефіцієнт ризику

$$K_r = 4.0$$

Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)

$$KEI = 3.54$$

Згідно зі шкалою, показник 3.54 класифікує ізраїльську систему як стабільну з окремими зонами ризику. Зокрема:

- академічне лідерство визначає, що найсильнішою стороною є корпусне планування (4.5). Це підтверджує створення відкритого цифрового корпусу (2020–2024), що забезпечило науковий фундамент, який випереджає правове визнання мови;

- законодавчий прорив відбувається з ініціативи Кнесету щодо визнання ізраїльської ЖМ, як першої мови глухих громадян, це є історичним кроком, який має перевести статус мови з «підтримувального» на «гарантований»;

- ризик освітньої ізоляції полягає у низькій інтергенераційній передачі та обмеженому використанні мови у загальній освіті, що робить глухих дітей у чуючих сім'ях найбільш вразливою категорією;

- роль громадських ініціатив при організації курсів "Ізраїльська жестова мова і Культура" фактично виконують функцію державної освітньої підтримки, розширюючи домени популяризації і використання мови.

Таким чином, ізраїльська жестова мова (ISL) наразі перебуває на етапі активної трансформації від малої жестової мови з обмеженим статусом до офіційно визнаної лінгвістичної системи, що підтверджується ухваленням Кнесетом у 2026 році законопроєкту про її визнання першою мовою глухих громадян. Попри відсутність історичного законодавчого закріплення в системі освіти, період 2021–2025 років позначився значним посиленням корпусного планування, зокрема створенням відкритого цифрового корпусу ISL в Університеті Бар-Ілан, що заклало науково-педагогічну базу для розробки сучасних навчальних матеріалів. Хоча функціональне використання мови все ще переважно зосереджене в спеціальних закладах та громадських курсах, а ризики мовної депривації у віддалених регіонах залишаються високими, системне поєднання академічних досліджень та законодавчих ініціатив забезпечує Ізраїлю помірно стабільний еколінгвістичний профіль із вектором на повну соціальну та освітню інклюзію.

12.6. КЛЮЧОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ У ПОРІВНЯЛЬНОМУ АСПЕКТІ

Порівняльний еколінгвістичний аналіз країн із різним масштабом жестомовних спільнот (Таблиця 12.12) дозволяє виокремити ключову тенденцію: перехід від медичної моделі дефіциту до соціокультурної парадигми мовних прав.

В Індії (велика ЖМ) цей процес реалізується через масштабну державну стандартизацію та уніфікацію індійської жестової мови (ISL) для подолання регіональної фрагментації, що забезпечує рівний доступ до освіти для мільйонів носіїв. Натомість у Бразилії (середня ЖМ) та Канаді (середня ЖМ) акцент зміщується на законодавче закріплення жестових мов як повноцінних лінгвістичних систем, де правовий статус виступає фундаментом для інклюзивних освітніх стратегій. В Ізраїлі (мала ЖМ) домінує академічно-

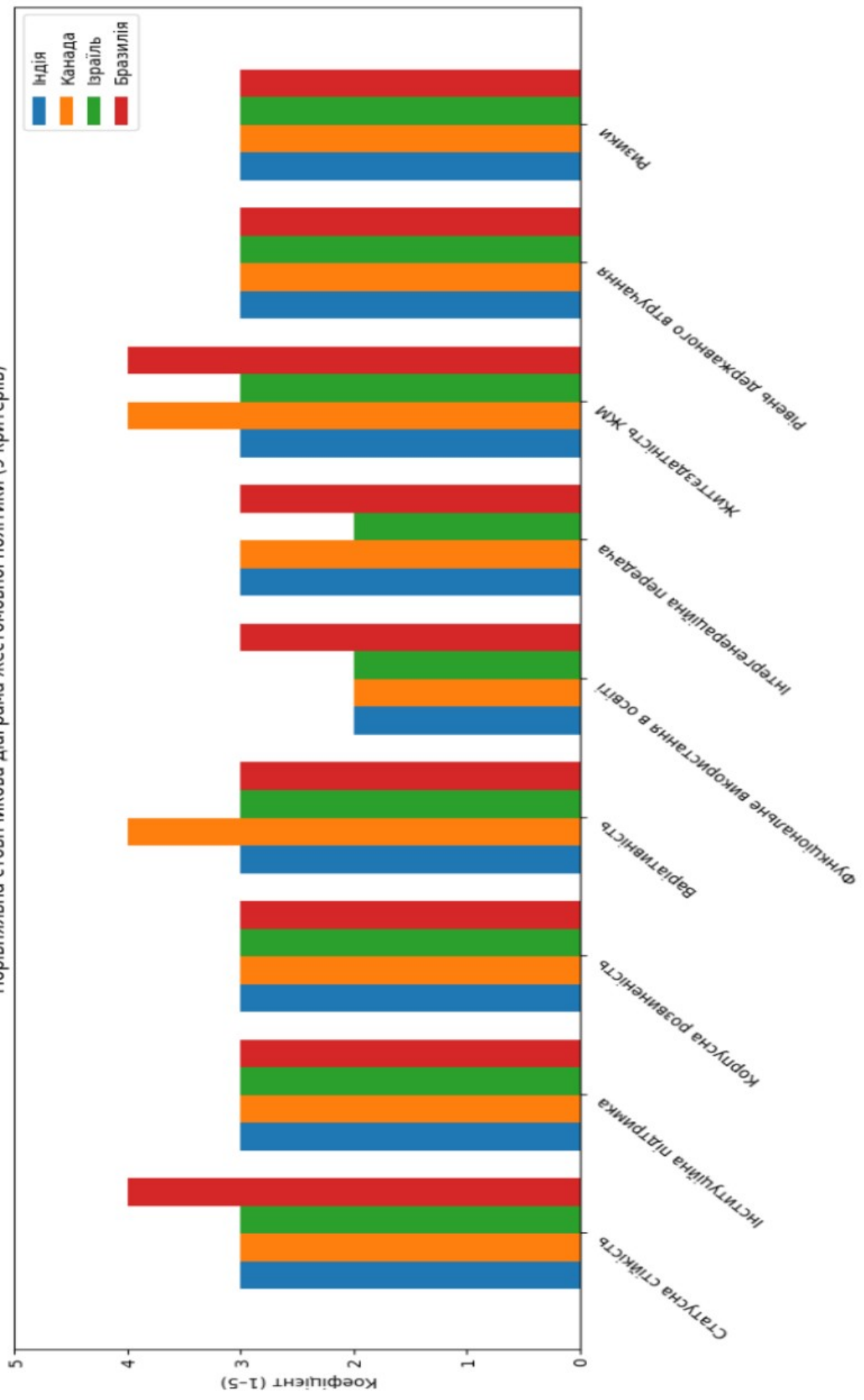
громадський підхід, де створення цифрових корпусів та наукова документація

**Порівняльна таблиця еколінгвістичного аналізу жестомовної політики в освіті країн:
Велика (Індія), Середня (Бразилія, Канада), Мала (Ізраїль)**

| Критерій | Індія (ISL) | Бразилія (Libras) | Канада (ASL/LSQ) | Ізраїль (ISL) |
|--|--|---|--|--|
| Статусна стійкість | Висока: законодавче визнання, офіційна підтримка в освіті (Department of Empowerment of Persons with Disabilities, 2021) | Середня: офіційне визнання Libras, державні програми, але обмежена інтеграція у всю систему освіти (Brasil, 2022) | Середня: офіційне визнання ASL/LSQ, часткова інтеграція в школи та коледжі (Canadian Heritage, 2021) | Низька/Середня: законопроект 2026 р. передбачає офіційне визнання, наразі часткова підтримка (JPost, 2026) |
| Інституційна підтримка | Висока: спеціальні школи, підготовка кадрів, Deaf-організації | Середня/Висока: спеціальні школи, навчальні програми, підготовка викладачів | Середня: спеціальні школи, Deaf-організації, підтримка курсів для слухачів | Середня: спеціальні школи, курси та громадські ініціативи 2021–2025 (Jewish Deaf Congress, 2025) |
| Корпусна розвиненість | Середня: наявні словники, деякі навчальні ресурси | Середня/Висока: підручники, лексикони, наукові дослідження Libras | Середня: освітні матеріали та лексичні ресурси | Середня: цифровий корпус ISL, навчальні матеріали, проєкти 2021–2024 (Rose Stamp et al., 2024) |
| Варіативність | Середня: існують регіональні варіанти | Середня: регіональні діалекти, стандартизована форма Libras | Висока: ASL та LSQ різні, сильна регіональна варіативність | Висока: ISL + локальні варіанти Al-Sayyid Bedouin SL |
| Функціональне використання в освіті | Високе: використання в школах та програмах підготовки | Середнє/ Високе: Libras використовується як мова навчання у спеціалізованих закладах | Середнє: використання у спеціальних школах та соціальних програмах | Середнє: спеціальні школи, курси та соціальні ініціативи 2021–2025 |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| Інтергенераційна передача | Висока: школа та спільнота забезпечують передачу | Середня/Висока: школа, сім'я, спільнота | Середня: школа та спільнота | Часткова: школа та спільнота, більшість дітей народжується у чужих сім'ях |
| Життєздатність ЖМ | Висока: велика спільнота | Середня/Висока: велика, але менша, ніж Індія | Середня: середня чисельність користувачів | Середня: невелика спільнота, активні громади |
| Рівень державного втручання | Високий: централізоване мовне планування, закони, фінансування | Середній: державна підтримка, закони про Libras | Середній: підтримувальні закони та політики | Середній: підтримувальний підхід, законопроект 2026 р. (JPost, 2026) |
| Ризики | Низькі: широка підтримка, велика спільнота | Помірні: ризики через недостатню інтеграцію в загальну освіту | Помірні: часткова інтеграція в освіту | Високі: мала чисельність, ризик маргіналізації та мовної депривації |
| Функціональне використання в освіті | Високе: використання в школах та програмах підготовки | Середнє/ Високе: Libras використовується як мова навчання у спеціалізованих закладах | Середнє: використання у спеціальних школах та соціальних програмах | Середнє: спеціальні школи, курси та соціальні ініціативи 2021–2025 |

Порівняльна стовпчикова діаграма жестомовної політики (9 критеріїв)



випереджають офіційне юридичне визнання, забезпечуючи життєздатність мови через ресурсну базу.

Іншою важливою тенденцією є інституціоналізація двомовних моделей освіти, де жестова мова визнається першою мовою навчання (M₁). Індійський досвід через Національну освітню політику 2020 року демонструє найбільш директивний підхід до впровадження двомовності на державному рівні. Бразилія також демонструє високий рівень легітимації через Указ № 5.626/2005, який робить Libras обов'язковою дисципліною в педагогічних програмах, хоча практична реалізація часто стикається з браком кваліфікованих кадрів. У Канаді та Ізраїлі ці моделі часто реалізуються через мережу спеціальних шкіл-ресурсних центрів, які забезпечують необхідну «критичну масу» носіїв для стабільної інтергенераційної передачі мови.

Корпусне планування у порівнюваних країнах виявляє прагнення до цифрової кодифікації як засобу підвищення статусу мови. Індія та Канада демонструють найвищі показники корпусної розвиненості (бал 5) завдяки створенню національних словників, відеоуроків та інтерактивних платформ, що мінімізують регіональні розбіжності.

Бразилія також володіє потужною жестикуграфічною базою, проте її функціональне використання іноді обмежується формальною присутністю в навчальних планах. В Ізраїлі саме створення відкритого цифрового корпусу ізраїльської ЖМ (2020–2024) стало ключовим інструментом подолання освітньої маргіналізації малої мовної спільноти.

Еколінгвістична стійкість систем суттєво залежить від рівня державного втручання та ризику мовної депривації. У країнах із великими та середніми ЖМ, як-от Індія та Бразилія, держава бере на себе роль активного регулятора, що знижує ризики маргіналізації через пряме фінансування та підготовку

Таблиця 12.13

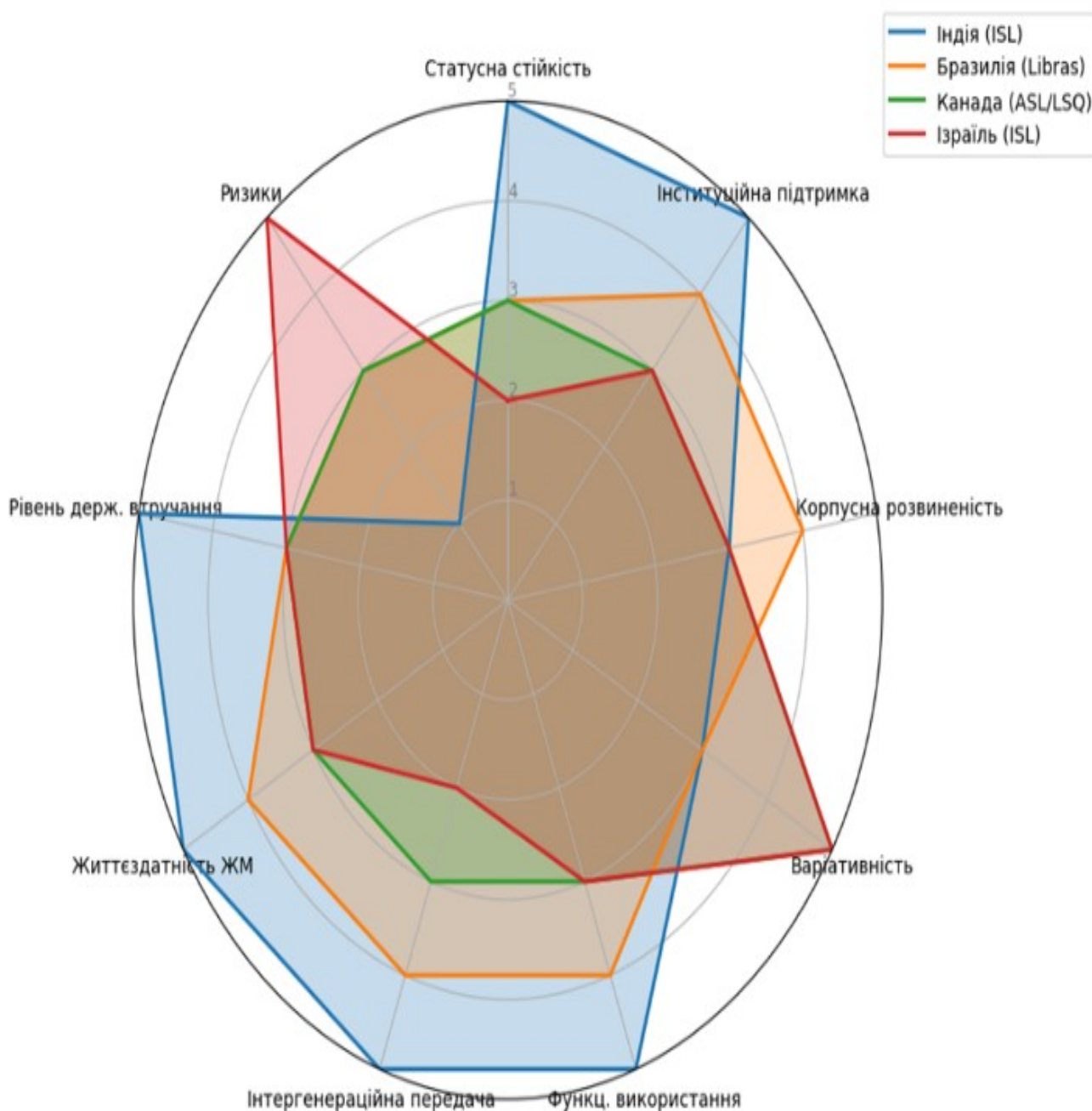
Загальні індекси досягнень жестових мов

| Країна | Жестова мова/ жестові мови | Користувачі | Рівень за | Ks (Статусне) | Kc (Корпусне) | Kf (Функціональне) | KEI (Інтегральний індекс) |
|-----------------|--|--------------|-----------|---------------|---------------|--------------------|---------------------------|
| Індія | Індійська | ~6,8–15 млн. | 5 | 5.0 | 4.0 | 5.0 | 4.5 |
| Бразилія | бразильська | 2,6 млн. | 4 | 4.0 | 4.0 | 3.67 | 3.67 |
| Канада | Американська (ASL) Квебекська (LSQ) | 38 929 | 4 | 3.67 | 4.0 | 3.67 | 3.59 |
| Ізраїль | Ізраїльська | ~20 000 | 5 | 3.0 | 4.5 | 2.67 | 3.54 |

перекладачів. Натомість у Канаді спостерігається децентралізована модель, де екологічна стабільність мови залежить від політики окремих провінцій (наприклад, Онтаріо), що створює ризики нерівного доступу до ресурсів. Найвищі екологічні ризики фіксуються в Ізраїлі, де мала чисельність носіїв та обмежений юридичний статус ISL у загальноосвітній системі вимагають термінового законодавчого визнання для запобігання мовному розриву. Запропонована радарна діаграма (12.1) наочно порівнює всі еколінгвістичні критерії для великих (Індія), середніх (Бразилія, Канада) та малих (Ізраїль) жестових мов.

Діаграма 12.1

Порівняння еколінгвістичних критеріїв жестових мов (2021-2025)



Примітка. Відстань від центру показує рівень підтримки або розвитку за кожним критерієм.

Діаграма дозволяє порівняти сильні та слабкі сторони жестових мов різних масштабів у сфері освіти та політики країн світу.

Загалом, великі ЖМ на прикладі Індійської ЖМ (Індія) мають максимально централізовану підтримку та інституційні ресурси, середні жестові мови (Бразилія, Канада) показують більш збалансовану модель: державна підтримка + роль спільнот; малі ЖМ (Ізраїль) демонструють активну роль громадських ініціатив і цифрових ресурсів, але високий ризик маргіналізації через обмежену чисельність та часткове законодавче визнання.

Таким чином, комбінування державної підтримки, цифрових ресурсів та активності спільнот забезпечує стійкість, життєздатність і ефективне функціонування жестових мов у сфері освіти. Таблиця порівняння та радарні діаграми наочно демонструють взаємозв'язок між чисельністю спільноти, рівнем підтримки та ризиками маргіналізації.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У ході дослідження було *проаналізовано* соціолінгвістичні характеристики жестових мов світу. Проведене порівняння дозволяє зробити кілька фундаментальних висновків.

Встановлено типологічну різноманітність жестових мов, які є неоднорідними за кількісними показниками користувачів мови. Вони поділяються на великі - «національні гіганти» (Індійська ЖМ, Китайська ЖМ та ін.), середні - «середні системи» (Американська ЖМ, Бразильська ЖМ), малі - «локальні/національні мови» (Новозеландська ЖМ, Австралійська ЖМ, Ізраїльська ЖМ та ін.) та дуже малі мови (корінні, сільські ЖМ) з чисельністю у десятки до тисячі користувачів. Кожен тип враховує специфічні умови статусності і потребує специфічних методів мовного планування.

Підтверджено на основі світового досвіду, що кожна жестова мова є унікальним культурним капіталом, а її збереження є показником цивілізованості та інклюзивності сучасного суспільства.

Доведено на основі детального аналізу пріоритет **статусу над чисельністю**, де кількість носіїв не є вирішальним чинником для життєздатності мови. Приклади Ізраїлю, Канади засвідчили, що за наявності державного статусу та підтримки в освіті, мова з 15–20 тис. носіїв може бути повноцінною та стабільною функціонуальною системою.

Здійснено порівняльний аналіз жестових мов у чотирьох країнах – Індії (ISL, велика), Бразилії (Libras, середня), Канаді (ASL/LSQ, середня) та Ізраїлі (ISL, мала) – на основі еколінгвістичних критеріїв.

Визначено чіткі закономірності, що впливають на розвиток освіти та мовну політику. По-перше, розмір мовної спільноти суттєво визначає можливості державної підтримки та інституційної реалізації жестової мови. Великі спільноти, як у Індії, отримують централізоване мовне планування, стандартизовані навчальні програми та потужну інституційну підтримку, що забезпечує високу статусну стійкість і низький ризик маргіналізації. Середні спільноти, як у Бразилії та Канаді, показують більш збалансовану модель: державна підтримка поєднується з активністю Глухих спільнот, що забезпечує

доступність жестової мови у спеціалізованих школах, курсах та громадських програмах. Малі спільноти, як у Ізраїлі, демонструють ключову роль цифрових ресурсів і громадських ініціатив, але обмежена чисельність і часткове законодавче визнання збільшують ризики маргіналізації та мовної депривації.

По-друге, аналіз показує успішні кроки у сфері освіти та мовної політики:

Індія (ISL) зі централізованими школами для глухих, стандартизованими підручниками та інституційною підтримкою на національному рівні.

Бразилія (Libras) з легалізацією Libras, розвитком двомовних освітніх програм, підготовкою викладачів, цифровими ресурсами для навчання (Brasil, 2022).

Канада (ASL/LSQ) зі збереженням спеціальних шкіл, активною участю організацій Глухих, курсами для слухачів (Canadian Heritage, 2021).

Ізраїль (ISL) зі створенням цифрового корпусу, освітніх курсів 2021–2025, розробкою законопроекту про офіційне визнання ISL, підтримкою громадських ініціатив (Rose Stamp et al., 2024; Jewish Deaf Congress, 2025; JPost, 2026).

На основі цього порівняння *сформульовано* рекомендації для формування ефективної жестомовної політики та освіти глухих інших країн.

1. Державна політика має мати офіційне визнання жестових мов, закріплення права на освіту рідною мовою, фінансування цифрових корпусів та ресурсів.

2. В освітніх установах використання жестової мови як мови навчання є обов'язковим з включення інтеграційних курсів для слухачів та активним залученням спільнот Глухих).

3. Громадські організації Глухих мають підтримувати локальні діалекти, створювати і поширювати культурно-освітні програми, брати участь у розробці навчальних матеріалів.

4. Врахування міжнародного досвіду щодо використання успішних моделей великих і середніх жестових мов для підсилення малих спільнот, адаптуючи централізовану підтримку та активність спільнот Глухих.

Визначено перспективи для України, де українська жестова мова за своїми демографічними показниками тяжіє до європейської та океанійської моделі розвитку. Для зміцнення її позицій у межах євроінтеграції ключовим завданням є не збільшення кількості носіїв, а статусне планування — законодавче закріплення прав користувачів УЖМ та розширення її присутності в офіційному дискурсі.

Таким чином, комбінування державної підтримки, цифрових ресурсів та активності спільнот забезпечує стійкість, життєздатність і ефективне функціонування жестових мов у сфері освіти. Порівняльні особливості наочно демонструють взаємозв'язок між чисельністю спільноти, рівнем підтримки та ризиками маргіналізації.

РОЗДІЛ ТРИНАДЦЯТИЙ.

СОЦІОЛІНГВІСТИЧНА ЕКОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ

- 13.1. ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ
 - 13.2. МОВНО-ДЕМОГРАФІЧНА СИТУАЦІЯ
 - 13.3. СТАТУС У СТАНДАРТІ ISO-639-3
 - 13.4. ПОРІВНЯННЯ СТАТУСУ З ЄВРОПЕЙСЬКИМИ КЛАСТЕРАМИ
 - 13.5. АНАЛІЗ РОЗРИВІВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ І УКРАЇНИ
 - 13.6. АНАЛІЗ ВИКОНАННЯ ПОЛОЖЕНЬ ПАРЄ
 - 13.7. ЕКОЛОГІЧНА РАМКА
 - 13.8. МІСЦЕ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ МАТРИЦІ
- ### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ**

У розділі представлено комплексний аналіз соціолінгвістичного статусу української жестової мови (УЖМ) як повноцінної природної мовної системи спільноти глухих в Україні. На основі мовно-демографічних даних 2024–2025 років та міжнародних стандартів ISO-639-3 (код ukl) визначено життєздатність УЖМ, яку за шкалою EGIDS віднесено до рівня 5 (Developing). Обґрунтовується необхідність переходу від медичної до культурно-лінгвістичної парадигми, де УЖМ розглядається не лише як засіб комунікації осіб з інвалідністю, а як об'єкт цілеспрямованої державної мовної політики, що потребує статусного, корпусного та освітнього планування.

Особливу увагу приділено порівнянню української моделі з європейськими кластерами та аналізу виконання рекомендацій ПАРЄ. Україну визначено як перспективний трансформаційний кейс, що займає перехідне положення між рівнями EGIDS 5 та 6а з потужною базою у шкільній освіті, але потребує розбудови повної освітньої вертикалі — від раннього доступу до вищої школи. Через розрахунок інтегрального еколінгвістичного індексу ($KEI = 2.77$) доведено, що ключовим механізмом запобігання стагнації мови є функціональне планування, зокрема впровадження жестових двомовних моделей навчання та державних стандартів оцінювання мовної компетенції.

13.1. СУЧАСНІ ДОСЛІДНИЦЬКІ ПОЗИЦІЇ

У сучасній українській соціолінгвістиці українська жестова мова (УЖМ) розглядається як повноцінна природна мова спільноти глухих, що має власну граматичну структуру, семантичну систему та механізми варіативності. Визначення української жестової мови знаходимо у Енциклопедії освіти, 2008; Спеціальній педагогіці і психології, 2024.

Українська жестова мова – природна, розвинена, структурована, візуально-комунікативна знакова система, створена і виплекана спільнотою глухих українців впродовж декількох поколінь (Спеціальна педагогіка, 2024).

У дослідженні Бурлакової І. І. (2022) акцентовано увагу на необхідності переосмислення статусу УЖМ у межах культурно-лінгвістичної, а не медичної парадигми. Авторка підкреслює, що функціонування УЖМ відбувається в умовах асиметричної двомовності, де домінує словесна українська мова, що зумовлює нерівномірний розподіл комунікативних ресурсів і доступу до освіти та інформації.

Теоретичною основою аналізу виступають положення мовної політики та мовного планування (статусного, корпусного й освітнього). УЖМ характеризується обмеженою інституційною підтримкою та неповною інтеграцією в публічну сферу, що впливає на її соціальний престиж і функціональні можливості. У статті наголошується, що формальне законодавче визнання саме по собі не гарантує високого рівня життєздатності мови; визначальним є реальний механізм впровадження мовних прав, зокрема в освітньому середовищі.

Особливу увагу приділено освітньому виміру. Авторка аргументує доцільність білінгвальної моделі навчання (УЖМ + українська словесна мова), яка сприяє збереженню міжгенераційної передачі та формуванню позитивної мовної ідентичності. Наголошується також на проблемах стандартизації та корпусного розвитку: варіативність УЖМ (регіональна, соціальна, поколіннева) потребує систематизації та лексикографічного опрацювання для розширення сфер функціонування.

У підсумку дослідження засвідчує, що життєздатність української жестової мови визначається не лише кількістю носіїв, а передусім рівнем інституційної підтримки, доступом до освіти рідною мовою та ефективністю мовного планування. Таким чином, соціолінгвістичний аналіз УЖМ дозволяє розглядати її як складову мовного різноманіття України та як об'єкт цілеспрямованої державної мовної політики.

У статті Скуратівський В. (2023) «Мовна політика та права жестомовних спільнот в Україні» ключовою позицією є трактування жестомовної спільноти як культурно-лінгвістичної меншини, права якої повинні гарантуватися на рівні державної мовної політики. Автор наголошує, що жестові мови не можуть розглядатися лише як допоміжний засіб комунікації для осіб з інвалідністю; вони є самостійними мовними системами, що потребують статусного визнання, нормативного закріплення та інституційної підтримки. У цьому контексті аналізується відповідність українського законодавства міжнародним стандартам захисту мовних прав. Принципово наголошено, що

«жестомовні спільноти в Україні мають розглядатися як культурно-лінгвістична меншина, а не виключно як соціальна група осіб з інвалідністю» (Скуратівський, 2023, с. 99). Автор підкреслює, що мовна політика держави повинна враховувати специфіку жестової комунікації та гарантувати рівні мовні права. У цьому контексті зазначається: «офіційне визнання жестової мови має супроводжуватися реальними механізмами її функціонування в публічній сфері» (с. 100).

Другий важливий акцент стосується практичної реалізації мовних прав. Автор зазначає, що «розрив між нормативним закріпленням прав і фактичним доступом до послуг перекладу суттєво обмежує комунікативні можливості жестомовних громадян» (Скуратівський, 2023, с. 89). Підкреслюється необхідність системного фінансування освітніх програм, підготовки перекладачів та розвитку корпусу української жестової мови.

Другий блок проблематики стосується механізмів реалізації мовних прав. Автор підкреслює, що формальне закріплення статусу української жестової мови має супроводжуватися практичними інструментами: забезпеченням перекладацьких послуг, розвитком білінгвальної освіти, підготовкою фахівців, фінансуванням наукових досліджень і корпусного планування. Наголошується на розриві між декларативними нормами та реальним рівнем доступу жестомовних громадян до правосуддя, освіти, медіа та адміністративних послуг.

У висновках статті обґрунтовується необхідність переходу від фрагментарної підтримки до системної мовної політики щодо жестових мов. Автор акцентує на важливості інтеграції жестомовного виміру в загальну стратегію мовної політики держави, що передбачає координацію статусного, корпусного та освітнього планування. Такий підхід розглядається як умова зміцнення життєздатності жестової мови та забезпечення рівності мовних прав у багатомовному суспільстві.

13.2. МОВНО-ДЕМОГРАФІЧНА СИТУАЦІЯ

Аналіз мовно-демографічної ситуації в Україні станом на 2024-2025 роки демонструє складну, але динамічну картину.



Через триваючу повномасштабну війну, окупацію територій та масову міграцію, чисельність населення на підконтрольних територіях оцінюється у приблизно 33,2 млн. осіб (World Bank, 2025). У цьому контексті, поряд із державною українською мовою (Таблиця 13.1), важливе місце посідає українська жестова мова (УЖМ), яка функціонує як життєздатна мова спільноти Глухих (Constitution, Art. 10; Eberhard et al., 2025). За експертними оцінками, кількість носіїв УЖМ (як першої, так і другої мови) в Україні становить близько 250 000 осіб, що підтверджує її значний лінгвістичний та соціальний потенціал (Eberhard et al., 2025).

Таблиця 13.1

Мовно-демографічні показники України (станом на 2025 р.)

| Показник | Характеристика | Джерело (APA in-text) |
|--------------------------------|--|--|
| Чисельність населення | ~33,2 млн. осіб (оцінка на підконтрольних територіях; дані різняться залежно від методології через війну та міграцію). | World Bank (2025) |
| Державна мова | українська | Конституція України (Стаття 10) |
| Назва жестової мови | українська жестова мова (УЖМ) | Етнолог (Eberhard et al., 2025) |
| Статус жестової мови | Офіційно визнана мова спілкування спільноти Глухих, засіб навчання та самоідентифікації. Використовується в освіті, державному секторі та медіа, що відповідає рівню EGIDS 5 (Developing). | Про освіту (Закон України, 2017) |
| Рік узаконення | 2004 - офіційне визнання засобом спілкування у Законі «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні»). Новий імпульс — 2017 р. (Закон «Про освіту»). | Закон «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», 2004 2017 р. (Закон «Про освіту»). |
| Кількість носіїв жестової мови | 28 330 - 1.01.2025 30 866 - 1.01.2023 | УТОГ, сайт |

Примітки: Кількість членів УТОГ на 1 січня 2025 року. <https://utog.org/zviti/richnij-zvit-pro-diialnist-ukrainskogo-tovaristva-gluhih-u-2024-roci> Звіт. Кількість членів УТОГ на 1 січня 2023 року. <https://utog.org/zviti/richnij-zvit-pro-diialnist-ukrainskogo-tovaristva-gluhih-u-2022-roci>. World Bank. (2025). Ukraine: World Bank Open Data. <https://data.worldbank.org/country/UA>

Правовий статус УЖМ пройшов шлях еволюційного визнання: від засобу спілкування у 2004 році (Krausneker, 2015) до її закріплення як засобу навчання та самоідентифікації у Законі України «Про освіту» (2017). За шкалою EGIDS, УЖМ класифікується на рівні 5 (Developing), що відповідає

«Жовтій зоні» нашого попереднього аналізу. Це означає, що мова життєздатна і має широку державну та суспільну підтримку, зокрема через трансформацію спеціальних шкіл-інтернатів у Ресурсні центри білінгвальної освіти, де впроваджуються елементи білінгвізму (наприклад, навчання УЖМ як предмета) (Закон України, 2017; Ethnologue, 2025).

Сучасна «екологічна рамка» УЖМ (як ми визначили згідно з позицією ЄС) активно підтримується впровадженням технологій. У 2025 році в Україні широко діє система «Відеоперекладач» у державному секторі (ЦНАПи, вокзали), забезпечуючи доступ до послуг жестовою мовою 24/7, а ключові культурні та політичні події супроводжуються повноекранним перекладом (ZMINA.info, 2025). Однак, наш звіт показує, що для переходу УЖМ до рівня EGIDS 4 (Повна освітня інтеграція) Україні все ще бракує уніфікованих державних стандартів оцінювання УЖМ на основі CEFR, що є ключовим викликом для повної лінгвістичної безбар'єрності (Haug & Mann, 2017).

13.3. СТАТУС У МІЖНАРОДНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ СТАНДАРТИЗАЦІЇ

Інформація про українську мову та українську жестову мову (Таблиця 13.2) знаходимо у стандарті у Міжнародній організації стандартизації (International Organization for Standardization)

Нагадаємо, що ISO 639-3 — це міжнародний стандарт, який призначений для унікальної ідентифікації мов світу, включно зі словесними та жестовими мовами.

Таблиця 13.2

Мови України в Міжнародному стандарті ISO-639-3

| Параметр | Інформація | |
|-----------------------|---|--|
| Назва мови (англ.) | Ukrainian | Ukrainian Sign Language |
| Назва мовою оригіналу | українська | українська жестова мова |
| ISO-639-3 код | ukr | ukl |
| ISO-639-1 код | uk | жестова, природна мова Глухої спільноти |
| Тип мови | жива словесна мова | жестова, природна мова Глухої спільноти |
| Родина мов | слов'янські мови, індоєвропейська сім'я | жестові мови (не слов'янська, але історично контактує зі слов'янськими жестовими мовами) |
| Географія / країни | Україна, українські діаспори в світі | Україна |
| Кількість носіїв | ~40 млн. (рідна мова) | ~20 000–40 000 (оцінка) |
| Особливості | | Має власну граматику, синтаксис і семантику; використовується в освіті |

Таблицю складено за джерелами

ISO - це не скорочення від англійських слів, а аббревіатура вибрана організацією в якості універсальної назви від грецької *isos* - "рівний"

Українська словесна мова (*ukr*) є однією з основних слов'янських мов світу з десятками мільйонів носіїв.

Українська жестова мова (*ukl*) є природною мовою Глухої спільноти України, з окремою граматикою та статусом мови спілкування в освітніх та соціальних контекстах.

Використання ISO-639-3 кодів дозволяє унікально ідентифікувати словесну і жестову мови у наукових дослідженнях, базах даних та мовних проектах.

Офіційних лінгвістичних джерел із детально описаними діалектами української жестової мови та точною кількістю носіїв для кожного з них у відкритому доступі ще не надано. Хоча діалектна варіація існує, як і у словесній українській, (Таблиця 13.3) і з часом польові лінгвістичні дослідження розкриють палітру корпусних класифікацій діалектів УЖМ, що, безумовно, є характерним для багатьох жестових мов у світі.

Розширена таблиця 13.3

Українська жестова мова та локальні варіанти (оцінки)

| Категорія / Варіант | ISO-639-3 | Приблизна кількість носіїв (оцінка) | Опис / коментар |
|--|------------|-------------------------------------|---|
| Українська жестова мова (УЖМ) | <i>ukl</i> | ~55 000 | Основна народна жестова мова, якою користуються глухі та жестомовні спільноти України (оцінка від Glosbe, PeopleGroups). |
| Ужм-локальні варіанти (неформальні) | — | Варіюється | Регіональні особливості жестових форм можуть існувати (наприклад, локальні засоби спілкування в окремих містах чи школах), але немає стандартизованої наукової класифікації діалектів УЖМ у доступних джерелах. |
| Комбіновані або змішані форми | — | невідомо | Частина глухих і сдabкочуючих людей може використовувати елементи РЖМ або трансформовані форми УЖМ у побутовому спілкуванні (не класифікується як окремий діалект). |

Українська жестова мова (Ukrainian Sign Language, *ukl*) — це природна візуально-мануальна мова з власною граматичною системою, яка використовується Глухою спільнотою в Україні як основна мова спілкування. Її ISO-код — *ukl*. Кількість носіїв УЖМ оцінюється приблизно 55 000 осіб, якщо враховувати дані про тих, для кого вона є основною мовою (тобто першою, M_1) у громаді. Оцінки можуть різнитися залежно від методології збору даних. Для прикладу - ЦП УТОГ щорічно оприлюднює статистику членів Товариства і станом на 1 січня 2025 року це число склало 28 330 осіб. Варто додати, що у члени Товариства зараховуються особи від 14 років.

Розвиток української жестової мови супроводжується певною варіацією, що може відображати локальні комунікативні практики, так само як і у словесних мовах існують регіональні діалекти. Регіональні варіанти та можливі діалекти УЖМ існують в межах локальних спільнот та шкіл, але не систематизовані сучасними лінгвістичними корпусами (як, наприклад, у словесних мовах). Це означає, що «діалекти» для жестових мов можуть бути представлені варіаціями у семантичному наборі, стилі виконання, використанні локальної символіки тощо, але вони ще не стандартизовані, формально не класифіковані у наукових джерелах.

Розвиток української жестової мови супроводжується певною варіацією, що може відображати локальні комунікативні практики, так само як і у словесних мовах існують регіональні діалекти. Втім, сучасна лінгвістична наука поки що не виділяє формальних діалектальних класифікацій УЖМ, оскільки дослідження в цій сфері ще тривають. Основні оцінки кількості носіїв зосереджені на тих, для кого УЖМ є першою мовою (приблизно ~55 000 осіб), тоді як можливі локальні варіанти не документовані на рівні кодифікації.

13.4. ПОРІВНЯННЯ СТАТУСУ З ЄВРОПЕЙСЬКИМИ КЛАСТЕРАМИ

Порівняльний аналіз статусу української жестової мови (УЖМ) відносно європейських кластерів дозволяє визначити місце України на глобальній мапі лінгвістичних прав та окреслити вектори подальшого розвитку.

Станом на 2025 рік українська жестова мова за класифікацією EGIDS (Таблиця 13.4) впевнено закріпилася на рівні 5 (Розвитковий), маючи всі передумови для переходу на рівень 4 (Educational) завдяки науковій базі та новітнім законодавчим ініціативам.

Правовий статус - між «визнанням» та «реалізацією» в Україні демонструє динаміку, схожу на Португалію та Словенію. Хоча УЖМ не закріплена безпосередньо в Конституції (як у Скандинавських країнах), стаття 7 Закону «Про освіту» та Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) гарантують право на навчання та використання УЖМ. Це виводить Україну за межі рівня 6а (де знаходяться Румунія чи Греція) у площину рівня 5 (Eberhard et al., 2025; Kulbida, 2021).

Освітня вертикаль стосується спадкоємності та інновацій, оскільки Україна має унікальну рису, притаманну кластеру Скандинавії - наукову школу. 20-річна історія наукових досліджень у межах Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України створила

фундамент (концепції, навчальні програми, підручники, жестівники та ін.), який відповідає рівню EGIDS 4.

Таблиця 13.4

**Статус української жестової мови
з урахуванням кластерів за класифікацією EGIDS**

| Сфера порівняння | Стан в Україні (УЖМ) | Відповідність кластеру ЄС | Рівень EGIDS |
|-------------------------|---|---|---------------------|
| Законодавство | Визнання в Законі «Про освіту» та мовному законі (2019) | <i>Кластер 4:</i> Балкани та Середземномор'я (Словенія, Болгарія) | 5 |
| Освітня база | Наявність наукових підрозділів (20-річна історія відділу УЖМ) | <i>Кластер 1:</i> Скандинавія (Фінляндія, Швеція) | 4–5 |
| Стандартизація | Перехід від «калькованого мовлення» до природної УЖМ | <i>Кластер 3:</i> Центральна Європа (Польща, Чехія) | 5 |
| Сертифікація | Розробка стандартів для фахівців | <i>Кластер 2:</i> Західна Європа (Ірландія, Нідерланди) | 5 |

Втім, на практиці повна освітня інтеграція (як у Швеції) ще гальмується браком: освітніх програм різних рівнів для підготовки фахівців, стандартів оцінювання УЖМ, розробкою навчально-дидактичних відеоматеріалів для вивчення УЖМ, уніфікованого державного іспиту з УЖМ (аналога GCSE в Британії) та ін. (Kulbida, 2023; World Federation of the Deaf [WFD], 2021).

Динаміка змін в умовах воєнного стану з урахуванням позицій бар'єрності характеризується специфічним чинником - розробка стандартів комунікації в межах «Національної стратегії із створення безбар'єрного простору» (ініціатива Олени Зеленської). Це прискорює професіоналізацію перекладачів та вчителів, що є ключовим маркером переходу від EGIDS 5 до 4, ставить Україну в один ряд із Болгарією, яка також запроваджує жорсткі дедлайни для освітніх стандартів (EUD, 2022; Eberhard et al., 2025).

Для досягнення статусу повної освітньої інтеграції четвертого рівня, за прикладом Фінляндії чи Угорщини, Україні для цього рівня необхідно:

- узаконити УЖМ як предмет для складання ДПА/ЗНО (НМТ) для глухих і зі зниженим слухом учнів;
- запровадити державну сертифікацію вчителів саме за рівнем володіння природною УЖМ (згідно з CEFR);
- створити єдиний державний стандарт оцінювання мовних компетенцій, що зараз активно розробляється фахівцями;
- розробити і впровадити освітні програми у ЗВО для підготовки фахівців.

13.5. АНАЛІЗ РОЗРИВІВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ І УКРАЇНИ

Для визначення подальших кроків у напрямі розбудови стратегічного мовного планування важливо зрозуміти перешкоди, які існують на цьому шляху, стосуються правового статусу УЖМ, мовного планування в освіті, оцінювання мовної компетентності, інституційної підтримки та участі спільнот, еколінгвістичного виміру.

1. Правовий статус жестової мови



Жестові мови визнаються як національні природні мови Глухих (у більшості держав-членів). Визнання закріплюється у конституціях, спеціальних законах або рамкових актах.



Українська жестова мова визнана на нормативному рівні, але статус не підкріплений системним мовним плануванням



Відсутність переходу від юридичного визнання до функціональної реалізації мовних прав

2. Мовне планування в освіті



Жестові мови інтегровані в освіту як мови навчання і предмети вивчення. Підтримуються білінгвальні моделі (жестова + словесна мова).



Домінує медико-корекційна та допоміжна логіка. Жестова мова часто використовується інструментально, а не як повноцінна мова освіти.



Нерозвинене статусне та корпусне планування жестової мови в системі освіти.

3. Оцінювання мовної компетентності



Розробляються CEFR-орієнтовані підходи до оцінювання жестових мов. Чітке розмежування між стандартизацією оцінювання і неуніфікацією мовної структури.



Відсутні національні рамки оцінювання рівнів володіння жестовою мовою.



Брак інструментів якості, мобільності та визнання компетентності.

4. Інституційна підтримка та участь спільнот



Активна участь організацій глухих (ВФГ, ЄСГ) у формуванні політики. Дотримання принципу "Нічого для нас без нас".



Обмежене залучення спільноти Глухих до формування мовної політики.



Недостатня децентралізація та мовне самовизначення.

5. Еколінгвістичний вимір



Адаптивна модель: мінімальне втручання + максимальні умови для життєздатності мови. Варіативність визнається як ресурс.



Політика ще тяжіє до нормативно-контрольної та інклюзійно-медичної логіки.



Потреба переходу до еколінгвістично орієнтованої мовної політики.

Мовна політика ЄС пропонує для України не модель копіювання, а вектор розвитку з наданням можливості від формального визнання жестової мови до системного, екологічно збалансованого мовного планування. Ключові розриви пов'язані не зі статусом жестової мови як такої, а з відсутністю інституційних механізмів її реалізації в освіті, оцінюванні та публічних сферах (Таблиця 13.5).

Таблиця 13.5

Аналіз розривів мовної політики щодо жестових мов: ЄС → Україна

| Вимір мовної політики | Європейський Союз | Україна | Розрив/імплікація |
|--|--|--|---|
| Правовий статус жестової мови | Визнання жестових мов як природних національних мов глухих; закріплення у законах і конституціях держав-членів | Нормативне визнання наявне, але без повного механізму реалізації | Перехід від декларативного статусу до системного мовного планування |
| Модель мовної політики | Права людини + багатомовність + інклюзія | Інклюзійно-соціальна, часто з медичним ухилом | Зміщення фокусу з «доступності» на «мовні права» |
| Освітнє мовне планування | Білінгвальні моделі; жестова мова як мова навчання і предмет | Жестова мова здебільшого як допоміжний засіб | Інституціоналізація жестової мови в освіті |
| Оцінювання мовної компетентності | CEFR-орієнтовані рамки для жестових мов; стандартизація процедур, а не мови | Відсутні національні рамки оцінювання | Розробка інструментів оцінювання без уніфікації структури мови |
| Інституційна участь спільнот глухих | Активне співтворення політики (WFD, EUD, національні асоціації) | Обмежене залучення до прийняття рішень | Запровадження принципу мовного самовизначення |
| Ставлення до варіативності | Варіативність визнається нормою | Варіативність часто сприймається як проблема | Переосмислення варіативності як мовного ресурсу |
| Рівень державного втручання | Адаптивний: регулюються умови, а не структура мови | Непоследовний, фрагментарний | Перехід до керування мовним середовищем |
| Еколінгвістичний профіль | Стійкість + різноманіття + мінімальне втручання | Низька системна екологічна узгодженість | Формування еколінгвістично орієнтованої політики |

Подолання цих розривів-бар'єрів є необхідною умовою гармонізації української мовної політики з європейськими стандартами та принципами сталого розвитку.

Загалом, мовна політика ЄС, як орієнтир для України у сфері жестових мов, чітко демонструє перехід до еколінгвістично орієнтованої мовної політики, у межах якої жестові мови розглядаються як повноцінні природні мови, носії культурного та соціального капіталу. Ключовою особливістю є розмежування між мовною структурою (яка не підлягає уніфікації) та функціональними рамками її використання (освіта, оцінювання, публічні послуги).

Для України основний розрив полягає не у відсутності правового визнання, а у нестачі інституційних механізмів реалізації мовних прав Глухих.

Європейський досвід засвідчує необхідність переходу до системного мовного планування жестової мови, що включає освітню політику, рамки оцінювання компетентності та участь самих мовних спільнот у формуванні жестомовної політики загалом, в галузі освіти зокрема.

Рекомендованим стратегічним кроком є впровадження адаптивної моделі мовної політики, де є мінімальне втручання у внутрішню динаміку української жестової мови за одночасного створення стійких умов для її міжпоколінної передачі, суспільного використання та розвитку. Такий підхід відповідає європейським стандартам, принципам сталого розвитку та сучасним еколінгвістичним концепціям.

13.6. АНАЛІЗ ВИКОНАННЯ ПОЛОЖЕНЬ ПАРЄ

Загалом, статус виконання Україною цих документів можна охарактеризувати як «Етап активної інституціоналізації та розбудови стандартів». Україна зробила значний прогрес у політичному визнанні мови, але стикається з серйозними викликами під час практичної імплементації, особливо в сфері освіти та стандартизації. Це підтверджує класифікацію Української жестової мови (УЖМ) як EGIDS 6a до 5 (Developing) із сильною динамікою.

1. Політичне та законодавче визнання (Резолюція 2247, п. 5.1, 5.2)

Положення ПАРЄ. Офіційно визнати національні жестові мови як самостійні мови, що є частиною культурної спадщини.

Статус України. ВИКОНАНО (з подальшим розвитком).

Україна офіційно визнала Українську жестову мову (УЖМ) ще у 2004 році (Закон «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю»). Новий імпульс цьому процесу надав Закон «Про освіту» (2017), який закріпив право на навчання жестовою мовою. До 2025 року у межах «Національної стратегії із створення безбар'єрного простору», Національної Стратегії інклюзивного навчання (до 2030 року) УЖМ розглядається не просто як засіб комунікації, а як лінгвістичний феномен та невід'ємне право спільноти Глухих, що повністю відповідає духу Резолюції ПАРЄ (Ethnologue, 2025).

2. Доступ до освіти та двомовні моделі (Резолюція 2247, п. 5.3)

Положення ПАРЄ. Забезпечити доступ до якісної, інклюзивної освіти, впроваджуючи двомовні моделі, де жестова мова є мовою навчання.

Статус України. ЧАСТКОВО ВИКОНАНО (на етапі реформи).

Це найбільш складна сфера. З одного боку, закон гарантує право на двомовну освіту. У 2025 році в Україні функціонує мережа спеціальних загальноосвітніх закладів, які ще не трансформуються у Ресурсні центри, де б впроваджувалися елементи двомовності (наприклад, навчання УЖМ як предмета і засобу навчання). З іншого боку, як зазначають моніторингові звіти та виступи Омбудсмена, в Україні досі бракує:

- уніфікованих державних стандартів оцінювання УЖМ.
- достатньої кількості жестово двомовних вчителів-предметників (тих, хто може викладати фізику чи історію УЖМ, а не через перекладача). Існує ризик, що повна інклюзія (mainstreaming) без збереження спеціальних мовних осередків може призвести до лінгвістичної депривації глухих учнів (European Union of the Deaf [EUD], 2024; Pravda.com.ua, 2025).

3. Доступ до публічних послуг та медіа (Резолюція 2247, п. 5.4, 5.5)

Положення ПАРЄ. Забезпечити переклад на жестову мову в державних установах, судах, лікарнях та в мас-медіа (особливо під час надзвичайних ситуацій).

Статус України. ВИКОНУЄТЬСЯ АКТИВНО (змішана модель).

Україна демонструє хороші результати у використанні технологій для забезпечення доступу.

Державні послуги у 2025 році широко впроваджена система «Відеоперекладач» у ЦНАПах, залізничних вокзалах та Центрах обслуговування платників, що дозволяє глухим особам миттєво отримати переклад УЖМ 24/7 (ДПС у Волинській області, 2025).

Медіа та Культура. Усі офіційні звернення органів центральної влади, новин супроводжуються перекладом УЖМ. Національний мовник забезпечує повноекранний переклад УЖМ для ключових культурних подій (наприклад, нацвідбір на Євробачення-2026) (ZMINA.info, 2025).

Дерусифікований контекст. Розвивається жести-замінники УЖМ для використання користувачами.

4. Стандартизація та моніторинг (Рекомендація 2143, п. 4.3)

Положення ПАРЄ. Збирати доказові дані щодо статусу мови, сприяти обміну найкращими практиками та використовувати існуючі інструменти Ради Європи (Хартія, CEFR).

Статус України: НЕ ВИКОНАНО / НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ.

Україна ще не використала повністю потенціал Рекомендації 2143.

Брак стандартів Станом на 2025 рік, як підтверджує мовна омбудсменка, державні стандарти УЖМ досі не затверджені, що унеможливорює сертифікацію вчителів та іспити за рівнями CEFR (A₁-C₂) (Pravda.com.ua, 2025).

Моніторинг. Україна не бере активної участі у створенні пропонованої «Європейської платформи» та не подає систематичних звітів до Ради Європи

щодо життєздатності УЖМ, що ускладнює об'єктивне оцінювання її статусу за шкалою EGIDS (EUD, 2024).

Цей детальний аналіз показує, що Україна має потужну політичну волю та хорошу доказову базу для переходу УЖМ на вищий рівень EGIDS (Зведена таблиця 13.6), але для цього критично необхідно вирішити питання стандартизації та підготовки кадрів для жестової двомовної освіти.

Зведена таблиця 13.6

Українська жестова мова у стандартах ПАРЄ (2025)

| Сфера / Документ | Основна вимога | Статус України (EGIDS 6a - 5) | Ключовий виклик |
|---|--------------------------------------|-------------------------------|--|
| Визнання (Резолюція 2247, п. 5.1) | Офіційний статус ЖМ | ВИКОНАНО | Законопроект 2019р. у Закон |
| Освіта (Резолюція 2247, п. 5.3) | Білінгвальні моделі у спеціальних ЗО | ЧАСТКОВО | Брак жестомомовних вчителів-предметників |
| Доступність (Резолюція 2247, п. 5.4) | Переклад публічних послуг | АКТИВНО | Перехід до повної інтеграції (не лише відео) |
| Стандарти (Рекомендація 2143, п. 4.3) | Моніторинг та CEFR | НЕ ВИКОНАНО | Брак держстандартів оцінювання |

За логікою положень таблиці Україна зараз виглядає як “перехідний стан” між EGIDS 6a і 5, але в освітньому вимірі — ближче до нижньої частини EGIDS 6a. Тобто українська жестова мова уже має досить помітну освітню присутність, особливо в спеціальній освіті, у шкільних програмах, модельних курсах і навчальних матеріалах, але ще не має повної вертикальної інтеграції в усі рівні освіти як системно гарантованої мови навчання. Це означає, що Україна вже не виглядає як “слабкий” досвід рівня 6a, бо має предмет “Українська жестова мова”, а сучасні модельні програми та підручники для спеціальних закладів, втім поки що не досягає рівня країн типу Фінляндії, Швеції, Угорщини, де жестова мова більш системно інтегрована у всю освітню політику.

Україна має помітно розвинену шкільну присутність УЖМ, особливо в системі спеціальної освіти, але поки що не сформувала повну освітню вертикаль від раннього доступу до вищої освіти. Сильна сторона — предметність і навчально-методичне забезпечення; слабша — системна університетська та загальноінклюзивна інтеграція.

1. Україна вже сильніша за типові EGIDS 6a.

Україна має не лише символічне визнання важливості УЖМ, а й реальне навчально-методичне наповнення: існують модельні навчальні програми з української жестової мови для 5–6 та 7–10 класів, а також нові підручники для спеціальної середньої освіти. Це дуже важливий показник, бо в багатьох

країнах навіть за формального визнання немає такої предметної кодифікації. Саме тому Україну не варто ставити до “слабкої” групи.

2. Але Україна ще не на рівні “сильної вертикалі”, поки що важко говорити про повну освітню вертикаль права на освіту жестовою мовою:

- ранній доступ до УЖМ ще не є однаково системним по країні;
- інклюзивна школа не завжди означає жестомовно доступну школу;
- вища освіта поки що значно більше працює через супровід і доступність, ніж через повноцінне використання УЖМ як академічного ресурсу;
- загальна мовна політика освіти в Україні юридично будується навколо державної мови як мови освітнього процесу, що створює потребу в чіткішому окресленні місця УЖМ у системі освітніх прав.

Зважаючи на проаналізований контекст, Україна у порівняльній європейській матриці реалізації права на освіту жестовою мовою займає перехідне положення між моделями EGIDS 5 і 6a. З одного боку, українська жестова мова вже має виразну освітню присутність у системі спеціальної освіти, навчальних програмах, жестівниках і посібникотворенні, що свідчить про її інституційне закріплення як навчального предмета. З іншого боку, право на освіту жестовою мовою ще не реалізується як повна вертикальна освітня модель — від раннього мовного доступу до вищої освіти, — а переважно зосереджується на шкільному та спеціально-освітньому сегментах.

У цьому сенсі Україна демонструє модель часткової освітньої інституціоналізації жестової мови, яка має значний потенціал для подальшого розвитку в напрямі європейських практик мовно чутливої інклюзивної освіти.

13.7. МІСЦЕ УКРАЇНИ СЕРЕД ТРЬОХ МОДЕЛЕЙ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕКОМЕНДАЦІЇ ПАРЄ 2143 (2018)

У порівняльній європейській матриці реалізації Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) Україна найточніше визначається як країна частково реалізованої моделі, тобто такої, у якій вже сформовано низку важливих елементів жестомовної політики, але ще не досягнуто повної інституційної зрілості. Український випадок не можна віднести до декларативної моделі, оскільки українська жестова мова (УЖМ) уже має помітну освітню, методичну та практичну присутність, особливо в системі спеціальної освіти, у підготовці навчальних матеріалів і в розвитку перекладацьких та педагогічних практик. Водночас, Україна ще не демонструє всіх ознак сильної моделі, характерної для країн Північної та Центральної Європи, де жестова мова функціонує не лише як засіб доступності, а й як повноцінний компонент мовної, освітньої та культурної політики. Саме тому український досвід (Таблиця 13.7) доцільно розглядати як *перехідний*, тобто такий, що вже вийшов за межі символічного визнання, але ще не завершив процес повної інституціоналізації жестомовних прав. Це добре узгоджується і з ширшою європейською картиною, де більшість держав уже мають правове визнання жестових мов, але набагато менше країн забезпечують їхню глибоку освітню та культурно-політичну інтеграцію.

Таблиця 13.7

Міжнародно-правові зобов'язання та імплікації для України у сфері освіти з жестовою мовою

| Міжнародні зобов'язання | Вимоги до України | Імплікації для освіти глухих |
|---|---|---|
| Конвенція UN CRPD (Статті 9, 21, 24, 30) | Забезпечити рівний доступ до жестової мови як природної мови; гарантувати права глухих осіб на освіту, доступ до інформації та участь у суспільному житті | Впровадження раннього доступу до жестової мови; двомовно-двокультурні моделі освіти; підготовка педагогів та перекладачів жестової мови; створення ресурсів та матеріалів |
| Рада Європи: стратегія мовного розмаїття та захист мов спільнот | Визнання жестової мови як частини культурного та мовного різноманіття; інтеграція принципів недискримінації та рівності у національне законодавство | Створення інклюзивних освітніх програм; захист мовних прав глухих дітей у школах та університетах; моніторинг доступності та якості освіти |
| Європейський Союз: багатомовна політика, антидискримінаційні директиви | Забезпечення рівних прав глухих осіб у сфері освіти та доступу до публічних послуг; інтеграція стандартів інклюзивної освіти та мовних прав | Розробка національних стандартів освіти з використанням жестової мови; навчальні програми, що відповідають стандартам ЄС; участь організацій глухих у плануванні і контролі якості освіти |
| Міжнародний день жестових мов (ООН) | Популяризація та підтримка жестових мов як частини реалізації прав людини | Підвищення обізнаності у суспільстві; включення жестової мови у державні освітні програми; формування позитивного мовного середовища для глухих дітей |

Найсильнішим компонентом української моделі є саме освітній сегмент, насамперед у сфері спеціальної та без інклюзивної освіти. УЖМ в Україні вже не існує лише як допоміжний засіб комунікації: вона поступово набуває ознак навчального предмета, педагогічного ресурсу та елемента мовного права. Це зближує Україну з країнами частково реалізованої моделі, такими як Польща, Литва, Латвія, Чехія, Словенія чи Хорватія, де жестова мова вже має виразну шкільну присутність, але ще не сформувала повної освітньої вертикалі від раннього доступу до вищої освіти. В українському випадку особливо помітним є поступ у сфері шкільного навчально-методичного забезпечення, однак саме ранній мовний доступ, університетський рівень, системна підготовка кадрів та розвиток двомовної моделі залишаються напрямками, які потребують подальшого інституційного зміцнення.

Отже, Україна вже має підстави розглядатися не як периферійний, а як структурно сформований, хоча ще незавершений жестомовний освітній простір зі Стратегією формування жестомовної політики.

Ще одним важливим аргументом на користь віднесення України до частково реалізованої моделі є те, що український жестомовний простір уже може бути проаналізований не лише через призму доступності, а й через призму мовної політики. Це особливо важливо в контексті європейських тенденцій 2024–2025 років, коли все більше уваги приділяється не просто праву на переклад чи сервісну доступність, а саме мовним правам носіїв національних жестових мов, їхній участі в освіті, цифровому середовищі, медіа та прийнятті рішень, що передбачено у міжнародних зобов'язаннях. У цьому контексті Україна має значний потенціал для переходу до сильної моделі, але для цього необхідно посилити ті компоненти, які в сучасній Європі залишаються найбільш маркерами зрілої жестомовної політики: ранній доступ до жестової мови, інституційну участь спільноти Глухих, академічну присутність УЖМ, а також її закріплення не лише як засобу підтримки, а як повноцінного мовного ресурсу освіти та публічного життя.

Саме тому Україну доцільно визначати як перехідний, але перспективний кейс частково реалізованої моделі, який уже має основу для подальшого зближення з найсильнішими європейськими практиками.

Україна в сучасній європейській типології реалізації Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) належить до *частково реалізованої моделі* з виразним потенціалом переходу до сильної моделі за умови підкріплення і посилення освітньої, мовної та інституційної вертикалі української жестової мови.

13.8. ЕКОЛОГІЧНА РАМКА

Оцінювання жестомовної політики України здійснено за інтегрованою 9-критеріальною моделлю мовного планування (див. розд. 2), що поєднує статусний, корпусний та функціональний компоненти (Таблиці 13.8, 13.9).

Таблиця 13.8

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики України

| Критерій | Індикатори | Тип мовного планування | Оцінка | Аналітичний коментар |
|-------------------------------------|---|--|---------|---|
| Статусна стійкість | Визнана мова спілкування (2004), навчання та самоідентифікації (Закон «Про освіту», 2017). Діє Стратегія безбар'єрності. | Правове/Статусне планування | 4 | Визнання чітке законодавче, але імплементація залежить від підзаконних актів та держстандартів, які досі бракує (EUD, 2024; Pravda.com.ua, 2025). |
| Інституційна підтримка | Відділ української жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, спеціальні школи для глухих і зі зниженим слухом учнів Товариство Глухих, громадські ініціативи | Освітнє, всеукраїнське спільнотне планування | Середня | Підтримка обмежена спеціальними закладами, відсутня масова інституціоналізація, Розроблена Стратегія жестомовної політики освіти глухих в Україні, 2025. Впроваджено систему «Відеоперекладач» у ЦНАПах та на вокзалах (24/7), повноекранний переклад на ТБ (ZMINA.info, 2025). |
| Корпусна розвиненість | Існують жестівники, словники, в тому числі на платформі ЕБ НАПН України; академічні дослідження УЖМ (2006-2025), навчальні матеріали. Втім, уніфіковані держстандарті оцінювання на основі CEFR досі не затверджені (Naug & Mann, 2017; Pravda.com.ua, 2025). | Корпусне | Середня | Наявні окремі базові ресурси, але брак кодифікації за європейськими стандартами CEFR є головним бар'єром для сертифікації вчителів та іспитів (EUD, 2024). |
| Варіативність | Варіації зібрані, окремі дерусифіковані, але не повністю вивчені, не кодифіковані через брак уніфікованих держстандартів та академічних корпусів (EUD, 2024). | Корпусне | 3 | Наявні значні регіональні відмінності. Повна керованість варіації (Level 5) можлива лише після затвердження кодифікованих стандартів на основі CEFR. |
| Функціональне використання в освіті | Викладання в спеціальних школах предмету "Українська жестова мова" з різними годинами наповнення; інклюзивні класи створюються, але | Функціональне | Середнє | Повноцінне використання обмежене спеціальними закладами; загальноосвітня інтеграція обмежена, відсутні курси та проекти, що сприяють поширенню, вивченню мови. |

| | | | | |
|-----------------------------|---|---------------------|----------|--|
| | білінгвальна модель у більшості закладів ще не впроваджена системно (EUD, 2024; Закон України, 2017). | | | Для переходу до рівня 4 (Двомовна модель) необхідні стандарти CEFR та підготовки (перепідготовки, підвищення кваліфікації) білінгвальних вчителів (викладачів) української жестової мови, вчителів-предметників, перекладачів жестової мови. |
| Інтергенераційна передача | Передача через спеціальну освіту та освітні, культурні, спортивні, мистецькі осередки УТОГ, родини носіїв (у меншості). | Планування престижу | Часткова | Передача залежить від освітньо-культурних осередків (EGIDS 5). Необхідне підвищення престижу мови в суспільстві та підтримка мовних осередків (WFD, 2021). Освіта, громадські ініціативи відіграють певну роль у передачі мови, втім, більшість дітей народжується в чуючих родинах |
| Життєздатність ЖМ | Стійкість спільноти; соціальні домени | Інтегративне | 5 | Регулятивне, але партнерське (консультативне) втручання. Існує діалог, що є передумовою для успішного переходу до EGIDS 4 (Етнолог, 2025). |
| Рівень державного втручання | Закони; ініціативи щодо освіти та доступності; законопроект про офіційне визнання УЖМ; залучення спільноти (УТОГ) до розробки Стратегії безбар'єрності. Впровадження відеоперекладу є партнерським кроком. | правове | Середній | |
| Ризики | Освітня маргіналізація; триваюча війна, масова міграція носіїв (WFD, 2021), асимілятивні тиски оралізму, брак освітніх стандартів (EUD, 2024). | Кризове планування | Високі 2 | Через війну, демографічну ситуацію та брак стандартів ризики високі. Необхідні термінові кризові заходи для збереження мовних осередків, затвердження стандартів (WFD, 2021), обмежене визнання чуючими фахівцями існує мовна депривація, маргіналізація |

Таблиця 13.9

Еколінгвістична оцінка жестомовної політики України у сфері освіти

| Критерій | Оцінка (1–5) | Тип мовного планування | Пояснення / коментар |
|-------------------------------------|--------------|--------------------------|---|
| Статусна стійкість | 4 | Статусне | Українська жестова мова офіційно визнана як мова для глухих (ЗУ «Про освіту», 2017; CRPD 2006), але не має повного рівня впровадження у всіх навчальних закладах. |
| Інституційна підтримка | 3 | Функціональне | Існують спеціальні школи та курси для глухих, проте кількість сертифікованих викладачів та перекладачів недостатня. |
| Корпусна розвиненість | 2 | Корпусне | Обмежені жестівники (словники) та навчальні матеріали для шкільного та вищого рівнів; відсутня уніфікована навчальна програма для ЖМ. |
| Варіативність | 3 | Функціональне | Місцеві та регіональні варіанти ЖМ існують, але стандартизація обмежує їх використання в освіті. |
| Функціональне використання в освіті | 2 | Функціональне | ЖМ використовується переважно в спеціальних школах; у загальноосвітніх закладах та університетах — обмежене. |
| Інтергенераційна передача | 3 | Функціональне | Передача ЖМ у родинах глухих відбувається, але відсутні широкі програми підтримки для сімей. |
| Життєздатність ЖМ | 3 | Статусне / Функціональне | ЖМ функціонує у спільноті Глухих, але низька присутність у масових медіа та освітньому контексті. |
| Рівень державного втручання | 2 | Статусне | Існують окремі закони і програми, але реалізація та контроль державою обмежені. |
| Ризики | 2 | — | Високі ризики мовної депривації: недостатньо навчальних ресурсів, дефіцит кваліфікованих кадрів, низька присутність ЖМ у загальноосвітньому процесі. |

Статусна стійкість і життєздатність характеризується тим, що українська жестова мова юридично визнана, що дає основу для розвитку, втім практична реалізація ще не покриває всі освітні рівні.

Інституційна підтримка та функціональне використання стосується більшою мірою спеціальних закладів освіти для глухих і зі зниженим слухом учнів, де забезпечується базовий доступ до освіти жестомовними засобами, але загальна система освіти не інтегрує ЖМ як мову навчання, що знижує функціональну ефективність.

Корпусна розвиненість та варіативність фіксує відсутність уніфікованих матеріалів, жестівників і словників, що обмежує розвиток навчальної бази, водночас, регіональні відмінності ЖМ не завжди враховуються.

Рівень державного втручання та ризику демонструють підвищений контроль (експертиза) і недостатню підтримку з боку держави у розробці ресурсів цифровізації, що ускладнює впровадження інклюзивних освітніх практик.

З позицій еколінгвістики Україна демонструє інституційну стійкість, помірно середню варіативність і середню функціональну життєздатність жестової мови в освітньому домені спеціальних шкіл, як мовних освітніх середовищ-просторів. Цей баланс підтверджує ключовий висновок: жестомовна політика є ефективною лише тоді, коли статусне, корпусне та функціональне планування розвиваються синхронно.

Розрахунок коефіцієнтів для за 9-критеріальною оцінкою на основі одержаних балів (Таблиця 13.10).

Таблиця 13.10

Розрахунок коефіцієнтів

| № | Критерій | Бал |
|----------|-------------------------------------|------------|
| 1 | Статусна стійкість | 4 |
| 2 | Інституційна підтримка | 3 |
| 3 | Корпусна розвиненість | 2 |
| 4 | Варіативність | 3 |
| 5 | Функціональне використання в освіті | 2 |
| 6 | Інтергенераційна передача | 3 |
| 7 | Життєздатність ЖМ | 3 |
| 8 | Рівень державного втручання | 2 |
| 9 | Ризику | 3 |

Розрахунок коефіцієнтів за типами планування

1. Статусне планування (C1, C2, C8)

$$K_s = (C1 + C2 + C8) / 3 = (4 + 3 + 2) / 3 = 9 / 3 = 3$$

2. Корпусне планування (C3, C4)

$$K_c = (C3 + C4) / 2 = (2 + 3) / 2 = 2.5$$

3. Функціональне планування (C5, C6, C7)

$$K_f = (C_5 + C_6 + C_7) / 3 = (2 + 3 + 3) / 3 = 8 / 3 \approx 2.6$$

4. Коефіцієнт ризику (інверсійний)

$$K_r = 6 - C_9 = 6 - 3 = 3$$

Інтегральний еколінгвістичний індекс (KEI)

$$KEI = (K_s + K_c + K_f + K_r) / 4 = (3 + 2.5 + 2.6 + 3) / 4 = 15.34 / 4 \approx 2.77$$

Інтерпретація

$K_s = 4.67$ → високий рівень статусного планування

$K_c = 4.0$ → середній рівень корпусного планування

$K_f = 3.67$ → середній рівень функціонального планування

$K_r = 3.0$ → помірний рівень ризиків (інверсійний показник).

Аналіз статусного планування ($K_s = 3$) демонструє помірну стабільність, де висока статусна стійкість (4 бали) дещо нівелюється недостатнім рівнем безпосереднього державного втручання (2 бали) та середньою інституційною підтримкою. Це вказує на ситуацію, коли мова має міцний історичний фундамент і визнання, втім реальні механізми державного стимулювання її розвитку працюють не на повну потужність. Для підвищення цього показника необхідно перетворити декларативне визнання мови на активну державну політику з чіткими важелями впливу.

Показники корпусного ($K_c = 2.5$) та функціонального планування ($K_f = 2.6$) перебувають на середньому рівні, що свідчить про наявність певного «лінгвістичного розриву». Зокрема, низький бал у сфері освіти (2 бали) сигналізує про те, що мова недостатньо інтегрована в освітню вертикаль, попри відносно стабільну передачу між поколіннями. Це створює ситуацію, коли мова живе в сім'ях та громадах, але відчуває дефіцит офіційних термінологічних ресурсів та методичного супроводу в академічному середовищі.

Інтегральний еколінгвістичний індекс ($KEI = 2.77$) разом із помірним коефіцієнтом ризику ($K_r = 3$) класифікує стан мови як такий, що потребує уваги для запобігання стагнації. Такий індекс характерний для мов, які вийшли з критичної фази зникнення, але ще не досягли рівня повної функціональної автономії. Фактично, система перебуває в точці вибору, де посилення інституційного захисту може вивести її на рівень стійкого процвітання, тоді як ігнорування освітніх змін може посилити наявні ризики в довгостроковій перспективі.

На який тип планування варто звернути найбільшу увагу?

Статусне планування часто розглядається як «перша сходинка» в системі. Воно закладає правовий фундамент, оскільки без офіційного визнання мови як повноцінної лінгвістичної системи неможливо залучити державні ресурси для її підтримки. Статус визначає «екологічну нішу» мови, перетворюючи її з засобу побутового спілкування на інструмент суспільного прогресу. Втім, високий статус без реального наповнення може залишитися лише декларацією на папері, яка не впливає на щоденне життя носіїв.

Тому, функціональне планування (особливо у сфері освіти та медіа), на нашу думку, є найбільш критичним для підвищення індексу життєздатності. Саме тут теорія стає практикою за умов інтегрування мови в освітню вертикаль, коли вона автоматично стимулює корпусне планування (виникає потреба в термінології) та зміцнює статус. Функціональне використання забезпечує інтергенераційну передачу — процес, коли мова природно переходить до нових поколінь. Без використання в школах чи державних сервісах будь-яка мова, навіть з високим статусом, ризикує стати «музейним експонатом».

У підсумку, хоча всі три напрями взаємопов'язані, саме функціональний напрям є «двигуном» еколінгвістичного індексу. Він безпосередньо впливає на показники ризику та життєздатності, оскільки перетворює мовне право на реальну мовну можливість. Якщо мова функціонує в освіті та комунікації, вона стає незамінною для суспільства, що є найкращим захистом від її зникнення.

13.9. МІСЦЕ УКРАЇНИ У МАТРИЦІ ДОСЛІДЖЕНИХ ЖЕСТОВИХ МОВ

У порівняльній матриці жестових мов (Таблиця 13.11) Україна займає

Таблиця 13.11

Україна у загальних індексах досягнень жестових мов

| Країна | Жестова мова/ жестові мови | Користувачі | Рівень за | Ks (Статусне) | Kc (Корпусне) | Kf (Функціональне) | KEI (Інтегральний індекс) |
|--------------------------|--|-------------------------|-----------|---------------|---------------|--------------------|---------------------------|
| Індія | Індійська | ~6,8–15 млн. | 5 | 5.0 | 4.0 | 5.0 | 4.5 |
| Фінляндія | Фінська (FinSL) Фінсько-шведська (FinnSL) | 5 000 - 14 000 | 4 | 4.67 | 4.00 | 4.33 | 4.33 |
| Велика Британія | Британська (BSL) | 87 000- 151 000 | 4 | 4.33 | 4.50 | 3.67 | 3.89 |
| Швеція | Швецька (SSL) | 8 000 - 30 000 | 4 | 4.67 | 4.00 | 3.67 | 3.84 |
| Бразилія | бразильська | 2,6 млн. | 4 | 4.0 | 4.0 | 3.67 | 3.67 |
| Північна Ірландія | Ірландська (ISL) Британська (BSL) | 1 500 3 500 - 40 000 | 5 | 3.67 | 4.50 | 3.33 | 3.67 |
| Канада | Американська (ASL) Квебекська (LSQ) | 38 929 | 4 | 3.67 | 4.0 | 3.67 | 3.59 |
| Німеччина | Німецька (DGS) | 80 000 - 200 000 | 5 | 4.00 | 3.50 | 3.67 | 3.54 |
| Ізраїль | Ізраїльська | ~20 000 | 5 | 3.0 | 4.5 | 2.67 | 3.54 |
| Австрія | Австрійська (ÖGS) | 8 000 - 10 000 | 4 | 4.00 | 3.00 | 2.67 | 3.42 |
| Франція | Французька (LSF) | 80 000 - 100 000 | 6а-5 | 3.00 | 3.00 | 2.33 | 2.83 |
| Італія | Італійська (LIS) | 5 000 - 60 000 | 6а | 3.33 | 2.50 | 2.33 | 2.79 |

| | | | | | | | |
|----------------|-------------------|-----------------|------|------|------|------|-------------|
| Україна | Українська (USL) | 28 330 - 55 000 | 6a-5 | 3.0 | 2.5 | 2.6 | 2.77 |
| Албанія | Албанська (AlbSL) | 24 000 - 30 000 | 6a-5 | 2.33 | 2.00 | 2.33 | 2.17 |

проміжний стан.

Оцінка позиції України в матриці еколінгвістичного аналізу (KEI = **2.77**) вказує на стан «помірно стабільної системи, що потребує посилення». Попри офіційне визнання української жестової мови (УЖМ), її статусна стійкість ($K_s = 3.0$) залишається на декларативному рівні, оскільки законодавчі норми позбавлені чітких механізмів незворотної імплементації, що значно поступається моделям лідерів, як-от Фінляндія чи Швеція ($K_s = 4.67$). Україна перебуває у транзитному періоді, де соціокультурна модель мови вже визнана на папері, але ще не повністю інтегрована в державні інституційні практики.

Найбільш критичною зоною ризику для України є корпусне планування ($K_c = 2.5$), яке отримало найнижчий бал серед усіх субіндексів. На відміну від Ізраїлю ($K_c = 4.5$) або Великої Британії ($K_c = 4.5$), де створено потужні цифрові корпуси та відеоресурси, УЖМ характеризується лише базовими семантикографічними ресурсами та фрагментарною термінологією. Це створює перешкоди для наукового розвитку мови та розробки якісних національних підручників, що є необхідною умовою для підвищення статусу мови за шкалою EGIDS.

Функціональний показник ($K_f = 2.6$) демонструє певну стійкість завдяки збереженій мережі спеціальних освітніх закладів, які виступають мовними осередками. Проте, порівняно з Індією чи Бразилією, де жестова мова функціонує як повноцінна мова навчання (M1) на всіх рівнях, в Україні вона часто зводиться до ролі допоміжного засобу (субтитрування чи перекладу), що обмежує когнітивний розвиток учнів. Загальний індекс підтверджує, що Україна має достатній демографічний ресурс (до 55 000 носіїв), але потребує синхронізації статусного та корпусного планування для досягнення еколінгвістичної стабільності.

У європейській матриці реалізації права на освіту жестовою мовою Україна посідає перехідне положення між моделями EGIDS 5 і 6a, хоча в освітньому вимірі її доцільніше віднести до нижнього сегмента EGIDS 5. Така позиція зумовлена тим, що українська жестова мова уже має помітну інституційну присутність у системі освіти, насамперед у спеціальній освіті, у навчально-методичному забезпеченні та в практиках педагогічного супроводу глухих і зі зниженим слухом дітей. На відміну від багатьох країн групи EGIDS 6a, де жестова мова часто присутня лише як допоміжний або декларативно визнаний ресурс, в Україні УЖМ уже функціонує як предмет вивчення, а також як засіб освітньої підтримки в окремих навчальних середовищах. Це свідчить про те, що українська система не перебуває на початковому етапі інституціоналізації, а вже має сформовані елементи мовно-освітньої інфраструктури. Показовими в цьому контексті є сучасні модельні навчальні програми та навчальні ресурси з української жестової мови, що засвідчують перехід від допоміжного до більш структурованого освітнього використання УЖМ (Біланова, Іващенко, 2023; Біланова, Іващенко, 2024 та ін.).

Водночас, український кейс поки що не досягає рівня країн із розвинутою вертикаллю жестомовної освіти, таких як Фінляндія, Швеція, Угорщина чи Португалія. Основна причина полягає в тому, що в Україні право на освіту жестовою мовою реалізується нерівномірно за рівнями освіти. Найбільш виразною є присутність УЖМ у шкільному сегменті, особливо в спеціальних закладах та в освітньому супроводі дітей з особливими освітніми потребами. Натомість ранній мовний доступ, професійна освіта та особливо вища освіта ще не утворюють цілісної безперервної траєкторії. У цьому сенсі українська модель поки що тяжіє не до повноцінної жестової двомовної освітньої системи, а до моделі часткової мовної інклюзії, де жестова мова використовується переважно як засіб підтримки доступності, а не як системно гарантована мова навчання на всіх освітніх щаблях. Саме тому Україна є дуже показовим прикладом перехідної освітньо-мовної моделі, у якій інституційне визнання та педагогічна практика вже сформували основу для подальшого розвитку, але ще не забезпечили повної освітньої вертикалі.

Окремої уваги заслуговує те, що український досвід демонструє важливу рису сучасної жестомовної політики: поряд з розробленими Концепціями, Законопроектом, 2019, Стратегією, 2025, наявністю модельних програм і методичного забезпечення - ще не означає автоматичного формування повноцінного мовного права на освіту жестовою мовою. Для переходу до вищого рівня європейської інтеграції Україні необхідно посилювати саме ті компоненти, які є визначальними в успішних європейських моделях: ранній доступ до жестової мови для дітей і родин, послідовну двомовну підтримку в шкільній освіті, розширення підготовки фахівців, а також академічну та університетську присутність УЖМ як мови навчання, дослідження й професійної комунікації. У цьому контексті Україну можна розглядати як державу з високим потенціалом переходу до сильної моделі EGIDS 5, якщо освітня політика щодо УЖМ буде розвиватися не лише в площині інклюзії, а й у площині мовних прав, кодифікації та системної жестомовної екології освіти.

Отже, в європейському порівнянні Україна сьогодні постає не як периферійний, а як перспективний трансформаційний досвід, який уже має помітну базу для подальшого інституційного зміцнення.

Україна в європейській матриці реалізації права на освіту жестовою мовою належить до перехідних моделей і найближча до групи країн EGIDS 5, але поки що з нерівномірною вертикаллю освітньої реалізації.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Засади функціонування УЖМ розглядається як повноцінна природна мова з власною граматиною, втім її розвиток стримується "асиметричною двомовністю", де домінує словесна мова. Головний висновок полягає в тому, що формальне законодавче визнання є лише першим кроком, а справжня життєздатність мови залежить від реальних механізмів її впровадження, особливо через білінгвальну модель навчання (УЖМ + українська словесна мова).

Встановлено, що мовно-демографічна ситуація, попри виклики війни та міграції, зберігає значний соціальний потенціал УЖМ із мінливою кількістю носіїв від 28 330 до 55 000 осіб. Наразі вона перебуває на рівні життєздатності EGIDS 5 (Developing), що свідчить про активний розвиток, але для переходу до повної освітньої інтеграції (рівень 4) державі критично бракує уніфікованих стандартів оцінювання компетенцій.

Констатовано, що статус у стандарті ISO-639-3 має офіційне закріплення коду uk1 дозволяє чітко ідентифікувати УЖМ як самостійну мову, окрему від словесної української (ukr) та російської жестової (rsl). Це створює фундамент для наукової кодифікації, хоча лінгвістична класифікація її діалектів ще перебуває в процесі розробки.

Доведено, що у порівнянні з європейськими позиціями, Україна займає унікальне місце. Про це свідчить і правовий статус, подібний до країн Балкан, і наявність академічної школи, притаманної Скандинавському регіону. Втім, для досягнення рівня Фінляндії чи Угорщини необхідно узаконити УЖМ, як предмет для складання ДПА/ЗНО, запровадити державну сертифікацію вчителів, рівні оцінювання.

Встановлено, що аналіз розривів ЄС і України, які полягають у відсутності переходу від юридичного визнання до функціональної реалізації мовних прав у публічній сфері. Замість копіювання моделей Україні варто змістити фокус із медико-корекційної допомоги на інституціоналізацію УЖМ, як повноцінної мови освіти та судочинства.

Проаналізовано, що для повної відповідності рекомендаціям ПАРЄ пріоритетним є створення національної системи тестування та сертифікації фахівців на основі рівнів A₁–C₂. Брак цих єдиних стандартів є головною перешкодою, яку необхідно подолати для якісного виконання міжнародних зобов'язань.

Доведено, що екологічна рамка стосується загального стану УЖМ, який у 2025 році визначено як транзиторий — мова впевнено рухається до вищого рівня життєздатності. Сильною стороною є цифровізація (відеоперекладачі 24/7), а основним екологічним бар'єром залишається незавершеність корпусного планування (стандартизації семантики та оцінювання).

Визначено місце України в матриці жестових мов із загальним індексом (KEI - 2.77), що підтверджує, що Україна має достатній демографічний ресурс (до 55 000 носіїв), але потребує синхронізації статусного та корпусного планування для досягнення еколінгвістичної стабільності.

Доведено, що в європейській матриці - Україна займає перспективну трансформаційну позицію, що перебуває між рівнями EGIDS, рухаючись до вищого. Хоча ми маємо потужну базу в шкільній спеціальній освіті, нам ще належить створити безперервну вертикаль від раннього доступу для дітей до використання УЖМ, як мови загальної, вищої освіти, розробити стандарти оцінювання, посилити корпусне вивчення УЖМ та ін.

РОЗДІЛ ЧОТИРНАДЦЯТИЙ. НЕОБХІДНИЙ РЕСУРС ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ В ЕКОЛІНГВІСТИЧНОМУ ПЛАНУВАННІ УКРАЇНИ

14.1. ЄВРОПЕЙСЬКА АГЕНЦІЯ З ПИТАНЬ ОСОБЛИВИХ ПОТРЕБ

14.2. ПОЗИЦІЇ АГЕНЦІЇ ДЛЯ ОСВІТИ

14.3. ПАРЄ - ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ

14.4. ПАРЄ - СТРАТЕГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

14.5. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ

14.6. ОРІЄНТОВНИЙ ДОКУМЕНТ ДЛЯ ФОРМАТУ ВСТУПУ У ЄС

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Проаналізовано досвід Європейського Союзу, ПАРЄ та Європейського агентства з питань особливих потреб та інклюзивної освіти для формування дорожньої карти інституційних трансформацій в Україні. Визначено пріоритети жестового двомовного навчання, створення національних стандартів володіння УЖМ за шкалою CEFR та розбудови повної освітньої вертикалі — від раннього втручання до наукових ступенів.

14.1. ЄВРОПЕЙСЬКА АГЕНЦІЯ З ПИТАНЬ ОСОБЛИВИХ ПОТРЕБ

Для України значення Європейської агенції з питань особливих потреб та інклюзивної освіти (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, EASNIE) - *Агенції* полягає насамперед у тому, що ця організація пропонує системну європейську рамку осмислення інклюзивної освіти, яка виходить за межі вузького розуміння спеціальної підтримки й орієнтує політику на право кожного учня на якісну освіту в місцевій громаді разом із ровесниками. У сучасних умовах української освітньої трансформації це має особливу вагу, оскільки дозволяє розглядати інклюзію не лише як організаційну модель, а як ціннісну, правову та управлінську основу освітньої політики. Для теми жестомовної політики це особливо важливо, адже підхід Агенції дає змогу інтегрувати питання мовної та комунікативної доступності до ширшої рамки освітньої рівності, участі та недискримінації. Саме в такому підході жестова мова може бути осмислена не як додаткова “послуга”, а як повноцінний ресурс навчання, участі та освітньої успішності глухих і зі зниженим слухом здобувачів освіти.

Другий важливий аспект полягає в тому, що *Агенція* пропонує Україні аналітичні інструменти політичного розвитку, які можуть бути адаптовані до національного контексту. Зокрема, інструмент Підтримки розвитку політики країни (Country Policy Development Support, CPDS) розроблений як механізм підтримки країн у питаннях аналізу, самооцінювання, визначення прогалів між політикою та практикою, а також планування подальших змін. Для України це особливо цінно в умовах одночасного реформування системи освіти, посилення інклюзивного компонента та необхідності відновлення освітньої інфраструктури в умовах російської загарбницької агресії. У контексті жестомовної політики підхід підтримки і розвитку може бути використаний для аналізу того, наскільки в українській освітній системі забезпечені мовна доступність, білінгвальні підходи, перекладацька підтримка, підготовка педагогів і реальна участь глухих учнів в освітньому процесі. Тобто йдеться не лише про формальне існування норм, а про оцінювання їхньої фактичної імплементації.

Не менш значущим для України є і те, що *Агенція* працює з порівняльними даними та доказовою базою, а отже, дозволяє будувати освітню політику не лише на декларативних засадах, а на емпірично верифікованих показниках. Через загальну моніторингову систему та інші аналітичні механізми *Агенція* підтримує логіку, за якою інклюзія має оцінюватися через участь, доступ, навчальні траєкторії та освітні результати. Для України це відкриває можливість переорієнтувати дискусію про інклюзивну освіту глухих дітей від моделі “наявності місця у школі” до моделі реальної якості участі в навчанні. У дослідженні жестомовної політики це має принципове значення, оскільки дає підстави аналізувати не лише правовий статус жестової мови, а й те, чи має вона реальне функціональне місце в освітньому середовищі — у викладанні, оцінюванні, цифрових ресурсах, шкільній комунікації та взаємодії з родиною.

Нарешті, *Агенція* є важливим для України як простір професійного й політичного навчання через європейський досвід. *Агенція* функціонує як платформа, де держави-члени можуть не лише порівнювати свої системи, а й обмінюватися рішеннями, які вже показали ефективність у сфері інклюзивної освіти. Для України це особливо цінно з огляду на потребу адаптувати національну освітню політику до європейських стандартів якості, доступності та участі, максимально зберегти при цьому кращі традиції й чутливість до власного соціального, мовного й інституційного контексту. У сфері жестомовної політики це означає можливість спиратися на європейські практики мовно доступної освіти, міжсекторальної співпраці, участі родин і підготовки фахівців, не копіюючи моделі механічно, а інтегрувати їх у процес українського реформування. У цьому сенсі значення *Агенція* для України надає не готові нормативні рішення, а інтелектуальну, аналітичну й політичну інфраструктуру, необхідну для формування сучасної жестомовно чутливої освітньої політики.

Вимірювання «успішності» інклюзії у підході *Агенції* пропонується здійснювати через систему кількісних і якісних індикаторів (Таблиця 14.1), що відображають не лише формальний доступ, а й реальну участь і результати. Зокрема, одним із релевантних показників є частка глухих викладачів у загальній кількості педагогічного персоналу, що дозволяє оцінити рівень представленості та інституційної підтримки жестомовної спільноти.

Додатково враховуються індикатори доступності (наявність перекладачів жестової мови, адаптованих навчальних матеріалів), участі (відсоток студентів означеної категорії, залучених до освітнього процесу на рівних умовах), а також результативності (показники успішності, завершення навчання, працевлаштування випускників).

Така рамка-таблиця 14.1 дозволяє і операціоналізувати поняття “інклюзії” (перевести у вимірювані змінні), і поєднати кількісні та якісні індикатори, і забезпечити порівнюваність у часі (моніторинг прогресу), і адаптувати рамку під конкретний заклад освіти або дослідження.

У межах індикативної рамки *Агенції* важливо поєднувати статистичні дані з якісними оцінками (опитування, самооцінка закладів, кейс-стаді), що дає змогу комплексно визначити, наскільки освітнє середовище є інклюзивним не лише формально, а й фактично.

14.2. ПОЗИЦІЇ АГЕНЦІЇ ДЛЯ ОСВІТИ

У своїй позиції щодо інклюзивної освіти *Агенція* виходить із того, що якісна освіта має бути доступною всім учням у їхній місцевій громаді, а система повинна бути здатною розпізнавати, приймати та відповідати на різноманітність учнів. З огляду на це, *Агенція* розкриває чотири основні позиції.

1. Жестова мова як складник інклюзивної освітньої системи

Для України особливо важливо, що підхід *Агенції* дозволяє розглядати жестову мову не як периферійний інструмент спеціальної підтримки, а як повноцінний компонент інклюзивної освітньої системи.

Індикативна рамка оцінювання інклюзії

| Напря́м | Індикатор | Показник (метрика) | Джерело даних | Інтерпретація |
|--------------------------------|---|---|------------------------|---|
| Представленість | Залучення глухих викладачів | % глухих викладачів від загальної кількості персоналу | Кадрова статистика ЗВО | Вищий % = краща інституційна інклюзія |
| Доступність комунікації | Наявність перекладу жестовою мовою | % занять із перекладом | Розклад, звіти | Відображає фактичний доступ до навчання |
| Освітня участь | Залучення студентів з порушеннями слуху | % таких студентів серед усіх | Реєстри студентів | Показує відкритість системи |
| Умови навчання | Адаптовані матеріали | % курсів із доступними матеріалами (відео, субтитри) | Освітні платформи | Відображає цифрову інклюзію |
| Результативність | Успішність навчання | % завершення навчання | Академічна статистика | Показує ефективність інклюзії |
| Професійна підтримка | Підготовка викладачів | % викладачів, що пройшли тренінги з інклюзії | HR/сертифікація | Впливає на якість викладання |
| Якісний досвід | Сприйняття інклюзії | Рівень задоволеності (опитування) | Анкетування | Дає суб'єктивну оцінку |

У цьому контексті мовна та комунікативна різноманітність має розглядатися як невід’ємна частина інклюзії, а не як вторинний додаток до неї. Для глухих і зі зниженим слухом здобувачів освіти це означає, що українська жестова мова має осмислюватися як ресурс навчання, участі, соціалізації та академічного розвитку, а не лише як допоміжний засіб у ситуаціях комунікативної компенсації. Такий підхід є принципово важливим для переорієнтації української освітньої політики від моделі “інтегрування учня в уже задану систему” до моделі системної мовної доступності. *Агенція* також прямо пов’язує інклюзію з недискримінацією за ознакою мови, що робить його рамку особливо релевантною для осмислення жестомовної освіти.

У практичному вимірі це означає, що імплементація інклюзивної освіти в Україні має враховувати не лише архітектурну чи організаційну доступність, а й мовну екологію освітнього середовища. Якщо школа формально є інклюзивною, але не забезпечує можливості навчання через жестову мову, доступу до змісту уроку, перекладу, жестомовної комунікації чи візуально адаптованих ресурсів, така інклюзія залишається неповною. У цьому сенсі *Агенція* опосередковано підтримує розуміння того, що освітня інклюзія для глухих учнів має включати мовну присутність жестової мови в освітньому процесі, а не лише фізичне перебування в загальноосвітньому класі.

Для нашої країни це особливо актуально в контексті переосмислення ролі спеціальної та інклюзивної освіти, а також переходу до моделі, де жестова мова розглядається як складник права на якісну освіту, а не як факультативний сервіс.

2. Двомовний і комунікативно доступний підхід до навчання глухих учнів

Хоча *Агенція* не формулює окремої конкретної доктрини щодо білінгвальної освіти глухих дітей, її концепція інклюзивної освіти створює важливе підґрунтя для такого підходу. У документах *Агенції* інклюзивна система розуміється як така, що повинна забезпечувати не лише присутність, а й реальну участь та успішність усіх учнів. Це означає, що для глухих і зі зниженим слухом здобувачів освіти ключовим є не просто доступ до класу, а доступ до мови навчання, змісту, взаємодії та освітнього досвіду. Звідси випливає важлива для України імплікація - інклюзивна політика щодо глухих учнів повинна будуватися не навколо ідеї мінімальної адаптації, а навколо мовно-комунікативно доступної моделі освіти, у якій українська жестова мова та словесна українська мова можуть функціонувати у взаємодоповненому форматі. Така логіка добре узгоджується з сучасними європейськими підходами до глухої освіти, навіть якщо сама *Агенція* не прописує їх як окремий “жестомовний” стандарт.

Для України це відкриває важливу перспективу переосмислення освітньої політики щодо глухих дітей не лише в термінах інклюзії, а й у термінах мовних прав і освітньої справедливості.

Жестовий двомовний підхід — із використанням української жестової мови та словесної української мови — дає змогу розглядати глуху дитину не як “учня з дефіцитом слуху”, а як мовного суб’єкта, який має право на доступ до знань у комунікативно природному для себе форматі.

У цьому сенсі рамка *Агенції* може бути використана в Україні як теоретична основа для аргументації того, що якісна інклюзивна освіта для глухих учнів повинна включати жестомовну педагогіку, візуальну дидактику, доступну комунікацію, підготовку фахівців і системну підтримку двомовного навчання.

Отже, *Агенція* не диктує конкретну модель, але створює політико-аналітичні умови, у яких така модель стає логічно й освітньо обґрунтованою.

3. Дані, моніторинг і видимість глухих учнів у системі освіти.

Одна з найсильніших імплікацій підходу *Агенції* для України полягає у вимозі робити інклюзію видимою через дані. Через механізм Статистики Європейської агенції щодо інклюзивної освіти (European Agency Statistics on Inclusive Education) *Агенція* показує, що сучасна інклюзивна політика повинна ґрунтуватися не лише на принципах, а й на порівнюваних статистичних індикаторах, які дозволяють оцінювати доступ, участь і освітні траєкторії учнів. *Агенція* збирає дані про навчання в інклюзивних умовах (inclusive settings) про учнів з офіційних рішень про особливі освітні потреби (official decision of SEN), а також про їхнє освітнє розміщення та участь у системі. Для України ця логіка має особливе значення, оскільки проблема глухих і зі знизеним слухом учнів часто полягає не лише у відсутності достатньої підтримки, а й у **недостатній статистичній видимості як окремої групи в освітній політиці**. Без чітких даних неможливо адекватно оцінити, скільки саме учнів потребують жестомовного супроводу, які моделі навчання реально функціонують і які результати вони дають.

У цьому контексті *Агенція* є важливим методологічним орієнтиром для України, оскільки дієва жестомовна політика в освіті має включати не лише правове визнання, а й систему індикаторів, що дозволить відстежувати її реальну дієвість. Йдеться, зокрема, про потребу фіксувати дані щодо наявності жестомовного середовища в закладах освіти, доступу до перекладацької підтримки, підготовки вчителів, використання української жестової мови у викладанні, а також освітніх результатів глухих і зі знизеним слухом учнів.

Таким чином, підхід *Агенції* підштовхує українську освітню політику до переходу від символічної інклюзії до доказово верифікованої інклюзії, у межах якої мовна доступність може бути не лише проголошена, а й реально оцінена. Це особливо важливо для побудови і формування сучасної жестомовної політики, орієнтованої на якість, участь і довгострокову ефективність.

4. Політичні та практичні наслідки для української освітньої політики

Для України практичне значення *Агенції* полягає також у тому, що пропонуються не готові “рецепти”, а рамка для політичного переосмислення системи. Через механізми *Підтримка розробки політики країни* (Country Policy Development Support, CPDS) та *Картування систем країни* (Country

System Mapping, CSM) *Агенція* показує, що інклюзивна освіта має оцінюватися як цілісна система, де взаємодіють законодавство, фінансування, підготовка кадрів, міжвідомча координація, дані, оцінювання і шкільна практика.

Для жестомовної політики це означає, що українська жестова мова не повинна залишатися лише предметом окремих спеціальних ініціатив, а має бути інтегрована в загальну архітектуру освітньої політики:

- стандарти доступності,
- педагогічну освіту,
- цифрові сервіси,
- оцінювання,
- шкільне управління.

Саме такий системний підхід дозволяє перейти від фрагментарних рішень до послідовної мовно чутливої інклюзії.

Отже, у контексті України позиції *Агенції* можна розглядати як важливий європейський аналітико-політичний ресурс для переосмислення жестомовної політики у сфері освіти. Його значення полягає не в прямому регулюванні статусу української жестової мови, а в тому, що він допомагає вибудувати таку логіку освітньої реформи, де мовна доступність, участь, якість і права глухих і зі зниженим слухом учнів розглядаються як взаємопов'язані елементи інклюзивної системи. У науковому вимірі це дозволяє включити українську жестомовну політику до ширшого європейського дискурсу про інклюзивну освіту як системну трансформацію, а не як набір локальних адаптацій. Саме в цьому полягає одна з найважливіших імплікацій діяльності *Агенції* для України.

14.3. ПАРЄ - ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ

Для повного та якісного виконання Резолюції ПАРЄ 2247 (2018) та Рекомендації ПАРЄ 2143 (2018) урядовим та науковим інституціям України необхідно зосередитися на наступних трьох пріоритетних напрямках (Схема 14.1)

Напрямок 1: Стандартизація та сертифікація (Виконання Рекомендації 2143, п. 4.3)

У *Напрямку 1* існує брак єдиних державних стандартів, це є головною перешкодою для переходу УЖМ на рівень EGIDS 4. Без них неможливо забезпечити якісну освіту та оцінювання компетенцій.

Рекомендації стосуються: а) розроблення і затвердження державних стандартів оцінювання рівнів володіння УЖМ від А₁ до С₂ для вчителів, учнів та перекладачів (Krausneker, 2015; Haug & Mann, 2017); б) впровадження державної сертифікації кадрів на предмет створення національної системи тестування та сертифікації фахівців на базі Ресурсних центрів компетенцій.

У *Напрямку 2* перехід до білінгвальних моделей навчання вимагає збереження спеціальних мовних осередків та підготовки нових кадрів.

1: Стандартизація та сертифікація (Виконання Рекомендації 2143, п. 4.3)

2: Модернізація спеціальної та інклюзивної освіти (Виконання Резолюції 2247, п. 5.3)

3: Моніторинг та міжнародна співпраця (Виконання Рекомендації 2143)

Схема 14.1.Пріоритетні напрямки

Рекомендації стосуються: а) трансформування спеціальних закладів освіти у ресурсні центри жестової двомовної освіти з недопущенням закриття таких закладів під гаслом інлюзії. Такі заклади виконуватимуть роль методичних хабів, зберігатимуть «критичну масу» носіїв мови та надаватимуть супервізію для інклюзивних шкіл регіону (EUD, 2024; Krausneker, 2015); б) забезпечення підготовки жестово двомовних вчителів з відкриттям університетських програм для підготовки (перепідготовки, підвищення кваліфікації вчителів, перекладачів УЖМ, вчителів-предметників (фізика, хімія, історія тощо), які досконало володіють УЖМ і можуть викладати предмети безпосередньо жестовою мовою, а не через перекладача; в) примусове залучення глухих фахівців із запровадженням квот та державних програм підтримки для працевлаштування глухих педагогів та носіїв мови в закладах освіти, оскільки вони є найкращими рольовими моделями та лінгвістичними експертами (WFD, 2021).

У *Напрямку 3* моніторинг та міжнародна співпраця Україна має стати активним учасником європейського діалогу щодо захисту жестових мов.

Рекомендації стосуються:

а) створення Національної моніторингової платформи у співпраці з Українським товариством глухих (УТОГ) на постійно діючій базі для збору доказових даних (статистики) щодо реального статусу та використання УЖМ в освіті, медіа та державному секторі;

б) делегування представників до «Європейської платформи» ПАРЕ з уповноваженням українських науковців та представників спільноти Глухих взяти участь у створенні пропонованої ПАРЕ «Європейської платформи» для моніторингу жестових мов (РАСЕ, 2018b);

в) подання систематичного звіту до Ради Європи - Комітету міністрів Ради Європи про заходи, вжиті Україною на виконання Резолюції 2247 та Рекомендації 2143 (Haug & Mann, 2017).

14.4. ПАРЕ - СТРАТЕГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Нами розроблено у методологічному кроці України конкретну таблицю-відповідність (Таблиця 14.2), що стосується рекомендацій ПАРЕ у коротко-, середньо-, довгостроковій перспективах для європейських партнерів, що ми не просто читаємо їхні поради, а перетворюємо їх на конкретні алгоритми.

Таблиця 14.2

Відповідність рекомендацій ПАРЕ стратегічному плануванню в Україні

| Етап планування | Ключовий акцент для підсилення |
|-------------------|--|
| Короткостроковий | Стандартизація термінології для юридичної та освітньої сфер |
| Середньостроковий | Державна сертифікація (A ₁ –C ₂) для всіх держслужбовців, що працюють із громадою |
| Довгостроковий | Створення повної освітньої вертикалі — від раннього втручання до PhD на УЖМ |

Ця таблиця-відповідність слугує стратегічним доказом для європейських партнерів, що Україна розглядає Рекомендації ПАРЕ не як декларативні заклики, а як дорожню карту для інституційної трансформації. Кожен етап планування корелює з конкретними зобов'язаннями щодо захисту прав людини та лінгвістичного розмаїття.

Короткостроковий етап - стандартизація термінології

На цьому етапі основний акцент зміщується з побутового використання мови на формування її академічного та юридичного корпусу. Створення стандартизованого термінологічного апарату для правової та освітньої сфер є фундаментом для забезпечення рівного доступу до правосуддя та знань. Це дозволяє уникнути двозначності при перекладі законодавчих актів та забезпечує єдність викладання предметів у закладах освіти, що відповідає європейським вимогам щодо якості та точності надання державних послуг жестовою мовою.

Середньостроковий етап - державна сертифікація держслужбовців

Впровадження системи оцінювання та сертифікації за шкалою CEFR (від A₁ до C₂) для працівників державного сектору, які безпосередньо взаємодіють із громадою, є кроком до реальної інклюзії. Це перетворює «право на комунікацію» на «гарантію компетенції». Сертифікований фахівець у медичній, соціальній чи поліцейській сфері стає запорукою того, що жестомовний громадянин отримає допомогу без посередників, що критично важливо для збереження конфіденційності та людської гідності в демократичному суспільстві.

*Довгостроковий етап - повна освітня вертикаль
(від раннього втручання до PhD)*

Стратегічна мета створення безперервної освітньої вертикалі на УЖМ демонструє намір України забезпечити повний цикл інтелектуального розвитку особистості. Починаючи з програм раннього втручання для родин, де виховуються глухі і зі зниженим слухом діти, і закінчуючи можливістю захисту дисертацій доктора філософії (PhD) безпосередньо жестовою мовою, держава визнає УЖМ як повноцінну мову науки. Це не лише підіймає статус мови за шкалою EGIDS до найвищого рівня, а й створює умови для формування власної наукової еліти в спільноті глухих, що є еталоном реалізації рекомендацій ПАРЄ щодо інклюзивної вищої освіти.

14.5. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ

Мовна політика Європейського Союзу, побудована на принципах багатомовності, недискримінації та мовних прав, формує для України чіткий орієнтир переходу від декларативного визнання мов до системного мовного планування. У контексті жестових мов це означає розуміння їх не як спеціального засобу доступності, а як повноцінних природних мов національних спільнот глухих. Європейська практика демонструє, що правове визнання жестової мови має супроводжуватися інституційними механізмами реалізації: у сфері освіти, публічних послуг, судочинства, медіа та оцінювання мовної компетентності.

Окрім загальних принципів багатомовності, Європейська стратегія з прав осіб з інвалідністю 2021–2030 прямо вимагає доступності освіти у межах напряму "рівна участь" (equal participation) - забезпечити рівний доступ до освіти, що включає мовну доступність для глухих і зі зниженим слухом осіб (European Commission, 2021). Це уточнюється так:

- право навчатися з використанням жестової мови,
- доступ до перекладачів жестової мови,
- адаптація освітніх програм.

Стратегія прямо імплементує норми Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, яка:

- визнає жестові мови (ст. 2);
- гарантує освіту з використанням відповідних мовних форм (ст. 24).

Це означає, що держави ЄС повинні забезпечувати навчання глухих осіб жестовою мовою або через неї, а також сприяти розвитку мовної ідентичності глухих (United Nations, 2006).

Для України, яка перебуває в процесі євроінтеграції, імплікації мовної політики ЄС полягають у необхідності переходу до функціонального мовного планування жестової мови. Це передбачає:

- розроблення освітніх стандартів із залученням жестових мов як мов навчання;
- інтеграцію рамкових підходів (зокрема, CEFR-орієнтованих) до оцінювання володіння жестовою мовою без уніфікації її структури;

підготовку фахівців (викладачів, перекладачів, оцінювачів) у межах узгодженої державної політики та ін.;

розвиток навичок і компетентностей для забезпечення доступності, що включає:

- підготовку (перепідготовку, підвищення кваліфікації) фахівців,
- розвиток послуг перекладу,
- підтримку професій у сфері доступної комунікації.

Європейський досвід показує, що така модель підсилює мовну стійкість і сприяє міжпоколінній передачі жестової мови.

В еколінгвістичному вимірі мовна політика ЄС пропонує для України зразок адаптивного, а не директивного управління мовним різноманіттям, де держава не втручається у внутрішню динаміку мови, але створює умови для її життєздатності. Для українського контексту це означає стратегічне поєднання національної мовної політики з політикою інклюзії та прав людини, у якій українська жестова мова постає не як «проблема доступності», а як мовний ресурс сталого розвитку, соціальної згуртованості та демократичного врядування.

14.6. ОРІЄНТОВНИЙ ДОКУМЕНТ ДЛЯ ФОРМАТУ ВСТУПУ У ЄС

Політика щодо жестової мови в освіті.

Узгодження України зі стандартами ЄС.

Адресоване: Міністерство освіти і науки України (МОН).

1. Сфера політики та актуальність законодавства ЄС

Цей політичний довідник стосується узгодження освітньої політики України зі стандартами ЄС щодо інклюзивної освіти, мовного різноманіття та доступності, з особливим акцентом на жестові мови.

Хоча ЄС не має обов'язкового законодавства, яке регулює виключно жестові мови, відповідні зобов'язання впливають з:

- Конвенції ООН про права людей з інвалідністю (КПІ), ратифікованої ЄС та його державами-членами;

- Хартії основних прав ЄС (статті 21, 22, 26);

- Рекомендацій Ради Європи та Європейського комітету з лекційного навчання щодо інклюзивної та багатомовної освіти.

2. Поточна ситуація в Україні (результати скринінгу)

Емпіричний аналіз показує, що:

- жестова мова не визнається послідовно як мова освіти;

- її використання в ранньому дитинстві та обов'язковій освіті є фрагментарним;

- двомовні та двокультурні освітні моделі не є системно впровадженими;

- Ризики ранньої мовної депривації залишаються не вирішеними.

Ці прогалини впливають на дотримання принципів ЄС щодо рівного доступу до освіти та мовної інклюзії.

3. Аналіз прогалин відносно мінімальних стандартів ЄС

Мінімальний стандарт ЄС - ситуація в Україні.

Ранній доступ до повністю доступної мови *частковий / непослідовний*
Визнання жестової мови в освіті *фрагментований*
Інклюзивні та двомовні освітні моделі *обмежене впровадження*
Кваліфікований викладацький, перекладацький персонал *структурний дефіцит*

4. Рекомендовані заходи (дії з узгодження)

Короткостроковий (етап узгодження):

- 1.Формально визнати жестову мову мовою навчання та доступу до освіти.
- 2.Чітко інтегрувати жестову мову в національні освітні стандарти.

Середньостроковий (етап впровадження):

- 1.Впровадити двомовні та двокультурні моделі освіти для глухих учнів.
- 2.Створити структуровану ранню підтримку жестової мови для глухих дітей та сімей.

Довгостроковий (етап консолідації):

- 1.Розробити стійкі системи навчання для вчителів, фахівців з жестової мови.
- 2.Підтримувати освітні ресурси та лінгвістичну інфраструктуру для жестових мов.

5. Контрольні показники та показники моніторингу.

Правове визнання жестової мови в освітній політиці.

Відсоток глухих дітей з раннім доступом до жестової мови.

Наявність двомовних освітніх шляхів.

Кваліфікаційні рамки вчителів та перекладачів.

6. Очікуваний вплив.

Покращення дотримання принципів ЄС щодо інклюзивної освіти.

Запобігання мовній депривації.

Покращені освітні результати для глухих учнів.

Підвищена готовність до переговорів про вступ до ЄС згідно з Розділом 26.

Аналітичні документи підтримують поступове узгодження України з нормами ЄС, розглядаючи жестову мову як лінгвістичний та соціальний ресурс, що відповідає цінностям ЄС щодо різноманітності, інклюзії та сталого розвитку. Вони надають практичні орієнтири, що підходять для звітів про скринінг, розділів переговорів та моніторингу після вступу.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Аналіз досвіду Європейського Союзу свідчить про необхідність розуміння жестових мов не як засобу компенсації порушень, а як природних мов національних спільнот. *Встановлено*, що мовна політика України має узгоджуватися зі Стратегією ЄС з прав осіб з інвалідністю 2021–2030, яка вимагає забезпечення права на навчання жестовою мовою та доступу до кваліфікованого перекладу в межах інклюзивного освітнього середовища.

Визначено вагому роль Європейського агентства з питань особливих потреб та інклюзивної освіти (EASNIE) у формуванні доказової бази для української освітньої реформи. Запропонована Агентством система індикаторів дозволяє операціоналізувати поняття інклюзії через вимірювані показники: частку глухих викладачів, обсяг занять із жестовим перекладом та результативність навчання, що трансформує інклюзію з моделі «присутності» в модель «реальної участі».

Окреслено пріоритетні напрями виконання рекомендацій ПАРЄ, що передбачають запровадження державної сертифікації рівнів володіння УЖМ (від А₁ до С₂) для педагогів та держслужбовців. Важливим висновком є необхідність трансформації спеціальних закладів освіти у ресурсні центри жестової двомовної освіти, які виконуватимуть роль методичних хабів та осередків збереження «критичної маси» носіїв мови.

Розроблено орієнтовний політичний довідник для формату вступу України до ЄС, який фіксує прогалини між поточним нинішнім станом та мінімальними європейськими стандартами, як кроки для поступових змін.

Визначено, що для успішної інтеграції в межах Розділу 26 Україна має формально інтегрувати УЖМ у національні освітні стандарти та створити стійку інфраструктуру підготовки професійних кадрів, розглядаючи жестову мову як ресурс сталого розвитку суспільства.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПЛАНУВАННЯ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЖЕСТОВОЇ МОВИ

15.1. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ Й ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТЬ

15.2. ВИЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЕТАПІВ

15.3. ПРОЄКТУВАННЯ "ДОРОЖНЬОЇ МАПИ"

15.4. ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ПЛАНУВАННЯ

15.5. ПОЛОЖЕННЯ ПРО ЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У розділі обґрунтовано методологічні засади планування мовної політики щодо української жестової мови (УЖМ) у контексті євроінтеграційних процесів та інклюзивних стандартів. Авторами представлено концептуалізацію й операціоналізацію сучасних базового понятійного апарату, що слугує теоретичним містком між міжнародними стандартами прав людини та національною системою спеціальної та інклюзивної освіти в Україні. Розроблено комплексну восьмиетапну методологію, що охоплює теоретичні основи, діагностику, стратегічне та функціональне планування, а також механізми реалізації та моніторингу. Особливу увагу приділено переходу від декларативного визнання УЖМ до її практичного впровадження як повноцінної мови навчання та офіційного судочинства, що дозволить забезпечити лінгвістичні права глухих громадян як культурно-мовної спільноти.

Розділ також містить положення про етичні засади діяльності фахівців та орієнтовний план дій для узгодження українського законодавства з вимогами ЄС, що є критично важливим для успішного переговорного процесу щодо вступу до Європейського Союзу.

15.1. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ Й ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТЬ

У межах даного монографічного дослідження варто концептуалізувати й операціоналізувати нові поняття у науковому дискурсі, що зумовлено необхідністю подолання термінологічної невизначеності у плануванні жестомовної політики. Метою цього процесу є створення чіткого категоріально-понятійного апарату, який дозволяє адекватно описувати складні еколінгвістичні процеси та перевести теоретичні засади мовних прав глухих у площину конкретних стратегій державного планування. Операціоналізація цих дефініцій, на наш погляд, забезпечує перехід від загальних соціокультурних декларацій до вимірюваних показників ефективності освітньої жестомовної політики, створюючи надійне підґрунтя для подальшого теоретичного аналізу практичного моделювання безбар'єрного освітнього середовища.

Жестомовна політика — це складова державної мовної політики, що визначає та реалізує стратегічні й тактичні засади функціонування жестових мов, зокрема їх правовий статус, сфери використання, доступність, розвиток і підтримку. Вона охоплює коротко-, середньо- та довгострокову перспективу і реалізується у ключових сферах суспільного життя (освіта, соціальна політика, культура, медіа, правосуддя тощо) на різних рівнях управління (національному, регіональному, місцевому), забезпечуючи мовні права користувачів жестової мови та умови для її повноцінного функціонування.



Схема 15.1. Жестомовна політика

Планування жестомовної політики — це цілеспрямований і системний процес розроблення, впровадження та оцінювання державних і інституційних

рішень, спрямованих на забезпечення повноцінного функціонування жестових мов у суспільстві. Воно охоплює визначення правового статусу жестової мови, розширення сфер її використання (освіта, медіа, публічні послуги), розвиток мовного корпусу (стандартизація, словники, навчальні матеріали) та підготовку фахівців (перекладачів, педагогів, дослідників). У цьому сенсі планування жестомовної політики є частиною ширшої мовної політики, адаптованої до візуально-просторової природи жестових мов і потреб спільноти глухих (De Meulder, 2015).

У правозахисному вимірі таке планування спирається на стандарти, закріплені Організація Об'єднаних Націй, зокрема у Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, яка гарантує право на використання жестових мов у всіх ключових сферах життя (United Nations, 2006). Відтак ефективне планування передбачає не лише нормативне визнання, а й створення механізмів реалізації — фінансування, інституційної підтримки та системи моніторингу, що дозволяє оцінювати рівень доступності, участі та результативності мовної політики (European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

ПЛАНУВАННЯ ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ – ЦЕ

цілеспрямований і системний процес розроблення, впровадження та оцінювання державних і інституційних рішень, спрямованих на забезпечення повноцінного функціонування жестових мов у суспільстві.

КЛЮЧОВІ НАПРЯМИ ПЛАНУВАННЯ



Схема 15.2. Планування жестомовної політики

Правовий статус жестової мови - це закріплене на законодавчому рівні становище жестової мови як природної візуально-жестової мовної системи, що

визнається мовою спільноти глухих, гарантує її використання в суспільному житті та забезпечує право глухих осіб на доступ до освіти, інформації, послуг і комунікації, а також визначає обов'язки держави щодо її захисту, розвитку та підтримки як повноцінного засобу міжособистісного і суспільного спілкування (Верховна Рада України, 2019).

В Україні цей статус (Схема ...) закріплено у Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», де прямо визначено, що українська жестова мова є мовою спільноти жестомовних осіб і захищається державою, а її використання гарантується в різних сферах суспільного життя



Схема 15.3. Правовий статус жестової мови в Україні

Правова таксономія жестових мов — це аналітична класифікаційна система, яка структурує підходи держав до регулювання, визнання та підтримки жестових мов за сукупністю правових критеріїв. Вона дозволяє

типологізувати національні моделі за рівнем юридичного статусу жестової мови (від символічного визнання до конституційного закріплення), обсягом мовних прав (освіта, доступ до інформації, правосуддя), формами інституційної підтримки (переклад, освіта, медіа) та механізмами реалізації і контролю. Така таксономія (Схема 4) використовується для порівняльного аналізу політик, оцінювання їх ефективності та розроблення стандартів інклюзії (De Meulder, 2015; Murray, De Meulder, & le Maire, 2018).



Схема 15.4. Правова таксономія жестових мов

У ширшому контексті прав людини правова таксономія жестових мов (Схема 5) спирається на підходи, закріплені в документах Організація Об'єднаних Націй, зокрема у Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, де жестові мови визнаються як рівноправні мовні системи та гарантується право на їх використання в освіті й публічному житті (United Nations, 2006).

Правова таксономія жестових мов у контексті прав людини (UNCRPD)

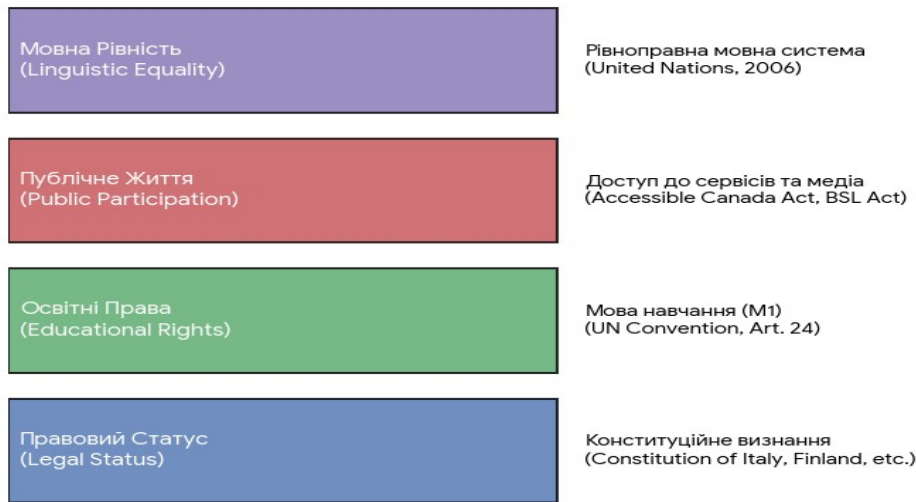


Схема 15.5. Правова таксономія жестових мов у контексті прав людини

У цьому сенсі таксономія виступає інструментом операціоналізації цих норм: вона переводить загальні принципи (доступність, недискримінація, участь) у конкретні категорії правового аналізу, що дозволяє порівнювати країни та визначати прогалини у політиці (European Union Agency for Fundamental Rights, 2020).

У контексті правової таксономії *глуху особу* слід розглядати не як пасивного реципієнта соціальної допомоги, а як лінгвістично детермінованого суб'єкта права, чия життєдіяльність інклююється в суспільство через визнання його жестомовної ідентичності. Таке уточнення (Схема 6) дозволяє перейти від компенсаторних механізмів (лікування/протезування) до забезпечення мовного суверенітету особи, де право на доступ до жестової мови визнається невід'ємною умовою реалізації права на освіту, працю та гідність.



Схема 15.6. Концептуалізація суб'єкта права: від діагнозу до ідентичності

Ця візуалізація фіксує зміну парадигми в правовій таксономії, що дозволяє розглядати *Глуху людину* не через призму медичних обмежень (Схема 7), а визнавати її повноправним **лінгво-правовим суб'єктом**.

1. Лінгвістично детермінований суб'єкт. Ми визнаємо, що когнітивний та соціальний розвиток людини безпосередньо залежить від її мовного середовища. Це робить доступ до ЖМ не просто послугою, а умовою існування і проживання особистості.

2. Носій мовного суверенітету. Людина має виключне право обирати мову комунікації та навчання, а держава зобов'язана поважати цей суверенітет, забезпечуючи відповідну інфраструктуру з надання якісних послуг.

3. Представник мовної меншини. Глухота розглядається не як ресурс, фонд, ознака приналежності до унікальної культурної та мовної групи, що має право на збереження своєї самотності та ідентичності.

Схема 15.7. Глуха людина як суб'єкт права у нових категоріях

Таке уточнення дозволяє сьогодні *глухій людині* активно користуватися своїми правами, коли «інвалідність» у правовому полі трансформується у «правову вимогу» щодо забезпечення мовного доступу.

Юридичний статус жестових мов — це закріплений у національному та/або міжнародному праві рівень визнання жестової мови як повноцінної природної мови спільноти глухих, що визначає її функціонування в суспільстві, сферу офіційного використання (освіта, правосуддя, державні послуги, медіа), а також обов'язки держави щодо забезпечення доступності комунікації та рівних прав її користувачів. Юридичний статус може варіюватися від символічного визнання до конституційного або законодавчого закріплення з гарантіями використання жестової мови в публічних сферах.

Інакше кажучи, це сукупність правових норм, які визначають:

- чи визнається жестова мова як мова;
- чи має вона офіційний статус;
- чи зобов'язана держава забезпечувати переклад і доступ до неї;
- чи включена вона в систему освіти та державних послуг.

Типологія юридичного статусу жестових мов — це науково-аналітична система класифікації державних моделей правового визнання жестових мов, яка групує країни за рівнем нормативно-правового закріплення, сферою офіційного використання та обсягом гарантій для користувачів жестових мов (насамперед спільнот глухих).

Вона дозволяє порівнювати, як саме різні держави визначають місце жестової мови в правовій системі: від повної відсутності визнання до

конституційного статусу захищеності (Схема 8) та обов'язкового забезпечення доступності в усіх сферах суспільного життя.

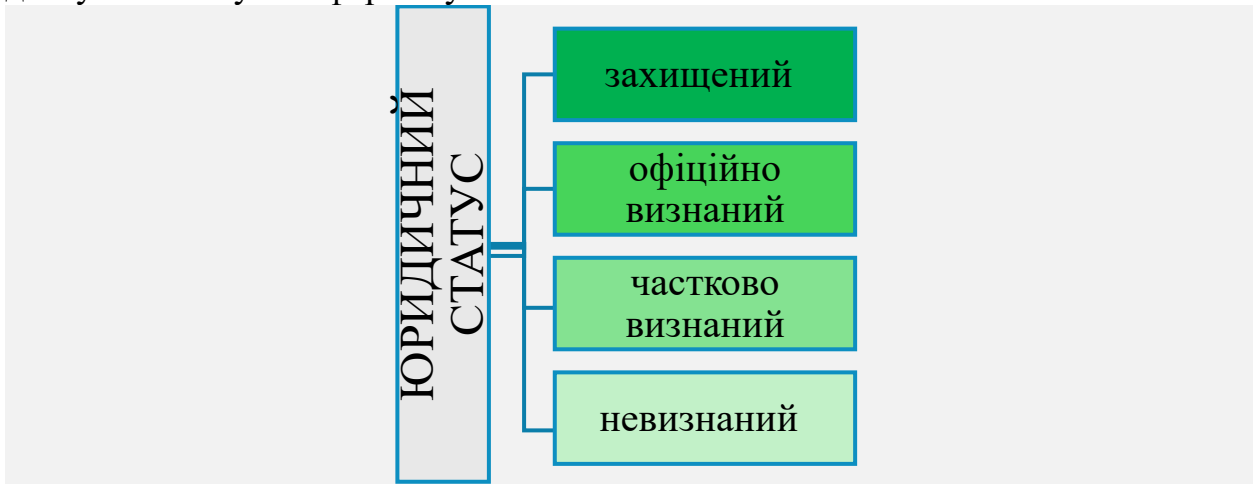


Схема 15.8. Юридичний статус жестової мови у країні

Основні типи юридичного статусу жестових мов (узагальнена типологія - Схема 9)



ДЖЕРЕЛА: WFD (2021). WFD position paper on the recognition of sign languages. World Federation of the Deaf. UN (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). United Nations. De Meulder, M., & Murray, J. J. (2017). Sign language recognition: Legal frameworks and global trends. Sign Language Studies, 17(3), 287–311. FRA (2023). Sign language recognition in the EU. European Union Agency for Fundamental Rights.

Схема 15.9. Типологія юридичного статусу жестових мов

Відсутність юридичного визнання

Жестова мова не згадується в законодавстві, не має правового статусу, а переклад і доступність залежать від окремих ініціатив або соціальної політики.

Де-факто визнання (соціальне або освітнє)

Жестова мова використовується в освіті або соціальних програмах, але не має формального законодавчого закріплення як мова.

Обмежене законодавче визнання

Жестова мова офіційно визнається законом, але її використання зазвичай обмежене окремими сферами (переважно освіта або соціальні послуги).

Офіційне визнання на національному рівні

Жестова мова визнається як мова державною, з гарантіями доступу в освіті, державних послугах, іноді в судочинстві та медіа.

Конституційне або повне юридичне визнання

Жестова мова закріплена в конституції або має максимально високий рівень правового статусу, що передбачає обов'язок держави забезпечувати її використання в усіх ключових сферах суспільного життя.

Освіта глухих — це спеціально організована система навчання, виховання та соціалізації осіб (глухих, зі зниженим слухом (слабкочуючих)), що забезпечує доступ до освіти через адаптовані мовні, комунікаційні та педагогічні засоби, включно із жестовою мовою, індивідуалізованими методиками, підтримкою освітнього (інклюзивного та/або спеціального) середовища.

У сучасних дослідженнях (Glaser, M., 2012 Stinson, M., & Antia, S. D., 1999; WFD, 2020; Кульбіда, 2024; Кульбіда, 2025 та ін.) наголошується, що освіта глухих охоплює як спеціальні, так і інклюзивні моделі, але ключовим є забезпечення повноцінного мовного доступу (особливо через жестову мову) та створення умов для академічного й соціального розвитку здобувачів освіти. Також підкреслюється, що якісна освіта для глухих передбачає використання жестової мови як мови навчання, наявність підготовлених педагогів і доступ до глухих ровесників.

У межах інклюзивного підходу освіта глухих розглядається як система, що має забезпечувати рівний доступ до навчання, участь у шкільному житті та підтримку мовного розвитку через адаптацію освітнього середовища й методів навчання.

Типологія моделей освіти глухих — це класифікація організаційно-педагогічних підходів до навчання глухих і зі зниженим слухом осіб, що ґрунтується на різних мовних, методичних і інституційних умовах забезпечення освітнього процесу, зокрема використанні жестової мови, усного мовлення та рівня інтеграції в загальну систему освіти.

У сучасній науковій і освітній практиці зазвичай виокремлюють три базові моделі:

1. Інклюзивна модель освіти.
2. Жестова двомовна модель.
3. Спеціальна модель.

1. Інклюзивна модель освіти передбачає організацію навчання глухих учнів у закладах загальної освіти разом із чуючими учнями за умови створення необхідних умов *доступності* у характерних ознаках:

- навчання в загальному класі з дотриманням "критичної мовної маси",
- забезпечення мовно-комунікативної пізнавальної навчальної інформації з підтримкою дорослих рольових моделей з числа фахівців (вчителів/асистентів/перекладачів жестової мови);
- адаптація навчальних матеріалів;
- врахування специфіки сприймання із забезпеченням збільшеного обсягу часу та підтримки.

2. Жестова двомовна модель

Освітній підхід, у якому жестова мова визнається першою або рівноправною мовою навчання, а національна усна/писемна мова — другою, з характерними ознаками:

- жестова мова як мова викладання
- розвиток двомовності (жестова + писемна мова)
- культурне визнання Глухих як мовної спільноти
- спеціально підготовлені педагоги з володінням НЖМ.

3. Спеціальна модель

Навчання у спеціальних закладах освіти для глухих або слабочуючих учнів, як окрема організація освітнього процесу з характерними ознаками:

- спеціальні школи або класи у цих школах;
- адаптовані програми та методики з урахуванням специфіки опанування навчального матеріалу;
- використання жестової, усно-дактильної чи змішаної комунікації;
- жестомовне та/чи інше* середовище;
- педагоги-фахівців, як рольові моделі користувачів НЖМ і СМ.

Таким чином, типологія моделей *освіти глухих* відображає різні підходи до вирішення ключового питання: як забезпечити мовний доступ, якість навчання та соціальну інтеграцію глухих осіб, як різноманітної мовно-комунікативної категорії.

Користувачі жестової мови - це особи, які систематично використовують жестову мову як основний або один із основних засобів комунікації, навчання та соціальної взаємодії в повсякденному житті, освіті, професійній діяльності та публічному просторі.

До цієї категорії належать не лише *глухі* та *слабкочуючі* люди, але й інші учасники комунікації, які володіють жестовою мовою, зокрема *перекладачі жестової мови*, *чуючі діти глухих батьків (CODA)*, *педагоги*, *соціальні працівники* та *інші фахівці*, які забезпечують етичні норми міжмовної та міжкультурної взаємодії.

У сучасному підході **користувачі жестової мови** розглядаються як мовна спільнота, об'єднана спільною візуально-мануальною мовною системою, що має власну граматику, семантику та культурні норми.

Освітня жестомовна політика — це складова державної освітньої та мовної політики, яка визначає нормативні, організаційні й педагогічні засади

використання жестових мов у системі освіти, зокрема забезпечення доступу здобувачів освіти глухих до навчання, визнання жестової мови як мови навчання або підтримки навчання, підготовку кваліфікованих перекладачів жестової мови, а також розроблення інклюзивних освітніх програм і стандартів.

Іншими словами,

Освітня жестомовна політика - це сукупність державних рішень і практик, спрямованих на гарантування рівного доступу до освіти через забезпечення функціонування жестової мови в освітньому процесі (як мови навчання, предмета або засобу підтримки).

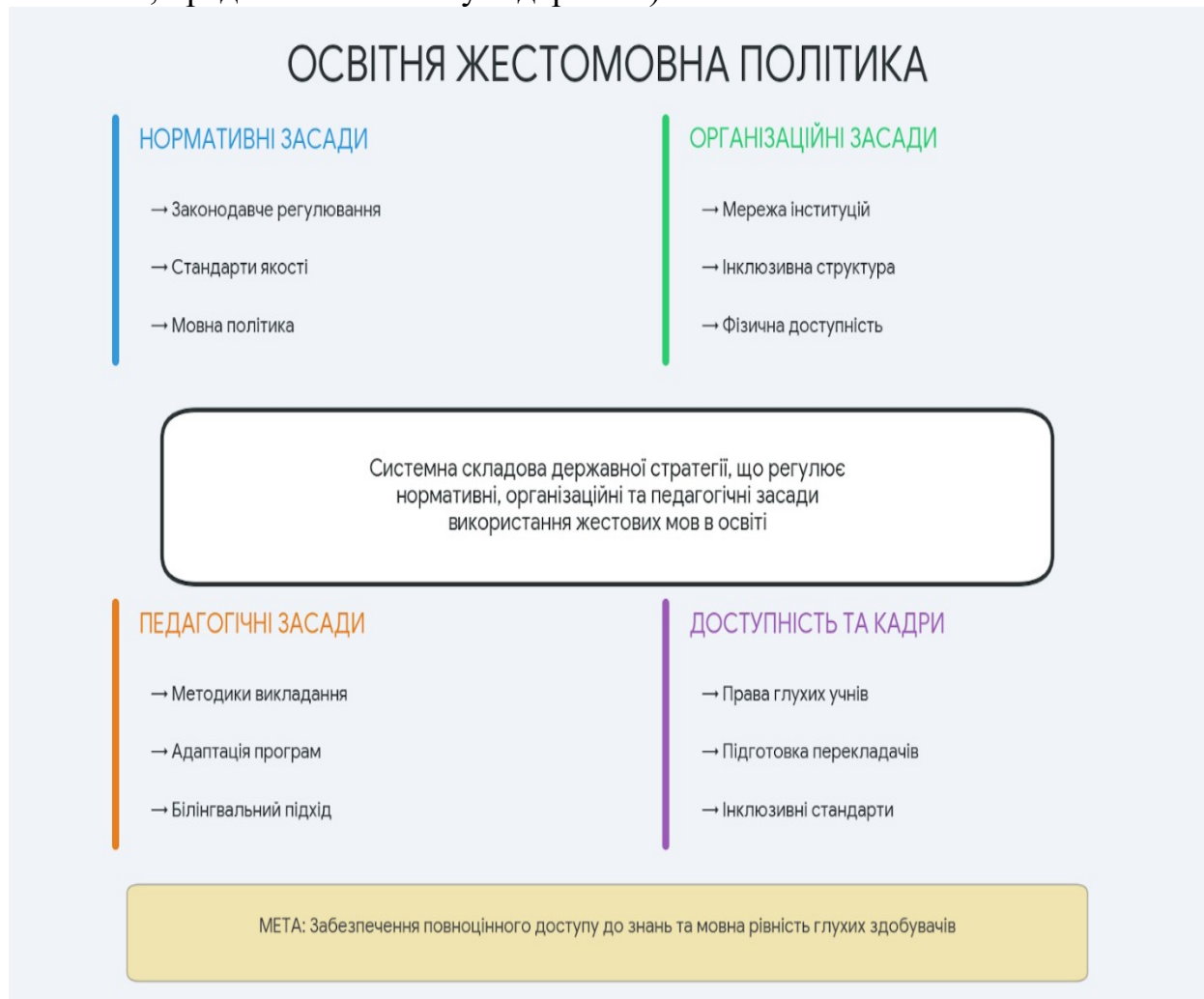


Схема 15.10. Освітня жестомовна політика

Ключові компоненти **освітньої жестомовної політики**:

- визнання жестової мови в освіті (як мови навчання або підтримки);
- інклюзивні або двомовні моделі освіти (жестова + національна мова);
- підготовка вчителів і перекладачів жестової мови;
- доступність навчальних матеріалів;
- забезпечення рівного доступу глухих здобувачів освіти;
- державні стандарти інклюзивної освіти.

Освітня жестомовна політика спрямована на забезпечення рівного, безбар'єрного, жестомовного доступу до навчання у 30 різних типів, рівнів, де

національна жестова мова визнається, вивчається, використовується поряд з державною мовою.

Напрями жестомовної політики в освіті глухих — це системно визначені сфери державного та інституційного регулювання, спрямовані на забезпечення функціонування жестової мови в освітньому процесі, реалізацію мовних прав глухих здобувачів освіти та створення доступного й якісного освітнього середовища.

У сучасному баченні до освітньої політики щодо жестових мов зазвичай виокремлюють такі ключові напрями:

1. Нормативно-правовий.
2. Освітньо-організаційний.
3. Педагогічно-методичний.
4. Кадрово-професійний.
5. Соціокультурний та інклюзивний.

1. Нормативно-правовий - це формування правової бази, що регулює статус жестової мови в освіті, включає:

- визнання жестової мови на законодавчому рівні;
- гарантування права на навчання жестовою мовою;
- розроблення освітніх стандартів і політик;

2. Освітньо-організаційний напрям - це створення умов для доступного навчання глухих здобувачів освіти, який включає:

- інклюзивні та спеціальні освітні моделі;
- забезпечення фахівців жестової мови з підвищеними рівнями жестомовних компетентностей;
- доступність освітньо-мовного середовища.

3. Педагогічно-методичний напрям - розроблення та впровадження ефективних методик навчання, який включає:

- жестові двомовні підходи;
- адаптацію навчальних програм;
- розвиток жестомовної дидактики;

4. Кадрово-професійний напрям - підготовка фахівців для роботи в системі освіти глухих, що включає:

- підготовку (перепідготовку) фахівців з жестової мови;
- підвищення кваліфікації фахівців ЗО з оволодінням вищими рівнями НЖМ.

5. Соціокультурний та інклюзивний напрям - підтримка рівності, мовних прав і Глухої спільноти як мовної меншини, що включає:

- визнання глухих як мовно-культурної спільноти;
- розвиток жестової мови як повноцінної мови освіти;
- формування інклюзивної культури в освіті;
- забезпечення етичних засад діяльності фахівців різних сфер.

Напрями жестомовної політики в *освіті глухих* утворюють цілісну систему, спрямовану на забезпечення мовної доступності, освітньої рівності та

інклюзії, де жестова мова виступає не допоміжним, а повноцінним засобом навчання і комунікації.

Напрями жестомовної політики в освіті глухих — це стратегії та курси дій, які визначає МОН України для досягнення освітніх цілей. Ці напрями охоплюють різні аспекти системи освіти, від фінансування до змісту навчальних програм.

Основні напрями: фінансова, доступності, змісту навчання, управлінська, статусна мови, оцінювально-діагностична, моніторингова, науково-супровідна.

Фінансова політика

Фінансова складова жестомовної політики визначає механізми державного та інституційного фінансування заходів, спрямованих на забезпечення доступної освіти глухих здобувачів освіти. Вона охоплює фінансування підготовки перекладачів жестової мови, оплату їхньої роботи в освітніх закладах, розроблення навчальних матеріалів жестовою мовою, а також забезпечення технічних засобів комунікації та інклюзивної інфраструктури. Важливим аспектом є також цільове фінансування інклюзивних програм і підтримка спеціалізованих освітніх установ.

Політика доступності

Політика доступності спрямована на усунення комунікативних, освітніх і середовищних бар'єрів для глухих здобувачів освіти. Вона передбачає забезпечення перекладу жестовою мовою, адаптацію навчальних матеріалів, створення візуально доступного освітнього середовища, використання цифрових технологій та інклюзивної інфраструктури. Її ключова мета — гарантувати рівний доступ до всіх рівнів освіти незалежно від слухового статусу.

Політика змісту навчання

Цей напрям *політики змісту навчання* визначає принципи формування освітніх програм з урахуванням мовних потреб глухих учнів. Він включає розроблення жестових двомовних програм (жестова мова + писемна національна мова), адаптацію навчальних матеріалів, інтеграцію візуально-орієнтованих методик навчання та врахування специфіки когнітивного розвитку глухих дітей. Особливе значення має визнання жестової мови як мови навчання або підтримки навчального процесу.

Управлінська політика

Управлінський напрям охоплює організацію системи освіти глухих на рівні держави, регіонів та окремих закладів освіти. Він включає розроблення стратегій інклюзії, координацію між освітніми, соціальними та медичними установами, впровадження стандартів якості освіти, а також формування кадрової політики. Важливим є створення ефективної системи управління інклюзивними та спеціальними освітніми практиками.

Статусна політика мови

Статусна політика визначає юридичне та соціальне визнання жестової мови в системі освіти. Вона охоплює закріплення жестової мови в законодавстві, визначення її як мови навчання або підтримки, а також

гарантування прав користувачів жестової мови. Цей напрям формує мовну рівність і забезпечує легітимність жестової мови як повноцінного засобу освіти.

Оцінювально-діагностична політика

Цей напрям *оцінювально-діагностичної політики* спрямований на створення інструментів оцінювання навчальних досягнень глухих учнів з урахуванням їхніх мовних особливостей. Він передбачає адаптовані методики тестування, використання візуальних і практико-орієнтованих форм оцінювання, а також діагностику мовного та когнітивного розвитку. Метою є забезпечення справедливого та валідного оцінювання без дискримінаційних бар'єрів.

Моніторингова політика

Моніторингова складова забезпечує систематичне відстеження ефективності реалізації жестомовної політики в освіті. Вона включає збір статистичних даних, аналіз якості освітніх послуг, оцінювання доступності освітнього середовища та результативності інклюзивних практик. Моніторинг дозволяє виявляти проблемні зони та формувати рекомендації для вдосконалення системи освіти.

Науково-супровідна політика

Науково-супровідний напрям забезпечує теоретичне та методологічне підґрунтя розвитку освіти глухих і жестомовної політики. Він включає проведення досліджень у сфері сурдопедагогіки, жестової лінгвістики, інклюзивної педагогіки, розроблення інноваційних методик навчання та підготовку науково-методичних рекомендацій. Важливою складовою є також інтеграція результатів досліджень у практику освіти глухих.

Формування і розвиток освітньої жестомовної політики в Україні - тривалий, відкритий динамічний процес формування нової системи взаємозв'язків і взаємостосунків етичного і емічного досвіду, що є закономірним результатом еволюції феномену глухоти у соціокультурному ресурсному фонді знань, стратегій успіху з визначенням мети, завдань, структури, змісту, принципів і підходів, форм, методів, технологій, прийомів і засобів, які комплексно уможливають перехід з продуктивно-пошукового (2000-2009), реформувально-творчого (2009-2013), застійного (2013-2022) рівнів на національно-спрямований, відновлювально-інтеграційний (2022-2032) рівень. Цей перехід фактично і віддзеркалює генезу системи, що досліджується.

Тенденції формування і розвитку освітньої жестомовної політики - основні напрями, що характеризують сукупність змін у вертикальних (координаційних) і горизонтальних зв'язках на всіх рівнях здобуття формальної і неформальної освіти, досягненні здобувачами компетентнісного рівня володіння українською жестовою мовою та українською мовою у закладах освіти України.

Запропонована авторська концептуалізація ключових термінів розкриває і уточнює зміст базових категоріями-дефініціями, що відповідають сучасним викликам еколінгвістики. Підсумкова операціоналізація цих понять

підтверджує їхню життєздатність як інструментів наукового аналізу, здатних уніфікувати підходи до оцінки жестомовного середовища в Україні та світі. Узагальнення розробленого понятійного апарату слугує теоретичним містком між міжнародними стандартами прав людини та національною системою спеціальної освіти, відкриваючи нові горизонти для системного вивчення й розбудови стійких еколінгвістичних моделей у майбутніх наукових розвідках».

15.2. ВИЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЕТАПІВ

При розробці основних напрямів головну увагу приділено методологічним засадам аналізу жестомовної політики України в контексті правової таксономії жестових мов, євроінтеграційних процесів та інклюзивних стандартів. Встановлено, що адаптація українського законодавства до європейських норм вимагає переходу від декларативного визнання української жестової мови до її практичної імплементації як мови освіти та офіційного судочинства (Kulbida, 2010, p. 88).

Методологія планування мовної політики щодо української жестової мови (УЖМ) базується на системному підході, що передбачає перехід від декларативного визнання лінгвістичних прав до їх практичної імплементації. Вона охоплює вісім стратегічних етапів (Схема 15.11), кожен з яких спрямований на інтеграцію УЖМ у загальну архітектуру державної політики та інклюзивної освіти:

1. Теоретичний та нормативний фундамент базується на визнанні УЖМ природною мовою з власною граматикою та принципах мовної екології. Нормативну базу складають Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю та європейські стандарти мовних прав.

2. Доказова соціолінгвістична діагностика передбачає не лише кількісний облік користувачів, а й глибоке картування регіональних діалектів, аналіз міжгенераційної передачі мови та оцінку суспільного престижу УЖМ.

3. Стратегічне цілепокладання у розподілі завдань на короткострокові (законодавче закріплення та стандартизація), середньострокові (впровадження в освіту та підготовка фахівців) та довгострокові (повна інтеграція та створення культурної спадщини).

4. Функціональне структурування спрямоване на офіціалізацію УЖМ у державних установах та розробку академічного корпусу мови — термінологічних баз даних, граматичних стандартів та жестівників для юридичної та освітньої сфер.

5. Освітня та технологічна трансформація - упровадження білінгвального навчання (УЖМ + українська мова), підготовка педагогів-носіїв мови та розвиток цифрових ресурсів, включаючи системи автоматичного розпізнавання жестів.

6. Інституціоналізація та партнерство - створення Національної комісії з УЖМ та залучення організацій Глухих (зокрема УТОГ, ОНП) як рівноправних суб'єктів управління мовними процесами.

7. Система моніторингу за стандартами Агенства - використання кількісних і якісних індикаторів — відсотка занять із перекладом, частки глухих викладачів та рівня задоволеності спільноти — для щорічного коригування стратегії.

8. Адаптація до наскрізних контекстів - врахування воєнного стану як чинника, що робить дистанційну освіту та цифрову інклюзію вимогою виживання, а також постійне узгодження дій із вимогами Розділу 26 щодо вступу до ЄС.

Схема 15.11. Методологія життєздатної мовної екосистеми української жестової мови

Розроблена методологія перетворює "право на комунікацію" на "гарантію компетенції", де кожен етап планування корелює із конкретними механізмами сертифікації фахівців та стандартами якості державних послуг. Розроблена методологія дозволяє обґрунтувати необхідність системного мовного планування, яке враховує інклюзивний контекст та забезпечує лінгвістичні права глухих громадян як повноцінної культурно-мовної спільноти в межах єдиного європейського простору. Це створює життєздатну мовну екосистему, здатну забезпечити повний цикл інтелектуального розвитку особистості безпосередньо жестовою мовою.

15.3. ПРОЄКТУВАННЯ "ДОРОЖНЬОЇ МАПИ"

Перейдемо до конкретної "дорожньої мапи", що поєднує наукову базу з вимогами реального сектору та євроінтеграції.

1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ

1.1 Концептуальна база

Визнання УЖМ як повноцінної природної мови з власною граматиною та семантикою.

Принцип мовних прав людини відповідно до міжнародних стандартів.

Концепція мовного планування за моделлю Купера та Хаугена.

Концепція "мовної екології" Radu, 2013 та ін.

1.2 Нормативно-правовий фундамент

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю.

Європейська хартія регіональних мов або мов меншин.

Національне законодавство про мови та права глухих.

2. ДІАГНОСТИЧНИЙ ЕТАП

2.1 Соціолінгвістичний аналіз

Дослідження кількості користувачів УЖМ.

Картування регіональних варіантів та діалектів.

Аналіз сфер використання мови.

Вивчення міжгенераційної передачі мови.

2.2 Оцінка статусу мови

Правовий статус УЖМ.

Суспільне сприйняття та престиж.

Інституційна підтримка.

Медійне представлення.

2.3 Аналіз потреб спільноти

Опитування представників глухої спільноти.

Фокус-групи з різними віковими категоріями.

Консультації з організаціями глухих.

Дослідження і моніторинг освітніх потреб.

3. СТРАТЕГІЧНЕ ПЛАНУВАННЯ

3.1 Визначення цілей

Короткострокові (1-3 роки):

Законодавче закріплення статусу УЖМ.

Розробка національних стандартів УЖМ

Створення термінологічних жестівників, словників.

Моніторинг потреб.

Середньострокові (3-7 років):

Впровадження УЖМ в освітню систему.
Підготовка кваліфікованих перекладачів.
Розвиток медійного контенту УЖМ.

Довгострокові (7-15 років):

Повна інтеграція УЖМ у суспільне життя.
Створення культурної спадщини УЖМ.
Міжнародне визнання та співпраця.

4. ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ПЛАНУВАННЯ

4.1 Статусне планування

Конституційне та законодавче закріплення.
Офіціалізація в державних установах.
Забезпечення права на перекладацькі послуги.
Створення мовного омбудсмена для УЖМ.
Статистичні дані (звітність ІРЦ, міністерств, ГО) у порівнюваних статистичних індикаторах, які дозволяють оцінювати потреби, доступ, участь і освітні траєкторії учнів (осіб різного віку), соціально-демографічний профіль.

4.2 Корпусне планування

Стандартизація граматики та семантики.
Розробка жестівників і тематичних словників.
Створення термінологічних баз даних.
Документування регіональних варіантів.

4.3 Освітнє планування

Білінгвальне навчання (УЖМ + українська мова).
Підготовка педагогічних кадрів.
Розробка навчальних матеріалів.
Університетські програми з УЖМ.

4.4 Технологічне планування

Цифрові ресурси та додатки.
Системи автоматичного розпізнавання жестів.
Платформи дистанційного навчання УЖМ.
Доступний медіа-контент.

5. МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

5.1 Інституційна структура

Національна комісія з УЖМ.
Регіональні координаційні ради.
Експертні робочі групи.
Міжвідомча координація.

5.2 Партнерство

Організації Глухих та зі зниженим слухом, ОНП.
Освітні заклади.
Наукові інституції.
Міжнародні організації.
ЗМІ та культурні установи.

5.3 Фінансування

Державний бюджет.
Міжнародні гранти.
Приватні фонди.
Інші проєктні ініціативи.

6. МОНІТОРИНГ ТА ОЦІНКА

6.1 Індикатори успішності

Кількість законодавчих актів щодо УЖМ.
Число кваліфікованих перекладачів.
Обсяг освітнього контенту УЖМ.
Рівень суспільної обізнаності.

6.2 Методи оцінки

Регулярні соціолінгвістичні дослідження.
Моніторинг медійного представлення.
Оцінка якості освітніх програм.
Зворотний зв'язок від спільноти.

6.3 Коригування стратегії

Щорічний перегляд планів.
Адаптація до нових викликів.
Враховання міжнародного досвіду.
Інновації в технологіях.

7. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ

7.1 Врахування українського контексту

Співіснування з українською мовою.
Регіональна специфіка.
Воєнний стан та його вплив.
Євроінтеграційні процеси.

7.2 «Воєнний стан» - наскрізний контекст

Безпекові умови.
Розроблення інформаційних практик.
Дистанційна освіта - не вибір, а вимога виживання.

7.3 Міжнародна співпраця

Обмін досвідом з країнами ЄС.

Участь у міжнародних проєктах.
Адаптація кращих практик.
Розвиток академічних зв'язків.

8. ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ

Повноцінне визнання УЖМ як офіційної мови спілкування.
Рівний доступ глухих до освіти, культури, інформації.
Збереження та розвиток мовної спадщини глухої спільноти.
Підвищення якості життя користувачів УЖМ.
Створення інклюзивного суспільства.

Ця методологія передбачає поетапний, науково обґрунтований підхід до розвитку мовної політики, що враховує реальні можливості української жестової мови та потреби її користувачів.

15.4. ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ПЛАНУВАННЯ

Основні положення охоплюють систему методологічного підґрунтя з урахуванням вивчення Моніторингу потреб жестомовної практики, 2025, визнання мови, підготовки ресурсів, системи оцінювання в еколінгвістичних показниках (Схема 15.12) і детально представлені у Аналітичних матеріалах для МОН України, 2025 та ін.



Схе

ма 15.12. Основні положення в освіті

Орієнтація на використання мови, а не на нормування.

Політика визначає де, як і для яких цілей застосовується жестова мова в освітньому процесі.

Акцент робиться на доступність навчання, інтеграцію в шкільні, дошкільні та університетські програми, а не на стандартизацію жестів.

1. Визнання жестової мови як мови навчання.

Жестова мова розглядається не лише як засіб доступу до навчання, а як повноцінна мова навчання та комунікації.

Мета — забезпечити білінгвальні або двомовні моделі освіти (жестова + словесна мова).

Підтримка жестового двомовного навчання. Комбінування жестової та словесної мови в навчанні дозволяє оптимізувати комунікацію та розвиток компетентності. Важлива роль носіїв жестової мови у викладанні та створенні навчальних матеріалів.

Відповідно до стандартів ЄС та рекомендацій WFD (2019), це включає формальні предмети, які викладаються жестовою мовою, а не тільки сурдопедагогічні або корекційно-розвиткові заняття.

2. Розробка навчальних програм і навчальних матеріалів.

Програми повинні інтегрувати мову жестів як навчальний предмет і мову інструкцій. Використання адаптованих підручників та методичних посібників, включаючи цифрові ресурси. Підтримка розробки мультимедійних та інтерактивних матеріалів, які враховують візуально-просторову природу жестової мови.

3. Підготовка педагогічних кадрів

Підготовка вчителів і викладачів з компетентністю у жестовій мові та методиці її викладання. Розвиток спеціалізованих програм підвищення кваліфікації та сертифікації викладачів. Залучення носіїв жестової мови до навчання та оцінювання як носіїв культурного і лінгвістичного досвіду.

4. Рамки оцінювання освітнього процесу і мовної компетентності

Впровадження рамок оцінювання, адаптованих до CEFR або національних стандартів, для визначення рівнів володіння жестовою мовою. Рамки оцінювання спрямовані на підтримку розвитку навичок, а не на обмеження мовної варіативності.

Розмежування оцінки комунікативної компетентності і нормативної стандартизації мови.

Використання оцінювання для планування подальшого розвитку мовних компетенцій учнів, а не для обмеження варіативності мови.

Національний стандарт УЖМ для вчителів є досить важливим документом. Системний розвиток інклюзивної освіти вимагає не лише декларацій доступності, а й чітких інструментів вимірювання кваліфікації педагогів, зокрема у сфері використання УЖМ. У цьому контексті доцільним є створення Національного стандарту володіння УЖМ для вчителів, який визначатиме рівні мовної компетентності (наприклад, за аналогією до CEFR), вимоги до педагогічного застосування жестової мови та критерії оцінювання.

Такий стандарт має бути узгоджений із підходами *Агенства* щодо індикаторів інклюзії, що передбачають вимірюваність доступності та участі.

Стандарт етичних засад діяльності фахівців при наданні послуг з визнанням відмінностей, що не означають знецінення (порушень, недоліків, мінусів, вад, розладів) клієнта - є не менш значущим документом і нині представлений у відповідному Положенні.

Не менш важливим є запровадження *системи ліцензування та сертифікації педагогів*, які використовують УЖМ у професійній діяльності. Це дозволить забезпечити якість викладання, уніфікувати вимоги до підготовки фахівців і зробити їхню кваліфікацію порівнюваною та прозорою. Ліцензування має включати незалежне оцінювання рівня володіння УЖМ, методичної компетентності та здатності працювати в інклюзивному середовищі, що відповідатиме європейським підходам до професійних стандартів у сфері освіти.

Ключовою умовою реалізації цих змін є цільове державне фінансування підготовки вчителів з УЖМ. Йдеться про підтримку навчальних програм, підвищення кваліфікації, оплату курсів і створення ресурсних центрів, які забезпечують доступ до якісного навчання жестової мови. Без фінансового забезпечення навіть найкращі стандарти залишаться формальними. Таким чином, поєднання національного стандарту, обов'язкового ліцензування та стабільного фінансування створює основу для того, щоб кваліфікація вчителів у сфері УЖМ стала об'єктивно вимірною, визнаною та ефективною у забезпеченні реальної інклюзії.

Не менш важлива роль запровадженого з 2025 року Всеукраїнського моніторингу питань формування жестомовної освітньої політики і практики в Україні, статусу, ролі і значення української жестової мови, потреб здобувачів у вивченні, використанні УЖМ та ін. (Всеукраїнський моніторинг, 2025) освітнього процесу за навчальними дисциплінами (ДОДАТОК А)

5. Права та доступність.

Забезпечення прав учнів на навчання жестовою мовою.

Інтеграція жестової мови у шкільні, дошкільні та університетські програми. Жестова мова використовується в спеціальних і інклюзивних класах, дистанційній освіті, освітніх платформах.

Політика забезпечує права глухих учнів на навчання жестовою мовою.

Створення інклюзивного освітнього середовища, яке визнає мовні права глухих спільнот і сприяє їх соціальній інтеграції.

6. Еколінгвістичний аспект. Підтримка мовного різноманіття та стійкості жестових мов у системі освіти.

Мета — створення життєздатної мовної екосистеми, що сприяє міжпоколінній передачі жестової мови.

Збереження варіативності жестів та місцевих різновидів при одночасному забезпеченні функціональної зрозумілості. Технологічне планування з використанням штучного інтелекту для різних цілей перекладу чи створення навчальних аватарів може слугувати "живим" кадровим резервом.

15.5. ПОЛОЖЕННЯ ПРО ЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ

Стандарт етичних засад діяльності фахівців при наданні послуг з визнанням відмінностей, що не означають будь-якого знецінення клієнта - є не менш важливим документом. Адже культурна й мовна компетентність можуть впливати на поведінку, способи вираження, режими спілкування, діалогічність фахівця при наданні послуг. Таке нормативно-правове підґрунтя вимагає, щоб постачальники послуг надавали культурні та лінгвальні послуги, поки в найближчому майбутньому не будуть розроблені Національні стандарти культурно-мовних послуг, зокрема в освітній сфері.

Етичні засади досліджень розроблено з метою узгодження з командами дослідників, котрі надають освітні послуги всім групам населення з визнанням культурне/мовне походження (cultural/linguistic background) у життєвому досвіді своїх клієнтів – суб'єктів дослідницького процесу.

Культурне розмаїття включає чинники (вік, інвалідність, етнічна належність, гендерність, мовна ідентичність (самовираження), походження (мова, діалект, громадянство, статус). Мовне розмаїття може супроводжувати культурне розмаїття.

XXI століття у національній культурі включає традиції, вірування та цінності, присутні в Україні, де різноманітні фахівці (аудіологи, сурдопедагоги, педагоги, психологи, логопеди, перекладачі, науковці, експерти з мови, мови та слуху, які практикують у нинішніх умовах, повинні визнавати особливості, відмінності між культурно різними групами Глухих (глухих), поважати їх, можуть впливати на якість надання послуг, здійснення досліджень, експертну, професійну діяльність.

Терміни «культура» та «мовознавство» стосуються інтегрованих моделей людської поведінки, які включають мову, думки, спілкування, дії, звичаї, переконання, цінності, погляди, ідентифікацію окремих груп (мовна ідентичність/мовне вираження, Я-концепція, зв'язки-розвиток, зв'язки-спілкування, зв'язки-ставлення та ін.).

Культурна та мовна компетенція (Cultural and linguistic competence) - це набір узгоджених форм поведінки, ставлень і політики, які об'єднуються в системі, організації чи серед фахівців, що забезпечує ефективні види діяльності в міжкультурних ситуаціях. Адже фахівець повинен визнати, що відмінності, особливості не означають знецінення (порушень, недоліків, мінусів, вад, розладів тощо) клієнта (клієнтів). *Культурна та мовна компетенція* можуть впливати на їхню поведінку, способи вираження, режими спілкування, діалогічність, а також на їхнє ставлення до мовних, мовленнєвих, слухових послуг і їхніх постачальників. Надання послуг також впливає на цінності й досвід постачальників.

Надання компетентної допомоги означає надання таких послуг, які поважають культурні цінності, мову, уподобання клієнта, відповідають їм. Якість такої допомоги не має залежати й різнитися від соціальної ідентифікації, мовної ідентифікації, віку, соціально-економічного статусу чи інших чинників.

Крім того, державні нормативні акти та програми України є частиною впровадження реформи інклюзивного навчання (статті 3, 19, 20 Закону України «Про освіту»; статті 1, 20 Закону України «Про повну загальну середню освіту»; Закону України від 05.06.2014 № 1324-VII «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання»), Національній стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. Аудіологи, педагоги, сурдопедагоги, логопеди, психологи, науковці, експерти, перекладачі з мови, мови та слуху несуть юридичні та етичні обов'язки щодо надання послуг і проведення досліджень, які відповідають культурі та сучасному мовознавству.

Принципи етики.

1. Фахівці мають поважати свою відповідальність за те, щоб психічне благополуччя (здоров'я) людей, яких вони професійно обслуговують (беруть участь), за гуманне ставлення до тих, хто бере участь у дослідженнях.

1.1. Особи повинні кваліфіковано надавати всі послуги та професійну діяльність.

1.2. Особи повинні використовувати всі ресурси, включаючи спрямування до потрібного фахівця та/або міжпрофесійну співпрацю, коли це доцільно, щоб забезпечити надання якісних послуг. Наслідком є те, що якщо фахівець відчуває себе неготовим обслуговувати особу через культурні та мовні відмінності, тоді слід скористатися можливістю відповідного спрямування.

1.3. Особи не повинні дискримінувати під час надання професійних послуг або проведення досліджень і наукової діяльності за ознаками раси, етнічного походження, статі, гендерної ідентичності/вираження статі, мовної ідентичності, сексуальної орієнтації, віку, релігії, національного походження, інвалідності, культури.

1.4. Особи, які мають офіційний документ фахової компетентності, не мають права делегувати завдання, які вимагають унікальних навичок, знань, суджень або повноважень, які входять до сфери їхньої професії, помічникам, асистентам, технікам, допоміжному персоналу чи будь-яким непрофесіоналам, за якими вони керують відповідальність.

1.5. Встановлюється заборона делегування завдань, які виходять за межі компетенції призначеної особи, яка вимагає належного контролю з боку фахівця. Наслідки поширюються, коли існують культурні чи мовні відмінності між надавачем послуг і клієнтом (учасником) дослідження, особливо коли потрібне використання двомовних асистентів, помічників, перекладачів. Для надання послуг особам з різними мовами може знадобитися допомога кваліфікованих перекладачів, фахівців, дослідників зобов'язаний розуміти вплив проблем, пов'язаних із культурним і мовним різноманіттям (соціальна мова, перша мова, кальковане жестове мовлення, оволодіння другою мовою, мовна депривація та ін.). Зрештою, фахівець несе відповідальність за відповідну освітню послугу (діагностику, коригування, навчання, переклад, контроль особливостей спілкування та ін.).

2. Особи повинні поважати свою відповідальність за досягнення і підтримку найвищого рівня професійної компетентності та продуктивності.

2.1. Особи, які мають офіційний документ фахової компетентності, повинні займатися лише тими аспектами освітніх послуг, які входять до сфери їхньої професійної діяльності, компетенції, враховуючи їхній статус компетентнісного досвіду, освіти, підготовки, підвищення кваліфікації.

2.2. Не є виправданням у відмові в послугах на основі культурного та мовного походження особи. Фахівці повинні розглянути інші варіанти (додаткове навчання, спрямування чи використання перекладача для забезпечення відповідних послуг).

2.3. Особи повинні підвищувати та вдосконалювати свої компетентнісні рівні й досвід шляхом залучення до навчання впродовж життя, що стосується їхньої професійної діяльності та навичок. Адже важливість навчання впродовж усього життя для розвитку знань і навичок, необхідних для надання культурно і лінгвістично відповідних послуг.

3. Люди повинні захищати гідність і автономію професій, підтримувати спільні та гармонійні міжпрофесійні та внутрішньо професійні стосунки та приймати стандарти професії, які самі нав'язують.

3.1. Особи не повинні дискримінувати у своїх стосунках із колегами, асистентами, студентами, допоміжним персоналом та представниками інших професій і дисциплін на основі раси, етнічного походження, статі, гендерної ідентичності/гендерного вираження, мовної ідентичності, сексуальної орієнтації, віку, релігії, національного походження, інвалідності, культура, соціально-економічний статус.

3.2. Дискримінація в будь-якій професійній сфері та проти будь-якої особи з будь-якої причини (прихованої чи явної) зрештою ганьбить професію та завдає шкоди всім, хто працює в цій практиці.

Визначені принципи мають наслідки. Науковець, вчитель, викладач, експерт, супервізор і дослідник повинні пам'ятати про вплив культурної та мовної різноманітності у взаємодії з клієнтами, сім'ями, учнями та колегами. Незалежно від особистої культури, практики чи демографічного навантаження, фахівці повинні прагнути до культурно та лінгвістично відповідного надання послуг. Це вплине на всі аспекти професійної практики, включаючи процедури оцінки, діагностичні критерії, планування, емпіричні дослідження.

Варто розуміти, захищати та поважати переконання та цінності, властиві дослідницькій взаємодії, вступати у відносини з усвідомленням, знаннями та навичками щодо власної культури та культурних упереджень, сильних сторін і обмежень. Необхідно бути обережним, щоб не робити припущень щодо осіб, які можуть призвести до неправильного висновку, неправильного діагностування особи або упередженості дослідження. Щоб найкраще врахувати унікальні, індивідуальні особливості та культурне походження людей та їхніх сімей, професіонали повинні бути готовими бути відкритими та гнучкими у виборі, застосуванні та інтерпретації схем діагностики, визначення, рішень, висновків щодо досліджень.

Певні матеріали та дії можуть бути неприйнятними та навіть образливими для деяких осіб культурно і мовно чутливих. Якщо фахівець не володіє мовою,

якою користується суб'єкт дослідження, слід скористатися відповідним перекладачем. Використання перекладачів та інших осіб, які добре володіють мовою обслуговуваних осіб, не скасовує кінцевої відповідальності спеціаліста за проведення дослідження. Фахівці, які представляють себе двомовними для цілей надання освітніх послуг, повинні розмовляти основною мовою суб'єкта дослідження, розуміти і поважати питання, пов'язані з мовним, культурним різноманіттям.

Таким чином, мовні, культурні знання є такими ж важливими для успішного надання послуг, як і наукові, технічні знання та навички. Це Положення вимагає надання компетентних послуг усім групам населення та визнання культурного та мовного досвіду або життєвого досвіду як фахівців, так і тих, кого вони обслуговують. Необхідно бути обережним, щоб не приписувати людям стереотипні характеристики. Дослідження мовлення, мови та слуху та послуги повинні поважати та відповідати потребам культурно та мовно різноманітного населення.

15.6. ЗАСТОСУВАННЯ ПЛАНУВАННЯ УЖМ В ОСВІТІ

Реалізація жестомовної політики в освітній сфері є переходом від теоретичних стратегій до створення функціонального жестового двомовного середовища, де українська жестова мова (УЖМ) стає фундаментом інтелектуального розвитку. Ефективне застосування планування детально представлено в Аналітичних матеріалах для МОН України (Кульбіда, Рибак, Міськов, 2025) і передбачає системну інтеграцію мови в усі ланки освітнього процесу, забезпечуючи неперервність мовного досвіду дитини від раннього віку до професійної самореалізації. Це вимагає чіткого визначення сфер та методів використання (Схема 15.13) УЖМ як рівноправного інструменту здобуття знань.

1. Де застосовується

Дошкільна освіта: інтеграційні групи та спеціалізовані дитячі садки для глухих та зі зниженим слухом дітей.

Шкільна освіта: спеціальні та інклюзивні класи, двомовні програми, дистанційні платформи.

Вища освіта: курси для глухих студентів, підготовка викладачів жестової мови, перекладацькі програми.

Публічні освітні сервіси: бібліотеки, центри раннього розвитку, онлайн-платформи, навчальні вебінари.

2. Як застосовується

Як мова навчання: основний засіб комунікації при викладанні предметів.

Як мова підтримки: використовується паралельно зі словесною мовою для пояснень, перекладу та адаптації матеріалів.

В оцінюванні: рамки CEFR-подібні або національні оцінки компетентності жестової мови.

Інтерактивно та мультимедійно: відеоуроки, інтерактивні вправи, цифрові платформи для розвитку мовних навичок.

ПЛАНУВАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ЖЕСТОВОЇ МОВИ В ОСВІТІ: ДЕ, ЯК І ДЛЯ ЯКИХ ЦІЛЕЙ

ДЕ ЗАСТОСОВУЄТЬСЯ



Дошкільна освіта
Інтеграційні групи та спеціалізовані дитячі садки.



Шкільна освіта
Спеціальні та інклюзивні класи, дистанційні платформи



Вища освіта
Курси для глухих, підготовка викладачів, перекладацькі програми



Публічні освітні сервіси
Бібліотеки, центри раннього розвитку, онлайн-платформи

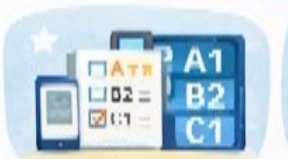
ЯК ЗАСТОСОВУЄТЬСЯ



Як мова навчання
Основний засіб комунікації при викладанні предметів.



Як мова підтримки
Використовується паралельно зі словесною мовою



У оцінюванні
Рамки CEFR-подібні або національні оцінки



Інтерактивно та мультимедійно
Відеоуроки, інтерактивні вправи, цифрові платформи

ДЛЯ ЯКИХ ЦІЛЕЙ ЗАСТОСОВУЄТЬСЯ



Освітніх
Засвоєння предметів, розвиток двомовної освіти



Соціальних
Інтеграція глухих дітей у суспільство



Педагогічних
Адаптація програм, навчання викладачів



Культурних та еколінгвістичних
Мовно різноманіття та міжпоколінна передача.

Схема 15.13. Основні питання планування

3. Для яких цілей застосовується

Освітніх: засвоєння навчальних предметів, розвиток комунікативної компетентності, підтримка двомовної освіти.

Соціальних: інтеграція глухих та зі зниженим слухом дітей у суспільство через освіту.

Педагогічних: навчання викладачів, адаптація навчальних програм та методик.

Культурних та еколінгвістичних: підтримка варіативності жестової мови, міжпоколінної передачі, збереження мовного різноманіття.

Планування застосування української жестової мови в освіті має реалізовуватися через модель "повного білінгвального занурення", де мова функціонує не як допоміжний засіб, а як основний когнітивний інструмент викладання предмету і природничих та гуманітарних дисциплін. Це передбачає впровадження спеціалізованого методичного дизайну уроків — від компонентного аналізу жестів до візуального моделювання абстрактних наукових концепцій у просторі. Практичне «де?» та «як?» реалізується через створення спочатку відео (Video-First) цифрових платформ та систем цифрового портфоліо, які забезпечують безперервний візуальний діалог між учнем і вчителем, гарантуючи точність засвоєння академічної термінології та розвиток критичного мислення.

Визначальним моментом «коли?» є ранній початок навчання, що забезпечує природну міжпоколінну передачу мови та запобігає когнітивній депривації. Системне планування дозволяє УЖМ подолати «пастку середнього рівня» за шкалою EGIDS та перейти до статусу національної мови з високим інституційним захистом. У підсумку, інтеграція УЖМ в освітній процес за європейськими стандартами перетворює її на повноцінну мову інструкції, яка забезпечує глухим та зі зниженим слухом здобувачам освіти рівний доступ до інтелектуального капіталу, сприяє їхній успішній самореалізації в інклюзивному суспільстві.

Таким чином, інституціалізація планування УЖМ в освіті дозволяє перетворити мову з допоміжного засобу на потужний ресурс академічного успіху. Створення такої структурованої вертикалі застосування забезпечує стійкість мовної екосистеми, де кожен етап навчання підкріплює лінгвістичну впевненість учня та готує його до повноцінної участі в житті сучасного суспільства.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У результаті проведеного дослідження *розроблено* цілісну методологію планування мовної політики української жестової мови (УЖМ), що базується на восьми стратегічних напрямках: від теоретичного обґрунтування та соціолінгвістичної діагностики до впровадження механізмів моніторингу та оцінки. Основний акцент *зміщено* на перехід від формального визнання мови до її функціональної імплементації в усіх сферах суспільного життя, що

дозволяє забезпечити лінгвістичні права глухих як повноцінної культурно-мовної спільноти.

Розкрито зміст базових категорій у авторській концептуалізації ключових дефініцій у двох групах понять соціолінгвістичних загальних і сфери освіти, що дозволило не лише уточнити зміст базових категорій, а й осучаснити науковий дискурс інноваційними дефініціями, що відповідають теперішнім викликам еколінгвістичного фонду знань.

Сформульовано основні положення функціонального планування жестомовної політики в галузі освіти, де УЖМ виступає як повноцінна мова навчання, а не лише допоміжний інструмент. Це передбачає розвиток білінгвальних моделей (УЖМ + словесна українська мова), створення візуально-адаптованих навчальних матеріалів та забезпечення повної освітньої вертикалі — від програм раннього втручання до захисту дисертацій PhD безпосередньо жестовою мовою.

Обґрунтовано важливість дотримання етичних засад у діяльності фахівців, що базуються на визнанні культурно-мовного різноманіття та відмові від дефіцитарного підходу до глухих клієнтів. *Встановлено*, що культурна та мовна компетенція фахівця (аудіолога, педагога, психолога) є такою ж критичною для якості послуг, як і технічні знання, а дискримінація за ознакою мовної ідентичності є неприпустимою.

Встановлено, що відповіді на запитання планування УЖМ в освітньому процесі дозволяють уточнити механізми європейських стандартів для здобувачів освіти у рівному доступі до знань різних рівнів, сприятимуть самореалізації в інклюзивному суспільстві.

РОЗДІЛ ШІСТНАДЦЯТИЙ. ВІД ЖЕСТОМОВНОЇ ПОЛІТИКИ ДО ЖЕСТОМОВНОЇ ПРАКТИКИ

16.1. УКРАЇНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА - ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ
РЕСУРС

16.2. ДИЗАЙН УРОКУ "УКРАЇНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА"

16.3. РОЗРОБКА ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВЗАЄМОДІЇ «УЧЕНЬ
— УЧИТЕЛЬ»

16.4. ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

Перехід від стратегічного планування мовної політики до безпосередньої жестомовної практики в освітньому просторі України має надзвичайно важливе значення. Українська жестова мова (УЖМ) постає як фундаментальний і незамінний ресурс у формуванні сучасної освітньої політики щодо глухих осіб в Україні. Авторами деталізовано сфери застосування української жестової мови (УЖМ) — від дошкільної освіти до публічних сервісів, де вона функціонує як основний когнітивний інструмент викладання за моделлю «повного двомовного занурення». Особливу увагу приділено методичному дизайну уроку, який розглядається як архітектура візуально-просторового сприйняття, що включає три інноваційні типи: контекстуальне занурення, компонентний аналіз та кінематографічне оповідання. Значну частину розділу присвячено технологічній трансформації освітнього процесу через розробку цифрових платформ з архітектурою «відео спочатку» (Video-First) та систем цифрового портфоліо. Описано механізми асинхронної взаємодії «учень — учитель», що базуються на візуальному маркуванні та відеозауваженнях, а також використання УЖМ як мови інструкції для викладання загальноосвітніх дисциплін. Такий підхід забезпечує повний цикл когнітивної обробки інформації — від візуального образу до абстрактного наукового поняття, що дозволяє УЖМ досягти високого статусу інституційного захисту за шкалою EGIDS.

15.1. УКРАЇНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА - ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ РЕСУРС

Українська жестова мова (УЖМ) постає як фундаментальний і незамінний ресурс у формуванні сучасної освітньої політики щодо глухих осіб в Україні. Вона виконує не лише комунікативну функцію, а є повноцінною мовною системою, через яку глухі діти отримують доступ до знань, формують мислення та соціальну ідентичність. Визнання жестових мов на міжнародному рівні, зокрема в межах Організація Об'єднаних Націй, підкреслює їхню ключову роль у забезпеченні права на освіту та участь у суспільному житті (United Nations, 2006).

Передусім УЖМ слід розглядати як базовий мовний ресурс, який для багатьох глухих дітей є першою мовою (M_1). Саме через неї відбувається розвиток когнітивних процесів, включаючи абстрактне мислення, пам'ять і логіку. Дослідження свідчать, що відсутність раннього доступу до повноцінної мови призводить до явища мовної депривації, що негативно впливає на загальний розвиток дитини (Humphries et al., 2012; Кульбіда, 2024; Малинович, Кульбіда, Міськов, 2023 та ін.). Використання УЖМ як мови навчання забезпечує прямий доступ до освітнього контенту, на відміну від опосередкованого засвоєння через усну форму словесної мови.

Водночас УЖМ виконує важливу функцію культурного ресурсу, оскільки нерозривно пов'язана з культурою глухих. Вона є носієм специфічних традицій, норм і форм мистецького вираження, включаючи жестову поезію та наративи. Через опанування УЖМ глухі діти формують позитивну ідентичність і відчуття належності до спільноти, що є критично важливим для їхнього соціального та емоційного розвитку (Ladd, 2003).

Соціальний вимір УЖМ полягає у забезпеченні ефективної комунікації та соціалізації. Володіння жестовою мовою зменшує ризики ізоляції, сприяє взаємодії з однолітками та дорослими і відкриває доступ до ширшої спільноти глухих. У контексті білінгвальної освіти УЖМ також виступає основою для опанування української словесної мови як другої, що значно розширює можливості інтеграції у суспільство (Mayer & Leigh, 2010).

УЖМ також є ключовим чинником реалізації інклюзивної освіти. Її використання у поєднанні з послугами перекладу та підготовкою педагогів дозволяє перейти від формальної до змістовної інклюзії, коли глухі учні не лише фізично присутні в освітньому середовищі, а й повноцінно беруть участь у навчальному процесі. Такий підхід відповідає європейським орієнтирам, зокрема Європейська стратегія з прав осіб з інвалідністю 2021–2030 (European Commission, 2021).

З педагогічної точки зору УЖМ виступає основою для розробки спеціалізованих методик навчання, які враховують візуально-просторову природу мови та особливості сприйняття глухих учнів. Це включає створення адаптованих навчальних матеріалів, відеоресурсів і цифрових платформ, що забезпечують доступність освітнього процесу. Крім того, наявність УЖМ як навчального предмета формує підґрунтя для підготовки кваліфікованих фахівців — сурдопедагогів, перекладачів і дослідників (Swanwick, 2016).

Отже, УЖМ є комплексним ресурсом, який охоплює мовний, культурний, соціальний та педагогічний виміри. Її інтеграція в освітню систему є необхідною умовою забезпечення рівного доступу до освіти для глухих осіб, а також важливим чинником побудови інклюзивного та безбар'єрного суспільства. Подальший розвиток УЖМ потребує системної підтримки, включаючи нормативне закріплення, підготовку кадрів і інституційне забезпечення (European Commission, 2021).

15.2. ДИЗАЙН УРОКУ "УКРАЇНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА"

Методичний «дизайн» уроку української жестової мови — це не просто план заняття, а архітектура візуального та тактильного сприйняття. Оскільки УЖМ є візуально-просторовою мовою, її викладання вимагає специфічних підходів, що відрізняються від традиційної лінгводидактики словесних мов.

Наведемо три варіанти дизайну уроку, які можна запропонувати для інтеграції в освітній процес:

1. Дизайн «Контекстуальне занурення».

3D-моделювання ситуацій у такому варіанті фокусується на використанні простору, як граматичного інструменту. Урок будується навколо конкретної локації.

Мета: Розвиток просторового мислення, що є основою граматики УЖМ.

Етап 1. Візуальна експозиція. Використання відеофрагментів без субтитрів для налаштування «візуального каналу».

Етап 2. Просторове маркування. Учні вчаться розташовувати об'єкти в уявному просторі перед собою (використання локативів).

Етап 3. Рольова взаємодія. Створення діалогу, де ключовим є не лише жест, а й напрямок погляду та поворот корпусу.

2. Дизайн «Компонентного аналізу» (фокус на 5 параметрів жесту).

Цей дизайн підходить для вивчення нової семантики та вдосконалення техніки виконання жестів. Кожен жест розбирається як конструктор.

Мета: Формування чіткої артикуляційної бази та запобігання «акценту» (неправильному виконанню).

Активність «Лабораторія жесту». Учні аналізують жест за п'ятьма параметрами: конфігурація (форма руки), орієнтація (куди спрямована долоня), локалізація (місце біля тіла), рух (траєкторія), немануальні компоненти (міміка, артикуляція).

Гра «Знайди помилку». Вчитель демонструє жест із неправильним одним параметром, а учні мають його «відремонтувати».

3. Дизайн «Візуального оповідання» (Cinematic Approach)

УЖМ має багато спільного з кіномовою (плани, ракурси, монтаж). Цей дизайн навчає створювати зв'язний текст.

Мета: Навчання вільному володінню мовою на рівні дискурсу, а не окремих жестів.

Техніка «Класифікатори» пропонує використання рук для передачі форми та руху об'єктів (наприклад, як машина їде вгору або як падає листок).

Зміна ролей (Role-shifting) дозволяє учню/учениці «перевтілюватися» в різних персонажів, змінюючи лише лінію погляду та міміку.

Метод "Розкадровка" («Storyboard») навчає складати послідовно жести за картинками (кадрами), де важливо витримати логіку переходів.

Для ефективного освітнього процесу у рекомендаціях з планування варто використовувати змішаний дизайн. Наприклад, розпочати урок з "Компонентного аналізу" (введення нових жестів), перейти до "Контекстуального занурення" (практика в ситуації) і завершити "Візуальним оповіданням" (закріплення матеріалу через розповідь).

Порівняльна таблиця варіантів дизайну уроку УЖМ (Таблиця 16.1) демонструє системний підхід до вибору методичного інструментарію залежно від рівня мовної компетенції та освітніх цілей здобувача.

Таблиця 16.1

Порівняльна таблиця варіантів дизайну уроку УЖМ

| Тип дизайну | Головний інструмент | Для кого найкраще? | Результат |
|-------------------|--------------------------|---|------------------------------|
| Контекстуальний | Простір навколо носія | Початківці (A ₁ -A ₂) | Подолання страху комунікації |
| Компонентний | Анатомія руки та міміка | Академічне вивчення (Семантика) | Чистота та точність мовлення |
| Кінематографічний | Класифікатори та ракурси | Просунутий рівень (B ₁ -C ₂) | Художнє та вільне володіння |

Кожен тип дизайну — від контекстуального, що базується на просторовому орієнтуванні для початківців, до кінематографічного, який використовує складні класифікатори для вільного володіння мовою — створює специфічне середовище для розвитку візуально-просторого мислення. Таке структурування дозволяє педагогу гнучко адаптувати навчальний процес, переходячи від виправлення технічних параметрів жесту в «компонентному» дизайні до формування цілісного, художнього мовлення на просунутих рівнях.

16.3. РОЗРОБКА ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВЗАЄМОДІЇ «УЧЕНЬ — УЧИТЕЛЬ»

Розробка цифрових платформ для взаємодії «учень — учитель» у контексті вивчення жестової мови (УЖМ) вимагає переходу від текстоцентричних інтерфейсів до "Відео спочатку" ("Video-First") архітектури. Основним технічним викликом є забезпечення високої частоти кадрів та роздільної здатності відео без затримок, оскільки швидкість руху пальців та нюанси міміки є критичними для розуміння сенсу. Платформа повинна містити вбудований плеєр із функцією уповільнення відтворення (0.25x, 0.5x) та циклічного повтору фрагментів, що дозволяє учню детально аналізувати кожен із п'яти параметрів жесту.

Ключовим елементом функціонала є двосторонній відеозв'язок із «ефектом присутності» ("the effect of presence"), де реалізовано інструменти візуального маркування безпосередньо поверх відеопотоку. Вчитель повинен

мати змогу за допомогою «цифрового маркера» виділяти в реальному часі неправильну конфігурацію руки або некоректну локалізацію жесту на екрані учня/учениці. Це створює миттєвий зворотний зв'язок, замінюючи фізичне коригування рук, яке зазвичай відбувається в офлайн-класі, та мінімізує ризик закріплення помилок у моторній пам'яті.

Практична реалізація асинхронної взаємодії має базуватися на відеозавданнях із тайм-кодами. Замість написання текстових коментарів, платформа дозволяє вчителю залишати «відеозауваження», прив'язані до конкретної секунди відповіді учня. Наприклад, на 12-й секунді відео учень бачить спливаюче вікно з правильним виконанням жесту вчителем. Такий формат створює безперервний візуальний діалог, де кожна помилка візуалізується поруч із еталоном, що значно прискорює засвоєння лексичного матеріалу.

Важливим компонентом є інтеграція інтерактивного глосарія УЖМ, побудованого за принципом пошуку не за словом, а за параметрами пошуку форми руки (handshape-search). Цифрова платформа має дозволяти учню/учениці обрати форму долоні або місце локалізації, щоб знайти потрібний жест. Це розвиває лінгвістичну самостійність. Якщо учень забув значення побаченого жесту, він може знайти його за візуальними ознаками, що стимулює аналітичне мислення та глибше розуміння структури мови за шкалою EGIDS.

Для моніторингу прогресу необхідно впровадити "систему цифрового портфоліо" ("digital portfolio system"), де зберігаються записи виконання одних і тих самих жестів на різних етапах навчання. Автоматизована аналітика може порівнювати динаміку руху та чіткість фіксації жестів, надаючи вчителю дані про «зони зростання» кожного учня. Такий дата-центричний підхід дозволяє персоналізувати методичний дизайн уроку, адаптуючи складність вправ під індивідуальну швидкість розвитку моторики та візуального сприйняття учня/учениці.

Система цифрового портфоліо (digital portfolio system) — це багатофункціональна персоналізована платформа для збору, систематизації та демонстрації освітніх досягнень учня, яка у контексті вивчення жестової мови трансформується у динамічний відеоархів лінгвістичного прогресу. На відміну від традиційних баз даних, ця система дозволяє зберігати не лише кінцеві результати, а й сам процес формування мануальних навичок: від перших спроб відтворення конфігурацій до складних синхронних перекладів. Завдяки інструментам порівняльного аналізу («було — стало»), вчитель може відстежувати мікродинаміку в чіткості жестів, темпі мовлення та коректності використання немануальних компонентів, що робить оцінювання прозорим, а рефлексію учня — візуально підкріпленою та об'єктивною.

16.4. ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН

Перехід від вивчення УЖМ як окремого предмета до її використання як інструмента викладання (Instructional Language) загальноосвітніх дисциплін є найвищим етапом білінгвального навчання. Специфіка полягає в тому, що мова

перестає бути об'єктом аналізу і стає когнітивним медіатором. Наприклад, у викладанні математики вчитель не просто показує жест «рівняння», а використовує візуальний простір для відображення математичних залежностей, де ліва та права частини простору перед мовцем фізично представляють сторони рівняння. Це дозволяє учням візуалізувати абстрактні концепції, що часто полегшує розуміння складних логічних структур.

У процесі викладання історії УЖМ забезпечує унікальну можливість хронологічного картографування. Використовуючи часові лінії (Time lines) у жестовому просторі, вчитель може наочно розділяти події минулого, теперішнього та майбутнього, буквально «розставляючи» історичні постаті та битви на певних точках відносно тіла мовця. Такий підхід робить історичний процес кінематографічним, де учні бачать послідовність причинно-наслідкових зв'язків не через статичний текст підручника, а через динамічну візуальну реконструкцію, де напрямок погляду та ракурси (role-shifting) дозволяють «оживити» історичних діячів.

Впровадження УЖМ як мови інструкції має відбуватися системно та послідовно, починаючи з початкової школи. На етапі введення термінології (наприклад, біологічних процесів чи фізичних законів) важливо розробляти «термінологічні стандарти», щоб уникнути калькування словесної мови. Жест має відображати сутність явища: наприклад, жест на позначення «фотосинтезу» в УЖМ може іконічно передавати процес поглинання світла листям, що створює додатковий мнемонічний гачок для учня, допомагаючи швидше запам'ятати наукове поняття через його візуальну логіку.

Ключовим моментом «коли» використовувати УЖМ є фаза синтезу та пояснення, а не лише передачі фактів. Вчитель має ініціювати дискусії, де учні аргументують свою думку, використовуючи класифікатори та просторові жестодії для доведення теорем чи аналізу літературних творів. Це стимулює розвиток академічного жестового мовлення, яке за своєю складністю та насиченістю термінами відповідає науковому стилю словесної мови. Коли дитина здатна пояснити закон всесвітнього тяжіння засобами УЖМ, це свідчить про те, що мова досягла рівня EGIDS 1-4, ставши повноцінним інструментом інтелектуального розвитку.

Використання УЖМ, як мови інструкції, базується на принципі *когнітивного сходження*: від візуально-конкретного образу до абстрактного поняття. На першому етапі вчитель використовує іконічну природу жестової мови для передачі конкретної інформації. Наприклад, при поясненні будови клітини в біології, жести-класифікатори буквально відтворюють форму оболонки, ядра чи органел. Це створює первинну ментальну модель, де фізичні параметри об'єкта (розмір, розташування) безпосередньо закодовані в рухах рук, що робить вхідну інформацію максимально доступною та зрозумілою без потреби в додатковому словесному перекладі.

У міру занурення в тему педагогічний дизайн переходить до просторового структурування, що дозволяє оперувати більш складними зв'язками. Вчитель «розміщує» конкретні об'єкти в певні точки жестового простору, створюючи візуальну схему процесу (наприклад, колообіг води в природі). Кожен жест

тепер не просто позначає об'єкт, а вказує на його функціональну роль у системі через напрямок руху та просторові жестодії. Це перехідний місток, де зоровий образ починає обростати логічними зв'язками, готуючи учнів до сприйняття теоретичних закономірностей.

На вищому рівні інструкція в УЖМ стає інструментом чистої абстракції, де жести позначають філософські, юридичні або складні наукові категорії, які не мають прямого візуального аналога (наприклад, справедливість, ентропія або суверенітет). Тут іконічність поступається місцем метафоричності та усталеним термінологічним знакам. Під час пояснення тектоніки плит, вчитель синхронно демонструє рух на екрані та дублює його за допомогою мануальних класифікаторів. Це створює «подвійне кодування» інформації, що є золотим стандартом у сучасній сурдопедагогіці, забезпечуючи глухим та зі зниженим слухом учням рівний доступ до академічних знань без втрати змісту при перекладі. Специфіка полягає в тому, що вчитель використовує немануальні компоненти (міміку, нахил голови) та зміну темпу жестів для передачі модальності, ступеня впевненості чи логічного наголосу.

Практична реалізація цього підходу вимагає від педагога не просто знання жестів, а володіння предметною методикою. Уроки фізики чи географії в УЖМ потребують специфічної наочності, інтерактивних моделей, які синхронізуються з жестами вчителя.

Роль вчителя у системі асинхронної взаємодії трансформується з традиційного контролера у візуального ментора та експерта з лінгвістичного аналізу, чия діяльність базується на прецизійному коригуванні мануальних навичок учня через механізм «відеозауважень». У межах архітектури «відео спочатку» (Video-First) педагог здійснює поглиблений моніторинг лінгвістичного прогресу, використовуючи систему цифрового портфоліо для фіксації мікродинаміки в чіткості жестів та коректності немануальних компонентів. Ключова функція вчителя полягає у створенні точкового зворотного зв'язку, де замість статичного тексту використовуються динамічні відеокоментарі, прив'язані до конкретних тайм-кодів відповіді учня. Це дозволяє вчителю візуалізувати еталонне виконання жесту безпосередньо поруч із помилкою, мінімізуючи ризик закріплення некоректних моторних навичок у пам'яті здобувача.

Процес формування «відеозауважень» вимагає від педагога володіння інструментами візуального маркування, що дозволяють за допомогою «цифрового маркера» акцентувати увагу на помилках у конфігурації руки, орієнтації долоні або траєкторії руху безпосередньо поверх відеопотоку. Вчитель виступає архітектором індивідуальної освітньої траєкторії, адаптуючи методичний дизайн уроку на основі автоматизованої аналітики чіткості фіксації жестів та темпу мовлення. У цій моделі асинхронна взаємодія перетворюється на безперервний візуальний діалог, де вчитель не просто вказує на недоліки, а стимулює лінгвістичну самостійність учня, спонукаючи його до аналітичного пошуку правильних форм через інтерактивні глосарії та візуальні параметри. Таким чином, роль вчителя зміщується в бік забезпечення

«ефекту присутності», де кожне зауваження стає візуально підкріпленим кроком до академічного володіння мовою.

Таким чином, УЖМ забезпечує повний цикл когнітивної обробки, від «бачу об'єкт» до «розумію ідею», перетворює візуальний досвід на глибоке академічне знання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ

У результаті дослідження *доведено*, що українська жестова мова постає як фундаментальний і незамінний ресурс у формуванні сучасної освітньої політики щодо глухих осіб в Україні, виконує різноманітні функції, розглядається як базовий мовний ресурс, предмет вивчення і засіб навчання який забезпечує прямий доступ до освітнього контенту, на відміну від опосередкованого засвоєння через усну форму словесної мови.

Встановлено, що перехід від стратегічного планування до практичної реалізації жестомовної політики базується на моделі «повного білінгвального занурення». У цій моделі українська жестова мова (УЖМ) виступає не лише як предмет вивчення, а як повноцінний когнітивний інструмент і мова інструкції, що забезпечує глухим учням рівний доступ до академічних знань. Такий підхід дозволяє трансформувати освітнє середовище у візуально-орієнтований простір, де розвиток мовленнєвої компетенції синхронізований із засвоєнням складних наукових категорій.

Доведено, що ефективність сучасного уроку УЖМ залежить від застосування інноваційного методичного дизайну, що включає контекстуальне занурення, компонентний аналіз та кінематографічне оповідання. Ці типи дизайну дозволяють структурувати процес навчання як архітектуру візуально-просторового сприйняття, де кожен жест аналізується за п'ятьма параметрами (конфігурація, орієнтація, локалізація, рух та немануальні компоненти). Це забезпечує перехід від базової комунікації до високого академічного рівня володіння мовою, необхідного для інтеграції в європейський освітній простір.

Визначено критичну роль цифрових технологій та архітектури «відео спочатку» (Video-First) у забезпеченні неперервності жестомовного навчання. Впровадження систем цифрового портфоліо та асинхронної взаємодії дозволяє подолати бар'єри дистанційної освіти, створюючи умови для глибокого лінгвістичного аналізу мануальних навичок. Використання інтерактивних відеоглосаріїв та інструментів візуального пошуку за формою руки (handshape search) робить процес навчання технологічно адаптованим до потреб візуального сприйняття глухих здобувачів освіти.

Особливий акцент *зроблено* на трансформації ролі вчителя, який у системі асинхронної взаємодії перетворюється на візуального ментора. Його ключова функція полягає у створенні прецизійних «відеозауважень», які дозволяють точково коригувати лінгвістичні помилки учня безпосередньо у відеопотоці. Такий зворотний зв'язок, підкріплений візуальним маркуванням та еталонним виконанням жестів, мінімізує ризик закріплення некоректних моторних навичок і сприяє формуванню високої культури жестомовного спілкування.

Обґрунтовано використання УЖМ як мови інструкції для викладання загальноосвітніх дисциплін через механізм «подвійного кодування». Вчитель використовує мануальні класифікатори та просторові жестодії для візуалізації абстрактних понять (наприклад, фізичних чи хімічних процесів), що забезпечує глибоку концептуалізацію знань. Це дозволяє подолати мовну депривацію та забезпечити повний цикл інтелектуального розвитку особистості — від початкової школи до вищої освіти та наукового рівня.

Підсумовано, що практична реалізація жестомовної політики потребує не лише методичного, а й інституційного захисту за шкалою EGIDS. Створення стійкої інфраструктури підготовки вчителів-носіїв мови, розвиток жестово двомовних ресурсних центрів та стандартизація академічної УЖМ є необхідними умовами для успішної інтеграції України в європейську інклюзивну спільноту. Тільки через поєднання політичної волі з конкретними дидактичними інструментами можливе забезпечення справжньої лінгвістичної справедливості для глухої громади.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Узагальнюючи результати дослідження теоретичних засад мови як соціокультурного ресурсу, *констатовано* зміну наукової парадигми від суто структурного опису до еколінгвістичного та соціокультурного підходів, де жестові мови розглядаються як фундаментальні символічні активи, носії унікальної нематеріальної культурної спадщини та основа формування ідентичності (Deafhood). Мова постає як стратегічний науковий і соціальний ресурс, що володіє символічним капіталом, а її життєздатність корелює з рівнем еколінгвістичного добробуту спільноти Глухих. Відхід від медичної моделі дефіциту на користь концепції лінгвістичного суверенітету особи дозволив переосмислити жестову мову як першу мову (M_1), яка є когнітивним базисом для розвитку абстрактного мислення та успішної соціалізації.

2. У процесі виконання завдання *розроблено* та *обґрунтовано* багатовимірну типологію життєздатності жестових мов, що базується на інтеграції міжнародних стандартів Ethnologue (шкала EGIDS) та еколінгвістичного моделювання. Виокремлено ключові моделі існування ЖМ: «демографічне домінування» при низькому правовому статусі, «стабільна масовість» з інституційною підтримкою та «висока статусна стабільність при малій чисельності». На основі розрахунку інтегрального індексу стійкості (KEI) доведено, що вирішальним фактором збереження ЖМ є не кількість носіїв, а системність державного планування, що охоплює статусне, корпусне та функціональне виміри, гарантуючи інтергенераційну передачу мови в освітньому та публічному доменах.

3. *Узагальнено* теоретико-методологічні засади вивчення мовної політики, яка в сучасній науковій парадигмі розглядається як складна, динамічна екосистема, що охоплює взаємодію статусного, корпусного та функціонального планування. Аналіз еволюції наукових поглядів дозволив зафіксувати фундаментальний перехід від інструментального підходу до мови як суто засобу комунікації до еколінгвістичної та правозахисної парадигм. У межах цих концепцій мова постає як стратегічний соціокультурний ресурс, символічний капітал, невід'ємний складник нематеріальної культурної спадщини, а мовна політика трактується як інструмент забезпечення мовної справедливості та життєздатності мовних спільнот, зокрема спільнот Глухих.

4. *Систематизовано* сучасні концепції мовного планування й *обґрунтовано* доцільність застосування інтегративного підходу, який поєднує класичні моделі (Дж. Фішман, Р. Купер) із новітніми теоріями мовних прав (Т. Скутнабб-Кангас), концепцією теорії фондів «Deafhood» (П. Ледд). *Доведено*, що ключовим фактором життєздатності міноритарних мов є не лише їхній юридичний статус, а рівень «еколінгвістичного добробуту», що визначається через інтенсивність інтергенераційної передачі мови, розвиненість цифрових корпусів та функціонування мови в освітньому домені як мови навчання ($M1$). Таке теоретичне підґрунтя створює необхідну базу для розробки критеріальної

матриці еколінгвістичного аналізу та об'єктивної оцінки жестомовної політики в Україні та світі.

5. *Вперше розкрито* зміст базових категорій у авторській концептуалізації ключових термінів (глуха особа, жестомовна політика, користувачі жестової мови, напрями жестомовної політики в освіті глухих, освіта глухих, освітня жестомовна політика, планування жестомовної політики, правовий статус жестової мови, правова таксономія жестових мов, правова таксономія жестових мов у правах людини, тенденції формування і розвитку освітньої жестомовної політики типологія моделей освіти глухих, типологія юридичного статусу жестових мов, юридичний статус жестових мов, формування і розвиток освітньої жестомовної політики в Україні), що дозволило не лише уточнити їх зміст, а й збагатити науковий дискурс інноваційними дефініціями, що відповідають сучасним викликам соціо- і еколінгвістики. *Підтверджено* підсумкову операціоналізацію цих понять у їхній життєздатності як інструментів наукового аналізу, здатних уніфікувати підходи до оцінки жестомовного середовища в Україні та світі. Узагальнення розробленого понятійного апарату слугує теоретичним містком між міжнародними стандартами прав людини та національною системою спеціальної та інклюзивної освіти, відкриваючи нові горизонти для системного вивчення й розбудови стійких еколінгвістичних моделей у майбутніх наукових розвідках.

6. На основі детального аналізу *доведено*, що системна і змістовна діяльність ВФГ демонструє обґрунтований, послідовний і багаторівневий підхід до мовного планування жестових мов у глобальному масштабі. Федерація виступає не лише адвокаційною структурою, а й концептуальним центром формування мовної політики, що поєднує правовий статус, освітню стратегію, термінологічну стандартизацію та міжнародне партнерство. Її діяльність підтверджує, що ефективна мовна політика щодо жестових мов можлива лише за умови поєднання статусного, корпусного й освітнього планування в межах правозасадничої парадигми.

7. *Вперше визначено* сучасні закономірності порядку денного офіційної інституційної мовної політики Ради Європи щодо жестових мов: обґрунтування екологічно вмотивованого прагнення до визнання, збереження, підтримання, запобігання втрати жестових мов (ЖМ), правових стандартів щодо захисту мовних меншин і боротьби з дискримінацією, розширеному діапазоні зобов'язань-послуг перекладачів ЖМ, яких прирівняно до перекладачів СМ з огляду на завдання, зміст, функції, етичні принципи професійної діяльності; регламентування використання жестових мов всередині або між інституціями ЄС, з країнами-членами, їхніми громадянами та поза Європейським Союзом.

8. Доречно *визначено*, що для України, як країни-вступника, впровадження стандартів Ради Європи має стратегічне значення в контексті євроінтеграційних процесів та модернізації національного законодавства. Використання європейської правової матриці дозволяє обґрунтовувати статус української жестової мови не лише в межах спеціальної освіти, а як об'єкта

мовних прав і освітньої рівності. Рада Європи, таким чином, виступає для країн-вступників механізмом легітимації та концептуального оновлення державної політики, забезпечуючи перехід до повноцінного визнання лінгвістичного суверенітету спільноти Глухих.

9. Вперше *обґрунтовано* єдину методологічну філософську базу (гуманістичності, людиноцентричності, аксіологічності, мультикультурності, багатомовності) у представленні другого етапу європейської мовної політики під девізом «Єдність у різноманітності», що ґрунтується на міжнародних принципах рівності, недискримінації, безбар'єрності, яка сповідує демократичні підходи, визнає унікальні права глухих, як членів культурно-мовних меншин зі своїми національними жестовими мовами (НЖМ) і самобутньою спадщиною своїх громад, реагує на позиції міжнародних інституцій ВФГ, Європейського Союзу Глухих щодо визнання природних ЖМ, прав її користувачів вмотивовує розроблення правових, мовних стандартів, в тому числі і термінології, рекомендує стратегії мовного планування, зокрема в галузі освіти, розробляє механізми академічного змісту вивчення мов, створила і розвиває єдиний європейський полікультурний багатомовний простір.

10. Вперше *досліджено* модель європейського полікультурного багатомовного простору, який окрім 24 словесних європейських мов, 60 регіональних мов і мов меншин (послугуються від 40 до 50 мільйонів людей в ЄС), включає 31 жестову мову з 31 європейських спільнот Глухих з усіх 27 країн Євросоюзу, а також Ісландії, Норвегії, Швейцарії, Сполученого Королівства, розвивається, як екологічний ландшафт, в якому мови, культури, спадщина спільнот меншин стають потужними векторами демократичної участі, активності, адже користувачами національних жестових мов, в якості основного чи допоміжного засобу спілкування, є півмільйона глухих і зі зниженим слухом європейців, а «одна людина з тисячі використовує НЖМ як свою рідну мову» (Резолюція Європарламенту, 2018).

11. У процесі аналітичного пошуку також *визначено* неузгодженість у розробленні мовної політики поряд з інклюзивною політикою Ради Європейського Союзу, яка займається гармонізацією проблем освіти, реформуванням у стратегічних напрямках розвитку рівнів інклюзивної освіти, не поділяє рекомендацій Ради Європи щодо вивчення і використання мінімальних стандартів ЖМ в системі закладів освіти, хоча у питаннях загальних підходів є однаковість у дотриманні прав лінгвальних меншин, які є користувачами і хранителями НЖМ.

12. *Констатовано*, що системне виключення жестових мов в галузі освіти на рівні національного мовного планування більшості країн Євросоюзу свідчить про системну стигматизацією, ігнорування прийняття жестових мов, як основних мов для глухих освіти на всіх рівнях, не враховує положення сучасних наукових результатів у доступі до основної мови, яка прокладає шлях до когнітивного розвитку, двомовності (чи навіть багатомовності), особливо у критичний період розвитку глухої дитини; невикористання повноцінного ресурсу досвіду глухих дорослих, чия мовна і комунікативна компетентність

має допомагати сформувати і спланувати як поточну, так майбутню мовну політику паралельно з урахуванням політики освітньої інклюзії для глухих.

13. У межах виконання завдання *розроблено* та *теоретично обґрунтовано* інноваційну методику еколінгвістичного аналізу жестомовної політики, яка базується на застосуванні розширеної критеріальної матриці та розрахунку інтегрального еколінгвістичного індексу (KEI). Ця методика дозволяє здійснити комплексний моніторинг стану жестомовного середовища за дев'ятьма ключовими параметрами, що охоплюють статусну стійкість, інституційну підтримку, корпусну розвиненість, функціональне використання в освіті та рівень інтергенераційної передачі мови. Запропонований інструментарій трансформує якісні характеристики мовної ситуації у кількісні показники (від 1 до 5 балів), що забезпечує об'єктивність порівняльних досліджень та дозволяє верифікувати рівень мовної життєздатності за шкалою EGIDS не лише на основі демографічних даних, а й з урахуванням ефективності державного планування.

14. *Доведено*, що апробація розробленої методики на прикладі країн із різним статусом, масштабом і функціонуванням жестових мов (Австрія, Албанія, Велика Британія, Ірландія, Індія, Бразилія, Канада, Ізраїль, Швеція, Фінляндія та ін.) підтвердила її універсальність та високу діагностичну цінність. Розраховані індекси KEI (від 2.14 до 3.54 до 4.5) дозволили кластеризувати світовий та європейський досвід, спростувати гіпотезу про пряму залежність життєздатності мови від чисельності спільноти. *Доведено*, що вирішальним фактором стійкості екосистеми є збалансоване поєднання правового визнання (статусне планування) та цифрової кодифікації (корпусне планування), що наочно продемонстрував досвід Ізраїлю, де мала мовна спільнота досягла високого рівня KEI завдяки створенню відкритого цифрового корпусу. Отримані результати апробації стали підґрунтям для соціолінгвістичного моніторингу екологічної рамки УЖМ та розробки стратегічних етапів її функціонального планування в Україні.

15. *Визначено* екологічну рамку української жестової мови (2025), як правову частково реалізовану, перехідну модель із загальним індексом (KEI - 2.77) з перспективною трансформаційною позицією, що перебуває між 6а і 5 рівнями шкали EGIDS, з підтвердженням достатнім демографічним ресурсом (від 28 000 до 55 000 носіїв). УЖМ потребує синхронізації статусного, корпусного, функціонального планування для досягнення еколінгвістичної стабільності і стійкості. Хоча ми маємо потужну базу в шкільній спеціальній освіті, нам ще належить створити безперервну вертикаль від раннього доступу для дітей до використання УЖМ, як мови загальної, вищої освіти, розробити стандарти оцінювання, посилити корпусне вивчення УЖМ та ін.

16. *Доведено*, що українська жестомовна політика перебуває у “перехідному стані” між двома рівнями життєздатності УЖМ з досить помітною статусним визнанням, забезпеченням доступності у перекладі публічних послуг, освітньою присутністю, особливо в спеціальній освіті, у шкільних програмах, модельних курсах і навчальних матеріалах, але ще не має повної вертикальної інтеграції в усі рівні освіти як системно гарантованої мови

навчання. Це означає, що Україна вже не виглядає як “слабкий” досвід рівня ба, бо має предмет “Українська жестова мова”, а сучасні модельні програми та підручники для спеціальних закладів, втім поки що не досягає рівня країн типу Фінляндії, Швеції, Угорщини, де жестова мова більш системно інтегрована у всю освітню політику з розробленими стандартами оцінювання.

17. На основі врахування євроінтеграційного поступу України у забезпеченні мінімальних стандартів щодо жестових мов *вмотивовано обґрунтовано* засадничі позиції розроблення стратегії формування жестомовної політики в освіті, як невід’ємної частини комплексної державної політики, що має на меті забезпечити рівний доступ до якісної освіти глухим здобувачам з використанням української жестової мови (УЖМ) - основного навчального і комунікаційного засобу на всіх рівнях; з визначенням завдань, конкретизації напрямів, рівнів, починаючи з раннього доступу, з передбаченням ключових позицій у стандартах професійної, освітньої діяльності фахівців, етичних засадах надання освітніх послуг тощо. Це не просто адаптація існуючих програм, а створення цілісної системи, яка враховує лінгво-соціокультурні особливості глухих осіб.

18. *Визначено*, що стратегічне функціональне планування української жестової мови (УЖМ) в умовах євроінтеграції має базуватися на поетапному переході від «мовної підтримки» до «мови навчання» (M₁) у загальному освітньому просторі. Першочерговим етапом визначено синхронізацію національного законодавства з вимогами Резолюцій ПАРЄ та Стратегії ЄС щодо прав осіб з інвалідністю 2021–2030, що передбачає офіційне закріплення статусу УЖМ як мови освітнього процесу, а не лише засобу доступу до нього, у Стратегії формування жестомовної політики в Україні. Ключовим викликом цього етапу є подолання «корпусного дефіциту» шляхом створення відкритого цифрового корпусу УЖМ, стандартизації термінології та розробки валідованих інструментів оцінювання мовних компетентностей за рівнями CEFR, що є необхідною умовою для розробки об’єктивно затребуваних жестових двомовних програм та підручників нового покоління для здобувачів освіти глухих різних рівнів.

19. *Вмотивовано*, що другий стратегічний етап фокусується на інституціоналізації та кадровій розбудові системи, що передбачає впровадження обов’язкових магістерських програм з підготовки двомовних сурдопедагогів та перекладачів УЖМ для освітньої сфери. Подальший поступ вимагає створення мережі ресурсних центрів на базі спеціальних шкіл для забезпечення когнітивного та лінгвістичного суверенітету глухих учнів, а також розробки та етичного обґрунтування цифрових платформ взаємодії. Реалізація цих етапів дозволить нівелювати ризики мовної депривації, сформувати позитивну ідентичність Глухих (Deafhood) та забезпечити реальну безбар’єрність, перетворюючи УЖМ на повноцінний соціокультурний та науковий ресурс на шляху до повноправного членства України в Європейському Союзі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ажнюк, Б. М., Ажнюк, Л. В., Андрієнко, Л. О., Белей, Л. Л., Малаш, О. В., Михальчук, О. І., & Тищенко-Монастирська, О. О. (2024). Енциклопедія мовної політики та соціолінгвістики України.
2. Біланова О. (2020). Вчитель жестової мови в освітньому процесі спеціального закладу для учнів з порушеннями слуху. Збірник наукових праць ЛОГОС, 18-21. <https://doi.org/10.36074/18.09.2020.v3.06>
3. Біланова О. (2021). Підвищення професійної обізнаності вчителів з основ української жестової мови як умова фахового зростання <https://doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v5.29>
4. Біланова О. (2021). З досвіду роботи вчителя жестової мови. Збірник наукових праць ЛОГОС. <https://doi.org/10.36074/logos-26.02.2021.v2.39>
5. Біланова О. (2021). Роль і значення жестової мови у набутті компетентнісного досвіду дітей з порушеннями слуху. ГРААЛЬ НАУКИ, (2-3). <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.093>
6. Біланова О.А. (2021). Особливості вивчення української жестової мови дітьми з порушеннями слуху. Збірник наукових праць ЛОГОС. <https://doi.org/10.36074/logos-28.05.2021.v2.23>
7. Біланова О.А. (2022). Здійснення дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху на уроках української жестової мови. Досвід дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху (організаційно-ресурсне забезпечення в умовах воєнного часу): збірка тез Всеукраїнського науковопрактичного семінару в рамках фестивалю Тижня науки (20 травня 2022 року). – Київ: ФОП «Симоненко О.І.», 2022. С.10-13. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732008>
8. Біланова О.А. (2024). Вчитель української жестової мови в умовах дистанційного навчання під час воєнного стану. Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації. Матеріали Х Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. – Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2024. С.48-54. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743112>
9. Біланова О.А. (2025). Педагогічний досвід вивчення української жестової мови в спеціальному закладі. Матеріали XI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. С.30-33. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747265>
10. Біланова О.А., Іващенко Л.Д. (2023). Модельна навчальна програма «УКРАЇНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА» для 5-6 класів спец. закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями слуху (осіб зі зниженим слухом). https://drive.google.com/file/d/1UE6FIoI6QlJKu4dd_RmUv6JqcnNHixuw/view
11. Біланова О.А., Іващенко Л.Д. (2023). Модельна навчальна програма «УКРАЇНСЬКА ЖЕСТОВА МОВА» для 5-6 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями слуху (глухих

осіб) https://drive.google.com/file/d/1gNIYPFv9qXtlNqN16AUqnewad_VShgk12/view

12. Біланова О.А., Іващенко Л.Д. (2024). Модельні навчальні програми «Українська жестова мова». 7–10 класи (Н 90). https://drive.google.com/file/d/1nXR2P1R8Onl-99nMZfDTZ3f_RcIde32q/view

13. Біланова О.А., Іващенко Л.Д. (2024). Модельні навчальні програми «Українська жестова мова» 7–10 класи (Н 91). <https://drive.google.com/file/d/1gfk1xo5eYJxEYIPx0KNpKI-lEn9OtGBI/view>

14. Біланова О.А., Іващенко Л.Д., Дяків С.М. (2024). Українська жестова мова: навчальний посібник для осіб з особливими освітніми потребами (Н90, Н91). 5 клас (у 2-х частинах). Частина перша. Київ: ТОВ «Видавництво Атлант» 112 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748566/>

15. Біланова О.А., Іващенко Л.Д., Дяків С.М. (2024). Українська жестова мова: навчальний посібник для осіб з особливими освітніми потребами (Н90, Н91). 5 клас (у 2-х частинах). Частина друга. Київ: ТОВ «Видавництво Атлант» 112 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748565/>

16. Воробель Г.М. (2022). Спільнота дітей з порушеннями слуху в Україні: забезпечення права на якісні освітні послуги. Sectoral research XXI: characteristics and features. Volume 3, April 22, 2022. Chicago, USA. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, 52-55. Вилучено з <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/issue/view/22.04.2022/734>

17. Географічний жестівник: континенти, країни, міста. С. Кульбіда, І. Чепчина, Н.Адамюк, В. Кириченко. Посібник. Київ: СПКТБ УТОГ. 2014. 96 с.

18. Горова О.В. (2024). Сучасні підходи Євросоюзу з мовних питань в освіті. Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації. *Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології*. Частина друга. – Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2024. 19-22. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743549>

19. Грищенко Є.С., Стьопкін В.В. (2004). Програми спеціальних загальноосвітніх шкіл для глухих дітей «Українська жестова мова. 1-4 класи». Київ, 2004.

20. Закон України “Про забезпечення функціонування української мови як державної” № 5670 (2020). Розділ 1: Ст. 3. П. 6; Ст. 4. П.1-4; Розділ 5. Ст. 21. П. 5 Режим доступу <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19>

21. Закон України "Про освіту" № 2145-VIII (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

22. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX. <https://osvita.ua/legislation/law/2232/>

23. Зборовська, Н. (2021). Педагогічні умови використання жестової мови як засобу оптимізації навчального процесу для учнів з порушеннями слуху. *ГРААЛЬ НАУКИ*, (2-3). <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.103>

24. Зборовська Н., Кульбіда С. (2007). Особливості лінгвістичного дослідження української жестової мови у доробку Р. Г. Краєвського. *Жестова мова й сучасність: збірник наукових праць*, 2, 197- 210.

25. Звіт. Кількість членів УТОГ на 1 січня 2023 року. <https://utog.org/zviti/ricnij-zvit-pro-diiialnist-ukrainskogo-tovaristva-gluhih-u-2022-roci>
26. Звіт. Кількість членів УТОГ на 1 січня 2025 року. <https://utog.org/zviti/ricnij-zvit-pro-diiialnist-ukrainskogo-tovaristva-gluhih-u-2024-roci>
27. Іванюшева Н.В., Зуєва Є.М. (2003). Український тематичний відеословник жестової мови: *навчально-методичний посібник*. 3 частини. К.: Культурний центр УТОГ, 2003.
28. Іванюшева Н.В., Кульбіда С.В. (2020). Внесок Євгенії Грищенко у гуманістичну спадщину вивчення національної жестової мови в Україні. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 19-25. <https://doi.org/10.36074/26.06.2020.v2.07>
29. Іванюшева Н.В., Кульбіда С.В. Українська жести абетка. Науково-методичний посібник (доповнений і доопрацьований). Київ: ТОВ «Київська Русь», 2005. 64 с.
30. Іванюшева Н.В., Скурчинський В.В. (2020). Минуле і сучасне у жестовій мові. *Посібник-жестівник*. Київ: СПКТБ УТОГ, 230 с.
31. Іващенко Л.Д. (2022). Шляхи ефективного навчання для дітей з порушенням слуху під час воєнного стану у рефлексії вчителя жестової мови. Досвід дистанційного навчання учнів з порушеннями слуху (організаційно-ресурсне забезпечення в умовах воєнного часу): збірка тез Всеукраїнського науковопрактичного семінару в рамках фестивалю Тижня науки (20 травня 2022 року). Київ: ФОП «Симоненко О.І.», 2022. С.37-39. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732008>
32. Іващенко Л.Д. (2025). Роль учителя-носія жестової мови при вивченні предмета «Українська жести мови» Матеріали XI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. С.121-123. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747265>
33. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. (Уклад.). (2023). Мовна політика і мовне планування: як частина термінології соціолінгвістики та мовної політики.
34. Канді Лінда Гатрак (2013). Освітня система для глухих і слабочуючих в Україні: очима глухого фахівця. Жести мови й сучасність : зб. наук. пр. Вип. 8 / НАПН України. Ін-т спец. педагогіки ; голов. ред. Засенко В. В. ; [редкол.: Засенко В. В., Кульбіда С. В. та ін.]. - Київ : О. Т. Ростунов, 2013. С.225.
35. Клименко І. М. (2020). Організаційно-педагогічні умови забезпечення білінгвального (словесна і жести мови) підходу у навчально-реабілітаційному центрі для учнів з порушеннями слуху. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 61-63. <https://doi.org/10.36074/21.08.2020.v2.23>
36. Клочко, С. О. (2017). Поступ еколінгвістики в Україні: аналітичний огляд. *Система і структура східнослов'янських мов*, (12), 3-18.
37. Коломоєць А.О., Луценко Л.М., Кульбіда С.В. (2022). Виховне гуманістичне середовище закладу освіти в сучасних умовах. Освіта осіб з особливими потребами: *шляхи розбудови: науково-методичний збірник*. Вип. 21. С.58-73. DOI: <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i21.212>

38. Коломоєць А.О., Луценко Л.М., Романовська О.О., Корочкова Н.П., Біланова О.А. (2022). Педагогам: організація дистанційного навчання в умовах воєнного часу для дітей з порушеннями слуху. Режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/news/pedagogamorganizaciya-distancijnogo-navchannya-v-umovah-voennogo-stanu-dlya-ditej-izporushennyam-sluhu>
39. Кульбіда С. В. (2006). Білінгвальне навчання нечуючих: стан, перспектива розвитку. *Дефектологія*, 2006, № 3, 2-3.
40. Кульбіда С.В. (2024). Інклюзивна освіта осіб з особливими потребами у європейському досвіді. *Збірник наукових праць. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2(25), 108-123. <https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.259>
41. Кульбіда С.В. (2024). Жестова мова у Європейському мовному портфоліо. Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації. *Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології*. – Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2024. С.238-241. Режим доступу <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742977.pdf>
42. Кульбіда, С. (2022). Жестовий двомовний підхід у практиці спеціальних закладів України. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 108(4), 20-26. <https://doi.org/10.33189/ectu.v108i4.119>
43. Кульбіда, С. (2022). Жестовий двомовний підхід у практиці спеціальних закладів України. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 107(3), 7-18. <https://doi.org/10.33189/ectu.v107i3.110>
44. Кульбіда С.В. Європейське планування мовної політики: від прав до можливостей користувачів жестових мов. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 115(3), 36-49. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.183>
45. Кульбіда, С. (2025). Жестомовна політика у досвіді цивілізаційного поступу. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 119(3), 96-111. <https://doi.org/10.33189/ectu.v119i3.267> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747253>
46. Кульбіда С.В. (2019). Лінгводидактичні засади вивчення української жестової мови: *монографія*. Київ: Інтерсервіс, 2019. 238 с.
47. Кульбіда, С. (2023). На шляху інноваційного поступу. Досвід проведення бінарних уроків для учнів з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 110(2), 106-128. <https://doi.org/10.33189/ectu.v110i2.140>
48. Кульбіда С.В. (2021). Особливості комунікативної діяльності нечуючих учнів: *монографія*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, відділ навчання жестової мови. Київ: Інтерсервіс. 200 с. <https://doi.org/10.33189/isp21.01>. <https://lib.iitta.gov.ua/732662/>
49. Кульбіда С.В. (2024). Соціокультурний дискурс української жестової мови в умовах сьогодення: *монографія*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ, 2024. 256 с.
50. Кульбіда. С.В. (2017). Статус національних жестових мов і включення УЖМ до сім'ї жестових мов Європи. *Особлива дитина: навчання і*

виховання, 3 (83), 21-30. <http://lib.iitta.gov.ua/707084/>

51. Кульбіда С.В. (2008). Українська жестова мова. Енциклопедія освіти / АПН У; гол. ред. В.Г.Кремень.- К.: Юрінком інтер, 2008. С.928 – 929.

52. Кульбіда С.В. (2012). Філософські підходи теоретико-методологічної бази спеціальної освіти: джерела розвитку нечуючої особистості. Жестова мова й сучасність: *збірник наукових праць*. Вип. 7. С. 175-196. Режим доступу <http://lib.iitta.gov.ua/1983>

53. Кульбіда, С. (2020). Функціонування мережі закладів для осіб з особливими освітніми потребами в Україні в умовах перехідного періоду реформування. *Збірник наукових праць ЛОГОΣ*, 114-119. <https://doi.org/10.36074/15.05.2020.v4.44>

54. Кульбіда, С. В. (2021). Українська жестова мова в освітньому просторі: статус і перспективи розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами*, 18, 12–27.

55. Кульбіда, С., Біланова, О., & Іващенко, Л. (2023). «Українська жестова мова» - упровадження нового державного стандарту У 5-6 класах нової української школи. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 109(1), 33-60. <https://doi.org/10.33189/ectu.v109i1.127>

56. Кульбіда С.В., Воробель Г.М., Луценко Л.М. (2025). Творчі здобутки сурдомайстерень. *Освіта і суспільство*, 2025, №3. С.14. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745941/>

57. Кульбіда, С., Кравець Н.П., Круглик О.П. (2023). Стан володіння лексичним значенням слова учнями з особливими освітніми потребами молодших класів. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Вип. 45 : *збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, УДУ імені Михайла Драгоманова*. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С.42-53. <https://doi.org/10.31392/UDU-c.series19.2023.45.07>

58. Кульбіда С.В., Рибак О.А., Адамюк Н.Б. (2024). Українська жестова мова: *жестівник*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ, 2024. 260 с.

59. Кульбіда С.В., Рибак О.А., Міськов Г.В. (2025). Аналітичні матеріали для МОН України: *препринт*. Відділ української жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ, 2025. 50 с. <https://doi.org/10.33189/articles25001>

60. Кульбіда С.В., Чепчина І.І. (2009). Проект концепції жестової мови в Україні. *Дефектологія*. № 3, 3-7. <http://lib.iitta.gov.ua/706187/>

61. Кульбіда С.В., Чепчина І.І., Іванюшева Н.В. (2013). Комплексне дослідження української жестової мови у 2014-2017 роках. Жестова мова й сучасність : *зб. наук. пр.* Вип. 8 / НАПН України. Ін-т спец. педагогіки ; голов. ред. Засенко В. В. ; [редкол.: Засенко В. В., Кульбіда С. В. та ін.]. - Київ : О. Т. Ростунов, 2013. С.121.

62. Литовченко, С., Кульбіда, С. (2025). Інноваційна модель освітнього середовища для дітей з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 120(4), 264-280. <https://doi.org/10.33189/ectu.v120i4.301>

63. Литовченко, С., Кульбіда, С., Жук, В., Таранченко, О., Вовченко, О., Литвинова, В., Рибак, О., Міськов, Г. (2024). Забезпечення безбар'єрності в освітньому процесі для дітей з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 116(4), 29-44. <https://doi.org/10.33189/ectu.v116i4.194>
64. Луценко Л.М. (2024). Досвід науково-експериментальної роботи криворізької спеціальної школи «Сузір'я»: від планування до результатів. *Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології*, частина 2. ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743670>
65. Луценко, Л.М., Ткаченко, К.О. (2011). Білінгвальні засади сучасної освіти нечуючих. Лабораторія жестової мови Інституту спеціальної педагогіки НАПН України. С. 1-9.
66. Малинович Л.М. (2024). Інноваційні стратегії становлення інклюзивної вищої освіти в Україні. *Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології*. Частина друга. – Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2024. 66-71. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743549>
67. Малинович Л.М., Адамюк Н.Б. (2023). Технології забезпечення комунікативної доступності освітнього середовища для осіб із порушеннями слуху: *методичні рекомендації*. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Відділ української жестової мови. Київ, 2023. 110 с. <https://lib.iitta.gov.ua/739461/>
68. Малинович, Л., Кульбіда С., Міськов Г. (2023). Створення доступного мовного середовища для дошкільників: необхідність і виклики. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 112(4), 95-118. <https://doi.org/10.33189/ectu.v112i4.158>
69. Міськов Г.В. (2025). Інформаційно-аналітичний супровід формування жестомовної політики і практики з урахуванням євроінтеграційного курсу. *Матеріали XI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології*. – Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2025. С.301-305. Режим доступу <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747038> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747027>
70. Міськов Г.В. (2023). Освітні потреби глухих здобувачів як соціокультурні детермінанти потреб. *Збірка тез матеріалів IX Міжнародного конгресу «Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру та війни» 25-26 жовтня 2023 року*. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. С.354-356. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738579>
71. Моніторинг потреб жестомовної практики у реалізації операційного плану Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (Розпорядження КМ України від 7 червня 2024 р. № 527-р.). Відділ української жестової мови ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. https://ispukr.org.ua/?page_id=621

72. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#n10>
73. Про введення навчального предмету «Українська жестова мова» та внесення змін до Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які ... Наказ МОН України № 852 від 12.09.2009. Вилучено з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0852290-09#Text>
74. Раду, А. І. (2013). Мовна екологія: напрями та проблеми дослідження. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах*, (27), 191-197.
75. Рапіна Л.А. (2025). Позиція Всесвітньої Федерації Глухих щодо жестових мов. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 1(26), 199-212. <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i26.286>
76. Расселл Д. (2013). Українська жестова мова: поєднання наукових досліджень і освітньої практики. *Жестова мова й сучасність : збірник наукових праць*. Вип. 8 / НАПН України. Ін-т спец. педагогіки ; [редкол.: Засенко В. В., Кульбіда С. В. та ін.]. - Київ : О. Т. Ростунов, 2013. С.132.
77. Рибак О.А. (2025). Роль перекладача жестової мови в забезпеченні якісних освітніх послуг в умовах інклюзивно-ресурсного центру. *Освіта без бар'єрів: євроінтеграційні виміри*. *Матеріали XI Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології*. – Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2025. С.301-305. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747331>
78. Рибак О.А., Есько Ю.В. (2025). Відповідно до вимог часу. *Освіта і суспільство*, №2 (83), березень-квітень, 2025, 6. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745840/>
79. Рибак О., Луценко Л., Спіцина О. (2025). Результати досягнень в експериментальній жестомовній діяльності творчих осередків вчителів. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 119(3), 319-331. <https://doi.org/10.33189/ectu.v119i3.282> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747252>
80. Ручна-Зручна розмова. Путівник жестовою мовою / Ганна Ткач. Ілля Ірини Куценко. - Київ : ТОВ «Видавничий дім «Міміно»», 2023. - 120 с. (переклад жестовою мовою Ольги Рибак).
81. Сербенська, О.А. (2002). Сучасна українська термінографія і проблеми екології мови. *Вісник НУ «Львівська політехніка»*. *Проблеми української термінології*, No 453, 17-20.
82. Слюсаревський, М. М. (2013). Методологічні принципи розроблення і критерії оцінювання соціально-психологічних теорій. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, (32), 3-19.
83. Скуратівський, В. (2023). Мовна політика та права жестомовних спільнот в Україні. *Наукові записки з мовної політики*, 5, 89–104.
84. Спеціальна педагогіка і психологія : сучасний термінологічний словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. – Київ : Генеза, 2024. С.239.
85. Тищенко О.М., Кульбіда С. В. (2005). Українська жестова мова як об'єкт лексикографічної параметризації. *Лексикографічний бюлетень*, 12, 37-42. <http://www1.nas.gov.ua/institutes/ium/lb/Documents/LB-12.pdf#page=37>

86. Угода про асоціацію між Європейським Союзом та Україною. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.kas.de/wf/doc>
87. Українська жестова мова Жестівник : навчальний посібник. С.Кульбіда, І.Чепчина, Н.Адамюк. Київ: [Педагогічна думка], 2012. 206 с.
88. Український жестівник для батьків. Жестівник. С. В. Кульбіда, І. І. Чепчина, Н. В. Іванюшева, Н. Б. Адамюк. НАПН України, Ін-т спец. педагогіки, Лаб. жестової мови, Укр. т-во глухих. К.: СПКТБ УТОГ, 2011. 380 с.
89. Чепчина І.І. (2013). Концептуальні напрями діяльності Всесвітньої Федерації глухих в освітньому просторі. Жестова мова й сучасність : збірник наукових праць. Вип. 8 / НАПН України. Ін-т спец. педагогіки; [редкол.: Засенко В. В., Кульбіда С. В. та ін.]. - Київ : О. Т. Ростунов, 2013. С.270.
90. AccessibleEU Centre. (2024). *National Action Plan on Disability 2022–2030 (NAP Behinderung II) – Austria*.
91. Andeghinste, V., Muller, M., & Schulder, M. (2023). *Report on Europe’s Sign Languages (ELE D1.40)*. European Language Equality. https://european-language-equality.eu/wp-content/uploads/2023/03/ELE_Deliverable_D1_40.pdf
92. Austrian Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection. (2025). *Youth and Work in Austria: Reporting year 2024/2025*. Vienna.
93. Ager, D. E. (2001). Motivation in language planning and language policy. *Multilingual Matters*.
94. Basic Law for the Federal Republic of Germany. (2023). Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (consolidated version). <https://www.gesetze-im-internet.de>
95. Bauman, H.-D. L., & Murray, J. J. (Eds.). (2012). *The Deaf studies reader* (2nd ed.). Oxford University Press.
96. Bauman, H.-D. L., & Murray, J. J. (Eds.). (2014). *Deaf gain: Raising the stakes for human diversity*. University of Minnesota Press.
97. Blommaert, J. (2022). *Durkheim and the Internet: On sociolinguistics and the social order*. Routledge.
98. BMAS (Federal Ministry of Labour and Social Affairs). (2002). *Behindertengleichstellungsgesetz (BGG)*. <https://www.bmas.de>
99. Bouderbala, A. (2025). Language and society: Definition and scope of sociolinguistics. Retrieved from https://staff.univ-batna2.dz/bouderbala_asma/classes/master-one-lc/materials/language-and-society
100. Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Harvard university press. P.4.
101. Braber, N., & Howard, V. (2023). Safeguarding language as intangible cultural heritage. *International Journal of Intangible Heritage*, 18, 146-158.
102. Britannica. (2025). Sociolinguistics. In *Encyclopaedia Britannica*. <https://www.britannica.com/science/sociolinguistics>
103. Brasil. (2022). *Política de Libras e educação de surdos*. Ministério da Educação.

104. Brazil Law 10.436 on the promotion of sign language (Libras). (2002). *Observatório Legislativo CELE*. <https://observatoriolegislativocele.com/en/brazil-law-10-436-on-promotion-of-sign-language-2002/>
105. *British Sign Language Act 2022*. (2022). <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2022/34/contents/enacted>
106. Brazilian sign language: Inclusion of the deaf in university education at Instituto Federal Paraná (IFPR) Campus Curitiba. (2023). *Research, Society and Development*, v.12 n.5, e18212541687.
107. Canadian Association of the Deaf – Association des Sourds du Canada. (n.d.). *Official languages (ASL and LSQ)*. <https://cad-asc.ca/our-work/official-languages-asl-and-lsq/>
108. Canadian Heritage. (2021). *Sign languages in Canada: Policy and education report*.
109. Canadian Hearing Services. (2021). *American Sign Language and la Langue des Signes Québécoise second language courses to be added to the Ontario school curriculum*. <https://www.chs.ca/page/american-sign-language-and-la-langue-des-signes-quebecoise-second-language-courses-be-added>
110. Central Institute of Educational Technology (CIET), NCERT. (2025). Basic Indian Sign Language (ISL) Course 2026. NCERT. <https://ciet.ncert.gov.in/activity/isl2026>
111. Consulate General of India, St. Petersburg. (2020). Indian Sign Language standardization under NEP 2020. CG India. <https://cgispburg.gov.in/edu-policy-2020.php>
112. Council of Europe. (1954). European Cultural Convention (ETS No. 18). <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatynum=018>
113. Council of the European Economic Community. (1958). Council Regulation No 1 determining the languages to be used by the European Economic Community. *Official Journal of the European Communities*, 17, 385–386. Consolidated version (2013): [http://data.europa.eu/eli/reg/1958/1\(1\)/oj](http://data.europa.eu/eli/reg/1958/1(1)/oj)
114. Council of Europe. (1992). European Charter for Regional or Minority Languages (ETS No. 148). <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/text-of-the-charter>
115. Council of Europe. (1995). Framework Convention for the Protection of National Minorities (ETS No. 157). <https://www.coe.int/en/web/minorities>
116. Council of Europe. (n.d.). Language policy. <https://www.coe.int/en/web/language-policy>
117. Council of Europe. (n.d.). Language education policy. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/language-policies>
118. Council of Europe. (n.d.). Official texts: Language policy. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/official-texts>
119. Council of Europe. (n.d.). The Council of Europe and language education. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/language-policy-in-the-council-of-europe>

120. Council of Europe. (n.d.). Equality, minorities and inclusion. <https://www.coe.int/en/web/portal/themes/equality-minorities-inclusion>
121. Council of Europe. (n.d.). About the European Charter for Regional or Minority Languages. <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/about-the-charter>
122. Council of Europe. (n.d.). What languages does the European Charter for Regional or Minority Languages apply to? <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/languages-covered>
123. Council of Europe. (2019). Toolkit on the European Charter for Regional or Minority Languages. <https://rm.coe.int/ecrml-toolkit-web-version-310119/168092d61e>
124. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
125. Council of Europe. (2022). Recommendation CM/Rec(2022) to member States on the importance of plurilingual and intercultural education for democratic culture. <https://www.coe.int/en/web/education/official-texts>
126. Council of Europe. (2022). Warsaw Declaration: Language and language policy in the digital age.
127. Council of Europe. (2023). Vilnius Resolution: The role of official languages in a multilingual context.
128. Council of Europe. (2025). *Sign languages in the European Charter of Regional or Minority Languages: Thematic report by the Committee of Experts*. Council of Europe Publishing.
129. Constitution of Italy. (2022). Costituzione della Repubblica Italiana (testo vigente). <https://www.normattiva.it>
130. Constitution of France. (2023). Constitution du 4 octobre 1958 (version consolidée). <https://www.legifrance.gouv.fr>
131. Constitution of the Republic of Albania (as amended). (2022). Kushtetuta e Republikës së Shqipërisë. Retrieved from <https://www.refworld.org/legal/legislation/natlegbod/2008/en/72965>
132. Cooper, R. L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge University Press.
133. Deaf History Europe. (2014). 2014: Albania, Legal Recognition of Sign Language. Retrieved from <https://deafhistory.eu/index.php/component/zoo/item/2014-albania-legal-recognition-of-sign-language>
134. De Meulder, M., Murray, J. J., & Metzger, M. (2021). *Sign Language Policies in Europe: An Overview*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 26(3), 345–359. <https://doi.org/10.1093/deafed/enab015>
135. De Meulder, M., & Murray, J. J. (2022). Recognizing sign languages: Sociolinguistic and policy perspectives. *Language Policy*, 21(3), 345–362. <https://doi.org/10.1007/s10993-021-09617-4>

136. Desai, A., de Meulder, M., & Murray, J. J. (Eds.). (2024). Sign language education and policy in the Global South. Routledge. P.9.
137. de Souza Pereira, A. et al. (2020). *The knowledge of the Municipal Guard of Curitiba about the Brazilian Sign Language (Libras)*. *CoDAS*, 32(4), 20190039
138. Destatis. (2024). Bevölkerung Deutschlands 2024. <https://www.destatis.de>
139. Digital Bible Society. (2025). Albanian Sign Language [sqk]. <https://dbs.org/en/research/languages/sqk/>
140. Distúrb Comun. (2021). *Brazil Libras interpreter presence and educational support*. *Distúrb Comun*, 33(4), 639–649.
141. Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fenning, C. D. (Eds.). (2023). *Ethnologue: Languages of the World* (26th ed.). SIL International.
142. Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2024). *Ethnologue: Languages of the World* (27th ed.). SIL International.
143. Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2025). *Ethnologue: Languages of the World* (28th ed.). SIL International. <https://www.ethnologue.com>
144. Edwards, J. (2010). Language diversity in the classroom. *Multilingual Matters*.
145. European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Key principles for supporting inclusive education: Looking from the special needs education professional's perspective*. <https://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-inclusive-education-looking-special-needs>
146. European Agency for Development in Special Needs Education. (2013). *Organization of provision to support inclusive education: Literature review*. <https://www.european-agency.org/resources/publications/organization-provision-support-inclusive-education-literature-review>
147. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2017). *Inclusive education in Finland: Summary report*. <https://www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-education-finland-summary-report>
148. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Country information for Germany: Inclusive education systems*. <https://www.european-agency.org/country-information/germany>
149. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Key principles – Supporting policy development and implementation for inclusive education*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
150. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021–2027). *Multi-Annual Work Programme / organisational framework and policy orientation*. Odense, Denmark: Author. <https://www.european-agency.org/>
151. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). *Italy: Inclusive education system and support measures*. Odense: EASNIE.

152. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). Legislative definitions around learners' needs: A snapshot of European country approaches. Odense, Denmark: Author.
153. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). EASNIE position on inclusive education systems (2nd ed.). European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
154. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). Country System Mapping Country Report: Poland. Odense, Denmark: Author. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/CSM%20Country%20Report%20Poland.pdf>
155. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2023). Country System Mapping Country Report: France. Odense, Denmark: Author. https://www.european-agency.org/sites/default/files/CSM%20Country%20Report%20France_0.pdf
156. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2023). Input paper: Special educational needs? Working towards more flexible systems of support to meet all learners' needs. Brussels/Odense: Author. <https://wikis.ec.europa.eu/download/attachments/80183589/EASNIE>
157. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2023). Legislation updates 2023. Odense, Denmark: Author. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Legislation_Updates_2023.pdf
158. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2024). European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE): 2021/2022 school year cross-country report. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
159. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2024). Country Policy Development Support (CPDS) Repository – Lithuania. Odense, Denmark: Author. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/CPDS%20Repository.pdf>
160. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2025). Country Repository – Sweden. Odense, Denmark: Author. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/CPDS2025.pdf>
161. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2025). Inclusive education data: Key findings from EASIE 2018–2023. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
162. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2025). Self-reflection tool on partnerships in education: Guidance and methodology report. Odense, Denmark: Author. https://www.european-agency.org/sites/default/files/LFSA_Guidance_Methodology_Report.pdf
163. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2025). Teacher professional learning in Finland and Ireland: Findings report. Odense, Denmark: Author. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Findings_Report_on_Teacher_Professional_Learning.pdf
164. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). European agency statistics on inclusive education: 2018/2019 school year dataset

- cross-country report. <https://www.google.com/search?q=https://www.european-agency.org/resources/publications/EASIE-2018-2019-dataset-cross-country-report>
165. European Union of the Deaf. (2021). *Country report: Italy – Sign language and deaf education*. Brussels: EUD.
166. European Union of the Deaf. (2022). EUD position paper: Inclusive education for deaf children. <https://www.eud.eu/wp-content/uploads/2022/03/EUD-Position-Paper-Inclusive-Education.pdf>
167. European Union of the Deaf. (2023). Country report: France. <https://eud.eu>
168. European Union of the Deaf. (2023). Country report: Italy. <https://eud.eu>
169. European Union of the Deaf. (2023). Country report: Germany. <https://eud.eu>
170. European Union of the Deaf. (2025). Italy: Deaf and sign language statistics. <https://eud.eu/member-countries/italy/>
171. European Union of the Deaf. (2025). *Sweden: Deaf and sign language statistics*. <https://eud.eu/member-countries/sweden/>
172. European Centre for Modern Languages. (2021–2025). ELM-X: Enhancing language mediation – extended. Council of Europe.
173. EFNIL. (2022). The Warsaw Declaration on Language and Language Policy in the Digital Age. European Federation of National Institutions for Language. http://www.efnil.org/documents/conference-publications/warsaw-2022/Warsaw_Declaration.pdf
174. EFNIL. (2023). The Vilnius Resolution on the role of official languages in a multilingual context. European Federation of National Institutions for Language. http://www.efnil.org/documents/conference-publications/vilnius-2023/Vilnius_Resolution.pdf
175. Ethnologue. (2023). Austrian Sign Language. In *Ethnologue: Languages of the World* (26th ed.). SIL International.
176. Ethnologue. (2023). Italian Sign Language. In *Ethnologue: Languages of the World* (26th ed.). SIL International.
177. Ethnologue. (2023). German Sign Language. In *Ethnologue: Languages of the World* (26th ed.). SIL International.
178. Ethnologue. (2023). Swedish Sign Language. In *Ethnologue: Languages of the World* (26th ed.). SIL International.
179. Ethnologue. (2023). French Sign Language. In *Ethnologue: Languages of the World* (26th ed.). SIL International.
180. Etone, D., Nazir, A., & Storey, A. (Eds.). (2024). *Human Rights and the UN Universal Periodic Review Mechanism: A Research Companion*. Taylor & Francis.
181. European Centre for Modern Languages. (2023). *Sign languages and the CEFR: Towards inclusive language education*. ECML.

182. European Centre for Modern Languages. (2024). Language Education Policy Profile: Albania. Council of Europe.
183. European Centre for Modern Languages (ECML). (2024–2027). ECML Programme 2024–2027: Unlocking educational opportunities in sign languages in Europe. Council of Europe. https://www.coe.int/en/web/democracy-and-human-dignity/home/-/asset_publisher/Zfc1ZlCQBPOF/content/ai-and-deeper-learning-in-language-education-unlocking-opportunities-for-sign-languages-users-the-ecml-launches-new-projects-for-2024-2027?utm_source=chatgpt.com
184. European Commission. (2021). *Strategy for the rights of persons with disabilities* 2021–2030. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/disability/union-equality-strategy-rights-persons-disabilities-2021-2030_en
185. European Parliament. (1988). *European Parliament resolution on sign languages for deaf people* (Doc A2-302/87). Cited in European Parliament resolution on sign languages and interpreters.
186. European Parliament. (1998). *European Parliament resolution on sign languages* (Doc B4-095/98). Cited in European Parliament resolution on sign languages and interpreters.
187. European Union. (2012). Charter of Fundamental Rights of the European Union. *Official Journal of the European Union*, C 326, 391–407. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012P%2FTXT>
188. European Union. (2012). Consolidated version of the Treaty on European Union. *Official Journal of the European Union*, C 326, 13–46. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A12012M%2FTXT>
189. European Parliament. (2016). *European Parliament resolution of 23 November 2016 on sign languages and professional sign language interpreters* (2016/2952(RSP)). *Official Journal of the European Union* C 224/68. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52016IP0442>
190. European Parliament. (2016). *European Parliament resolution on sign languages and professional sign language interpreters*. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/B-8-2016-1241_EN.pdf
191. European Parliament. (2016). Resolution on sign languages and professional sign language interpreters. European Parliament.
192. European Union / Brussels Declaration signatory group. (2010). *Brussels Declaration on Sign Languages in the European Union*. https://www.gehoerlosen-bund.de/browser/567/brussels_declaration_final.pdf
193. European Union. (2019). Directive (EU) 2019/882 of the European Parliament and of the Council on the accessibility requirements for products and services. <http://data.europa.eu/eli/dir/2019/882/oj>
194. European Union of the Deaf. (2020). *Sign language as a medium of instruction in education*. Brussels: EUD.

195. European Union of the Deaf. (2022). EUD Position Paper: Inclusive education for deaf children. <https://www.eud.eu/wp-content/uploads/2022/03/EUD-Position-Paper-Inclusive-Education.pdf>
196. European Union of the Deaf. (2023). Country report: Austria. <https://eud.eu>
197. European Union of the Deaf (EUD). (2023). *National Sign Languages in the EU*. <https://www.eud.eu/>
198. European Union of the Deaf (2024). Sign Language Rights and Educational Access in the EU: Evidence-Based Report. EUD Publications.
199. European Union of the Deaf. (2025). Sign language rights in Europe: From recognition to officialisation.
200. European Union of the Deaf. (2023). Country report: Sweden. <https://eud.eu>
201. Eurydice. (2023). National education systems: Special education needs provision within mainstream education. European Commission. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
202. Federal Chancellery of Austria. (2005). Federal Constitutional Law, Article 8(3). <https://www.bundeskanzleramt.gv.at>
203. Federal Constitutional Law of Austria. (2005). Amendment to Article 8(3): Recognition of Austrian Sign Language. BGBl. I Nr. 81/2005.
204. Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection. (2022). *Nationaler Aktionsplan Behinderung 2022–2030: Österreichische Strategie zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention*. Vienna: BMSGPK.
205. Ferri D., Te Kuchova I., Krolla E. (2024). Between disability and culture: The search for a legal taxonomy of sign languages in the European Union. *European Law Review. International and Comparative Law Quarterly*. 2024;73(3):669-706. [doi:10.1017/S0020589324000253](https://doi.org/10.1017/S0020589324000253)
206. Fishman, J. A. (1991). Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages. *Multilingual Matters*.
207. Fletcher-Cooke, J. (1973). The United Nations and the birth of Israel 1948. *International Journal*, 28(4), 612-629.
208. Fondazione LIS. (2022). *Lingua dei Segni Italiana: Stato e prospettive nell'istruzione*. Roma: Fondazione LIS.
209. Free University of Bozen-Bolzano. (2025). *German sign language A1.1: Course description and learning outcomes*.
210. Fill, A., & Penz, H. (Eds.). (2017). *The Routledge handbook of language and intercultural communication*. Routledge.
211. Gal, S. (2006). Language ideologies: Critique and discourse analysis. In P. V. Kroskrity (Ed.), *Regimes of language: Ideologies, politics, and identities* (pp. 13–28). School of American Research Press.
212. Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen [Behindertengleichstellungsgesetz – BGG] (2002). BGBl. I S. 1467, 1468. <https://www.gesetze-im-internet.de/bgg/>

213. Government of the United Kingdom. (2025). British Sign Language 5-year plan and BSL usage statistics. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/british-sign-language-5-year-plan-ministry-for-housing-communities-and-local-government>
214. Government Offices of Sweden. (2009). Language Act (Språklag 2009:600). <https://www.government.se>
215. Gumperz, J. J. (Ed.). (1982). *Language and social identity* (N. 2). Cambridge University Press.
216. Hanke, T. (2020). The DGS-Korpus project: Documenting German Sign Language for the future. University of Hamburg. <https://www.meine-dgs.de/>
217. Haugen, E. (1959). *Language planning and language conflict: The case of modern Norwegian*. Harvard University Press.
218. Haugen, E. (1970). *Linguistics and dialinguistics*. Georgetown University Monograph *Series on Languages and Linguistics*, 23, 1-12.
219. Haugen, E. (1983). *The ecology of language*. Stanford University Press. p.276.
220. Hauland, H., & Holmström, I. (2021). When inclusion excludes: Deaf pupils at mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1916104>
221. Härtel, C.E., & Jennifer, M. (2015). *Disabled persons in the. Managing diversity and inclusion: An international perspective*.
222. Hänel-Faulhaber, B. (2017). The impact of early sign language access – implications for early intervention. In *UNCRPD implementation in Europe – a deaf perspective*. Article 24: 47Education, edited by Reuter, K. 128-138. (European Union of the Deaf).
223. Hornberger, N. H. (2006). *Encounters with language policy*. Multilingual Matters.
224. Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D. J., Padden, C., Rathmann, C., & Smith, S. R. (2022). The right to language. *Journal of Human Rights Practice*.
225. *Inclusive education and sign language guidance for deaf children*. (n.d.). World Federation of the Deaf. https://utog.org/assets/uploads/files/pdf/oon-vfg/01_fin_ukrguidelines_for_achieving_sign_language_rights_uk_3.pdf
226. *Inclusive education for deaf children: Co-enrollment as a new standard*. (2024). Deaf Journalism. <https://www.deafjournalism.eu/inclusive-education-for-deaf-children-co-enrollment-as-new-standard>
227. *Inclusion in Higher Education: An Analysis of Teaching Materials for Deaf Students*. (2025). *Education Sciences*, 15(10), Article 1290. <https://doi.org/10.3390/educsci15101290>
228. INSEE. (2024). Bilan démographique 2024. <https://www.insee.fr>
229. INSTAT. (2024). *Population and Housing Census 2023: Main Results*. Institute of Statistics (Albania).
230. Italian Parliament. (2021). Legge 21 maggio 2021, n. 69: Riconoscimento della lingua dei segni italiana. <https://www.normattiva.it>

231. ISTAT. (2024). Bilancio demografico nazionale 2024. <https://www.istat.it>
232. Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa. (2020). *L'inclusione scolastica in Italia: Normativa e pratiche educative*. Florence: INDIRE.
233. Israeli Sign Language & Culture: Connect, Learn, Experience – Jewish Deaf Congress. (2025). <https://jewishdeafcongress.org/events/isl-course/>
234. Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold.
235. Johnson. In Bonacina-Pugh (Ed.), (2024). CA in language policy and planning. In *The Routledge Handbook of Conversation Analysis* (pp. 440-454). Routledge.
236. Johnson, D. C. (2024). The empirical turn in language policy research: A foreword. In *Language policy as practice: Advancing the empirical turn in language policy research* (pp. 1-6). Cham: Springer International Publishing.
237. Johnston, T., & Schembri, A. (2007). *Australian Sign Language (Auslan): An Introduction to Sign Language Linguistics*. Cambridge University Press. pp. 12–18.
238. Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B., Jr. (1997). *Language planning from practice to theory*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
239. Kloss, H. (1969). *Research possibilities on group bilingualism: A report*. International Center for Research on Bilingualism.
240. Krausneker, V. (2003). Has something changed? Sign Languages in Europe: the case of minorised minority languages. *Deaf worlds, 19(2)*, 33-46. (Austria)
241. Krausneker, V. (2015). *Protection and Promotion of Sign Languages and the Rights of their Users in Council of Europe Member States*. Council of Europe Publishing.
242. Krausneker, V. (2015). *Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Applications and implications*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
243. Kress, G. (2001). *Multimodality*. Routledge.
244. Knesset moves to recognize official sign language of Israel. (2026). *The Jerusalem Post*. <https://www.jpost.com/israel-news/politics-and-diplomacy/article-882119>
245. Kovač, V. B., & Vaala, B. L. (2021). Educational inclusion and belonging: A conceptual analysis and implications for practice. *International Journal of Inclusive Education, 25(10)*, 1205–1219. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603330>
246. Kulbida, S. (2020). Linguistic personality in Ukrainian language education of deaf education direction. *Education: Modern Discourses, 3*, 131-142. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2020-3-13>
247. Kulbida S. (2017). The Steps Ukrainian science in the Study and popularization the Ukrainian Sign Language. Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person's social

adaptation processes. *Peer-reviewed materials digest* (collective monograph) published following the results of the CXXXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, February 9 - February 15, 2017). S. 26-28.

248. Kulbida, S. (2004). Use and Study of Sign Language in Ukraine: History of Research. Modern trend of special education development (Canada-Ukraine Experience). - Papers of the International Conference. Kyiv, May 25-26, 2004. - Kyiv-Edmonton: Видавництво Науковий світ, 2005. 173-180. <http://lib.iitta.gov.ua/706131/>

249. Kulbida, S. (2019). Features of bilingual approach application in special institutions for deaf in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 2, 141-152. <https://doi.org/10.32405/2617-3107-2019-1-17>

250. Kulenko, V., Morska, N., Fesenko, G., Poperechna, G., Polishchuk, R., & Kulbida, S. (2022). The Natural Human Rights within the Postmodern Society: a Philosophical SocioCultural Analysis. *Postmodern Openings. Vol. 13, is. 1. P. 186-197*. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.1/391>.

251. Kusters, A. (2022). The linguistic ideologies of Deaf communities. Oxford University Press. P.416.

252. Kusters, A., Green, J., Moriarty Harrelson, E., & O'Brien, D. (Eds.). (2017). Sign language ideologies in practice. De Gruyter Mouton.

253. Kramsch, C. (1996). The cultural component of language teaching. Oxford University Press.

254. Kyle, J. G., & Allsop, L. (1998). Sign on Europe. A Research Project on the Status of Sign Language. Version 2.0. December 1997. Chippenham: Anthony Rowe Ltd.

255. Ladd, P. (2003). Understanding Deaf culture: In search of Deafhood. Multilingual Matters.

256. LanguageMap. (2025). Italy – Sign language users. <https://www.languagemap.eu/countries/it/>

257. Language: Ukrainian Sign Language (ukl). (n.d.). *PeopleGroups.org*. Retrieved from <https://peoplegroups.org/language/ukl/>

258. Lane, H. (1992). The mask of benevolence: Disabling the Deaf community. Knopf.

259. LcL-Institut für Sprachen und Kommunikation. (n.d.). *Austrian Sign Language A1: Key learning outcomes*.

260. LegiScan. (2019). LegiScan. <https://legiscan.com/>

261. Leeson, L., van den Bogaerde, B., Rathmann, C., & Haug, T. (2015). *Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Descriptors and approaches to assessment* [ECML PRO-Sign project resource]. European Centre for Modern Languages, Council of Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pro-sign/documents/common-reference-level-descriptors-en.pdf>

262. Leeson, L., van den Bogaerde, B., Haug, T., & Rathmann, C. (2016). *Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Descriptors and approaches to assessment*. European Centre for Modern Languages

(ECML), Council of Europe. https://www.ecml.at/Thematicareas/SignedLanguages/CouncilofEuroperesources?utm_source=chatgpt.com

263. Leshchii, N.P., Pakhomova, N.G., Baranet, I.V., Kulbida, S.V., Yanovskaya, T.A., Sheremet, M.K., Suprun, M.O. (2021). FEATURES OF THE PHYSICAL AND PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF CHILDREN WITH. *Світ медицини та біології, №3(77), 2021. С.91-96.* [10.26724/2079-8334-2021-3-77-91-96](https://doi.org/10.26724/2079-8334-2021-3-77-91-96)

264. Lewis, M. P., & Simons, G. F. (2010). *Expanded Graded Intergenerational Disruption Scale (EGIDS)*. Ethnologue / SIL Foundation.

265. Iitta Library. (2024). Rapporto sull'inclusione linguistica dei bambini sordi in Italia. Torino: Istituto Italiano per l'Inclusione e la Tecnologia per l'Apprendimento

266. Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées [Закон № 2005-102 від 11 лютого 2005 р. про рівні права та можливості, участь і громадянство осіб з інвалідністю]. (2005). Journal Officiel de la République Française. <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000809647/>

267. Lucas, C. (Ed.). (2001). *The Sociolinguistics of Sign Languages*. Cambridge University Press.

268. Lucas, S. R. (2022). *The art of public speaking*. McGraw-Hill Education.

269. Mallinson, C. (2025). Sociolinguistics [Online article]. Britannica. <https://www.britannica.com/science/sociolinguistics>

270. McCarty, T. L. (2011). *Ethnography and language policy*. Routledge.

271. McCarty, T. L., Collins, B. A., & Hopson, R. K. (2011). *Critical ethnography and education: Theory and practice*. Routledge.

272. McKee, R. (2011). *New Zealand Sign Language: A Reference Grammar*. Bridget Williams Books.

273. Mahshie, S. (1995). *Educating deaf children bilingually*. Gallaudet University Press.

274. May, S. (2001). *Language and minority rights: Ethnicity, nationalism and the politics of language*. Longman.

275. Mayer, C., & Leigh, G. (2010). The changing context for sign bilingual education programs: Issues in language and the development of literacy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 13(2), 175-186.*

276. Meir, I., & Sandler, W. (2008). *A Language in Space: The Story of Israeli Sign Language*. Psychology Press. pp. 10–15.

277. Mitchell, R. E., Young, T. A., Bachleda, B., & Karchmer, M. A. (2006). How many people use ASL in the United States? *Sign Language Studies, 6(3), 306–335.*

278. Mulliez, J. (2022). Historical and current perspectives on the National Institutes for Young Deaf (INJS) in France. Institut National de Jeunes Sourds de Paris.

279. Ministry of Education and Culture, Finland. (2015). *Sign Language Act (FinSL Act)*.

280. Ministère de l'Éducation nationale. (2005). Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances. <https://www.legifrance.gouv.fr>
281. MOTION FOR A RESOLUTION on sign languages and professional sign language interpreters. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/B-8-2016-1241_EN.html
282. Multilingual Matters Karlsson, E. (2025). Deaf older adults and sign language use in Sweden. *BMC Geriatrics*.
283. Murray, J. J. (2015). Linguistic human rights discourse in deaf communities. In M. J. H. Kusters, M. De Meulder, & D. O'Brien (Eds.), *Innovations in deaf studies: The role of deaf scholars* (pp. 42-45, 93-110). Oxford University Press.
284. Napier, J., & Leeson, L. (2023). Sign language in society: Sociolinguistic and policy dimensions. *Annual Review of Linguistics*, 9, 217-235. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-030521-041041>
285. National Education Policy 2020. (2020). NEP 2020. In Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/National_Education_Policy_2020
286. NEUROPSYCHOPEDAGOGICAL STRATEGIES FOR TEACHING AND LEARNING LIBRAS IN INCLUSIVE EDUCATION CONTEXTS. (2025). *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, 6(05), Article 2675. <https://doi.org/10.51249/gei.v6i05.2675>
287. New Zealand Government. (2006). *New Zealand Sign Language Act 2006*. Wellington: New Zealand Legislation.
288. Non Sprecare. (2023). Puglia: Lingua dei Segni a scuola – report regionale. Bari: Non Sprecare.
289. Hornberger, N. H. (2003). *Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings*. Multilingual Matters.
290. Hornberger, N. H. (2006). Frameworks and models in language policy and planning. In T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy: Theory and method* (pp. 24-41). Blackwell Publishing.
- Nyst, V. (2007). *A Descriptive Analysis of Adamorobe Sign Language (Ghana)*. LOT. pp. 12-25.
291. Nugent, N. (2006). Political dynamics in the enlarged European Union. In *Adjusting to EU Enlargement* (pp. 91-108). Edward Elgar Publishing.
292. Office for National Statistics. (2025). Provisional population estimate for the UK: mid-2025. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates>
293. Oliveira Lippe, E. M. (2025). *Educação de Surdos: A importância da disciplina Língua Brasileira de Sinais na formação de pedagogos*. Revista Cocar.
294. Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. Macmillan Press
295. Operti, R. (2017). 15 clues to support the Education 2030 Agenda. UNESCO International Bureau of Education.
296. Österreichische UNESCO-Kommission. (2013). *Verzeichnis des immateriellen Kulturerbes in Österreich 2012-2013* [Inventory of Intangible Cultural Heritage in Austria]. Vienna: Austrian Commission for UNESCO.

297. Österreichische UNESCO-Kommission. (n.d.). *Austrian Sign Language*. Retrieved from <https://www.unesco.at/en/culture/intangible-cultural-heritage/inventory/element/austrian-sign-language>
298. Pakhomova N. G., Okhrimenko I. M., Kul'bida S. V., Yanovska T. A., Stanetska H. M. (2022). Neuropsychological principles of cognitive and communicative activities diagnosis in adults with extrapyramidal system disorders. *Wiadomości Lekarskie, VOLUME LXXIV, ISSUE 10 PART 1, OCTOBER 2021*. 2494-2502. DOI: [10.36740/WLek202110124](https://doi.org/10.36740/WLek202110124)
299. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. (2001). Recommendation 1492 (2001): Rights of national minorities. <https://pace.coe.int/en/files/16861/html>
300. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. (2003). Recommendation 1598 (2003): Protection of sign languages in the member states of the Council of Europe. <https://pace.coe.int/en/files/17093>
301. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. (2016). Application of the European Charter for Regional or Minority Languages: Biennial report by the Secretary General of the Council of Europe to the Parliamentary Assembly (Doc. 13993). <https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=22538&lang=en>
302. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. (2018). Resolution 2247 (2018): Protecting and promoting sign languages in Europe. <https://pace.coe.int/en/files/25211/html>
303. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. (2018). Recommendation 2143 (2018): Protecting and promoting sign languages in Europe. <https://pace.coe.int/files/25212/html>
304. Pasikowska-Schnass, M. (2018). Cultural heritage in EU policies. European Parliament.
305. Pennycook, A. (2006). Postmodernism in language policy. In T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy: Theory and method* (pp. 60, 70,76). Blackwell Publishing.
306. PeopleGroups.org. (2026). The Deaf Albanians of Albania (Profile PG047633). Retrieved from https://peoplegroups.org/people_groups/pg047633/
307. Pereira, G. A. F., & Soek, A. M. (2021). *The Brazilian Sign Language: overview, limits and perspectives ... Research, Society and Development*, 10(10), e337101018884.
308. Phillipson, R., & Skutnabb-Kangas, T. (1995). Linguistic Rights and Wrongs. *Applied Linguistics*, 16(4), 483-504.
309. Phys.org. (2025, March 17). Researchers push for ISL as official language to aid deaf education in India. <https://phys.org/news/2025-03-isl-language-aid-deaf-india.html>
310. Pontecorvo, E., Higgins, M., Mora, J., Lieberman, A. M., Paers, J., & Caselli, N. K. (2023). Learning Sign Language Does Not Impede the Acquisition of Spoken Language. *Journal of Speech, Language and Hearing Studies*, 66 (4), 1291–1308.

311. Popovych, I. ., Yaremchuk, N., Yakovleva, S., Kariyev, A., Sadykova, A., & Kulbida, S. (2024). Research on the Types of Future Teachers' Self-Realization Under Conditions of a Digital Educational Environment. *Journal of Education Culture and Society*, 15(1), 435-451. <https://doi.org/10.15503/jecs2024.1.435.451>
312. Powell, G. L. (1950). The Council of Europe. *Int'l LQ*, 3, 164.
313. Pravda.com.ua. (2025, 29 грудня). *Нові пріоритети: мовна омбудсменка розповіла, над чим працюватиме у 2026 році*. <https://life.pravda.com.ua/society/ivanovska-rozpovila-pro-novi-prioriteti-movnoji-politiki-312333/>
314. Public school professionals receive training in education for deaf students. (2025, May 14). Agência Pará. <https://agenciapara.com.br/news/67006/public-school-professionals-receive-training-in-education-for-deaf-students>
315. Raievska, Y., Kulbida, S., Lavlinsky, R., & Senytsia, N. (2025). Psycho-Emotional Stability of the Individual in the Period of Societal Transformations. *Insight: the psychological dimensions of society*, 13, 519–543. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-21>
316. Rainò, M., & Savolainen, H. (1999). Research Institute for the Languages of Finland: Language development and recommendations.
317. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. (2024). The changing language and literacy landscapes of Brazilian universities (Higher Education Census data on Deaf students).
318. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. (2024). Universidade Federal de Minas Gerais. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbla>
319. Ricento, T. (2006). Language policy: Theory and practice—An introduction. In T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy: Theory and method* (pp. 10–23). Blackwell Publishing.
320. Ricento, T., & Hornberger, N. H. (1996). Unpeeling the onion: Language planning and policy and the ELT professional. *TESOL Quarterly*, 30(3), 401–427. <https://doi.org/10.2307/3587691>
321. Robarts School for the Deaf. (n.d.). In Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Robarts_School_for_the_Deaf
322. Rose Stamp, O., Ora Ohanin & Sara Lanesman. (2024). *The Corpus of Israeli Sign Language* [Project]. Bar-Ilan University. <https://cris.biu.ac.il/en/publications/the-corpus-of-israeli-sign-language/>
323. Rubin, J. (1977). Language planning processes and consequences. In J. Rubin, B. H. Jernudd, J. Das Gupta, J. A. Fishman, & C. A. Ferguson (Eds.), *Language planning processes* (pp. 1–11). Mouton Publishers.
324. Ruiz, R. (1984). Orientations in language planning. *NABE Journal*, 8(2), 15–34. <https://doi.org/10.1080/08855072.1984.10668464>
325. Saviile-Troike, M. (2006). *Introducing second language acquisition*. Cambridge University Press.
326. Schiffman, H. F. (1996). *Linguistic culture and language policy*. Routledge.

327. Shodieva, M. A. (2025). Sociolinguistics and understanding language in social contexts. *Medicine, Pedagogy and Technology: Theory and Practice*, 3(1), 1–10.
328. Signlanguage.blog. (2022). What is the Sign Language of Brazil? LIBRAS. <https://signlanguage.blog/what-is-the-sign-language-of-brazil-libras/>
329. Sign language in Brazilian education: deaf students statistics. (2024). In ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563218305892>
330. Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., & Rannut, M. (Eds.). (1995). *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin: Mouton de Gruyter.
331. Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights?* Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
332. SIL International. (2024). *Ethnologue: Languages of the world* (Italian Sign Language entry).
333. SIL International. (2024). *Ethnologue: Swedish Sign Language (swl)*.
334. Sign Language Institute Canada. (2024). *Legal status of sign languages across Canada*. <https://languagemuseum.ca/wp-content/uploads/2024/06/ASL-LSQ-SLIC-ILSC-Legal-Status-of-Sign-Languages-and-Statistics-in-Canada-May-22-2024-Final.pdf>
335. Snoddon, K., & Wilkinson, E. (2019). *The social and epistemological violence of inclusive education for deaf learners*. *Canadian Journal of Disability Studies*.
336. Sociolinguistics. (2025). Encyclopedia entry on sociolinguistics. Retrieved from Wikipedia. pp. 1–2. <https://en.wikipedia.org/wiki/Sociolinguistics>
337. SOU. (2006). *Teckenspråk och teckenspråkiga: Översyn av teckenspråkets ställning* (SOU 2006:54). Ministry of Education.
338. Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2021). *The Swedish education system for pupils with disabilities*. <https://www.spsm.se/stod-i-skolan/specialpedagogiskt-stod/>
339. Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2023). *Special schools for students who are deaf or hard of hearing*. <https://www.spsm.se/om-oss/english/special-schools/>
340. Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge University Press.
341. Spolsky, B. (2021). *Rethinking language policy*. Edinburgh University Press.
342. Schaumayer, E. (2012). *Österreichische Gebärdensprache: Linguistische Grundlagen*. Wien: Facultas.
343. SSML Carlo Bo. (2023). *Corso di Sign Language LIS: materiali e metodologie*. Urbino: SSML Carlo Bo.
344. Statistics Austria. (2024). *Population statistics 2024*. <https://www.statistik.at>
345. Statistics Finland. (2025). *Population and language statistics 2024–2025*. <https://stat.fi>

346. Statistics Sweden. (2024). *Population statistics 2024*. <https://www.scb.se>
347. Svitlana Kulbida (2018). Introduction features of bilingual Education of deaf People in Ukraine. Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації: матеріали конференції. Київ, 22 березня 2018 року. К.: НАУ, 2018. С. 140 -150. <http://lib.iitta.gov.ua/710550/>
348. Timmermans, N. (2005). *The Status of Sign Languages in Europe*, Strasbourg.
349. Times of India. (2025, November 17). *NCERT must convert class 1-12 textbooks into Indian Sign Language in 3 months: CCPD* https://timesofindia.indiatimes.com/india/ncert-must-convert-class-1-12-textbooks-into-indian-sign-language-in-3-months-ccpd/amp_articleshow/125386747.cms
350. Tollefson, J. W. (1991). *Planning language, planning inequality: Language policy in the community*. Longman.
351. Ukrainian Sign Language. (n.d.). *Glosbe: język*. Retrieved from <https://glosbe.com/ukl> (дані про користувачів та код ISO-639-3)
352. UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
353. UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages. (2003). *Language vitality and endangerment*. UNESCO.
354. UNESCO. (2003). *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage*. UNESCO.
355. UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
356. UNESCO. (2019). *World atlas of languages*. UNESCO.
357. UNESCO. (n.d.). *Inclusion in education*. <https://www.unesco.org/en/inclusion-education>
358. UNESCO. (2021). *Central and Eastern Europe, Caucasus and Central Asia: Inclusion and education: All means all*. Global Education Monitoring Report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375490>
359. UNESCO. (2025). *What you need to know about inclusion in education*. <https://www.unesco.org/en/inclusion-education/need-know>
360. UNESCO International Institute for Educational Planning. (n.d.). *Inclusive education*. <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/glossary/inclusive-education>
361. United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United
362. Universitas Austria. (n.d.). *Information on Austrian Sign Language*. Retrieved from <https://universitas.org/en/information/>
363. University of Graz. (n.d.). *Austrian Sign Language (ÖGS) and deaf education resources*. Graz: University of Graz.
364. University of Graz. (n.d.). *Austrian Sign Language (ÖGS)*. Retrieved from <https://translationswissenschaft.uni-graz.at/en/languages/sign-language-oegs/>

365. University of Tirana launches first-ever sign language program. (2024). Albanian Times.
366. Vandeghinste, V., De Sisto, M., Kopf, M., Schulder, M., Brosens, C., Soetemans, L., ... & De Coster, M. (2023). Report on Europe's Sign Languages (ELE D1.40). European Language Equality Project. https://zenodo.org/record/8047005?utm_source=chatgpt.com
367. Vogel, H. (2022). *Sign language in the German education system: Current status and bilingual approaches*. University of Hamburg Press.
368. Voice of SAP. (2025). *Launch of NCERT textbooks from class 1–5 in Indian Sign Language*. <https://www.voiceofsap.org/launch-of-ncert-textbooks-from-class-1-5-in-indian-sign-language/>
369. Volterra, V. (2004). *La lingua dei segni italiana: La comunicazione visivo-gestuale dei sordi*. Bologna: Il Mulino.
370. Wheatley, M., & Pabsch, A. (2012). Sign Language Legislation in the European Union. European Union of the Deaf.
371. Woll, B., & Ladd, P. (2003). Deaf communities. In M. Marschark & P. E. Spencer (Eds.), *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education* (pp. 151–163). Oxford University Press. p. 155.
372. Wodak, R., de Cillia, R., Reisigl, M., & Liebhart, K. (2009). *The discursive construction of national identity* (2nd ed.). Edinburgh University Press.
373. World Bank. (2025). Ukraine: World Bank Open Data. <https://data.worldbank.org/country/UA>
374. World Federation of the Deaf <https://wfdeaf.org/>
375. World Federation of the Deaf. (1951). Statutes of the World Federation of the Deaf. WFD.
376. World Federation of the Deaf. (1975). Resolutions of the World Federation of the Deaf. WFD.
377. World Federation of the Deaf. (1993). Policy statement on sign language. WFD.
378. World Federation of the Deaf. (1999). Education of deaf people: Policy guidelines. WFD.
379. World Federation of the Deaf. (2007). Position paper on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. WFD.
380. World Federation of the Deaf. (2010). Deaf people and human rights. WFD.
381. World Federation of the Deaf. (2014). WFD statement on standardized sign language. WFD.
382. World Federation of the Deaf (WFD). (2021). The Right to Education in Sign Language: Global Status Report. <https://wfdeaf.org/news/resources/>
383. World Federation of the Deaf. (2023). Minimum standards for sign language interpretation in public services. <https://wfdeaf.org/resources>
384. World Federation of the Deaf. (2023). WFD strategic plan 2023–2030. WFD.
385. World Federation of the Deaf. (2024). The status of sign languages in Europe. WFD.

386. World Federation of the Deaf. (2024). Guidelines for achieving sign language rights. WFD.
387. World Federation of the Deaf. (2025). *International Week of Deaf People 2025: No human rights without sign language rights*.
388. World Federation of the Deaf. (2025). The Legal Recognition of National Sign Languages — Albania (updated dataset). <https://wfdeaf.org/the-legal-recognition-of-national-sign-languages/>
389. World Federation of the Deaf. (2025). Sign languages as a human rights and linguistic resource. WFD.
390. Zeshan, U. (2005). Sign language in Indosphere. In C. P. Zoller & P. Claus (Eds.), *The Indo-Aryan Languages* (pp. 645–667). Routledge. pp. 650–652.
391. 2009. évi CXXV. törvény a magyar jelnyelvről és a magyar jelnyelv használatáról [Act CXXV of 2009 on Hungarian Sign Language and the use of Hungarian Sign Language]. (2009). Magyar Közlöny. <https://njt.hu/jogszabaly/2009-125-00-00>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ МОНІТОРИНГ ПИТАНЬ ФОРМУВАННЯ ЖЕСТОМОВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ І ПРАКТИКИ В УКРАЇНІ

**Шановні освітяни,
члени громадських організацій,
батьки, здобувачі освіти!**

Просимо долучитися до Всеукраїнського моніторингу питань формування жестомовної освітньої політики і практики в Україні, статусу, ролі і значення української жестової мови, потреб здобувачів у вивченні, використанні УЖМ та ін. (переклад українською жестовою мовою у кожній анкеті):

1. Всеукраїнське опитування закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) громадських організацій

<https://forms.gle/8Lt4ysf59mCJKQeD9>

2. Ідентифікація педагогічних працівників керівниками ЗО

<https://forms.gle/bVeyaPqzx66SXYRY6>

3. Ідентифікація учнів керівниками ЗО

<https://forms.gle/sGL1WmwJfbE7QRB9>

4. Оцінювання освітнього процесу у ЗО для батьків (опікунів) здобувачів з порушеннями слуху

<https://forms.gle/k2fM5NXgETWRs9GP7>

5. Оцінювання освітнього процесу з предмету «Українська жестова мова»

<https://forms.gle/8dJqS79Zh9oJy6Wh9>

6. Оцінювання освітнього процесу у закладі для здобувачів освіти (учнів випускних класів ЗО, студентів бакалаврського, магістерського рівнів)

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfBujUN4NiKSI0c_MZjJ5d96OkXrT4fbpAy5lImVdjJ9N_Xg/viewform

7. Анкета перекладача української жестової мови

<https://forms.gle/zHC3jXDBcY5cksc88>

https://docs.google.com/document/d/1JKHp9hV7FtD6USJg2XQAK540KHW0RvU_/edit

**Методичні рекомендації
до проведення оцінювання освітнього процесу
за навчальними дисциплінами
(на допомогу закладам освіти
для глухих і зі зниженим слухом здобувачів)**

Положенням про атестацію педагогічних працівників закладів (установ) освіти (Наказ МОН України № 1277 від 10 вересня 2024 року) одним із критеріїв щодо відповідності педагогічного працівника займаній посаді є оцінювання здобувачами освіти, їхніми батьками або іншими законними представниками якості освітніх послуг, освітнього процесу у закладі. Таке оцінювання (моніторинг) може здійснюється за результатами щорічного добровільного опитування учасників освітнього процесу в межах внутрішнього моніторингу якості освіти. Інструмент моніторингу застосовується для оцінювання роботи педагогічних працівників, які ведуть викладацьку, корекційно-розвиткову, виховну, діагностичну, перекладацьку, позакласну діяльність. Результати такого моніторингу можна використати під час здійснення самооцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності, зокрема, за напрямками «Оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників» та «Управлінські процеси закладу освіти».

Оцінювання проводиться адміністрацією закладу шляхом опитування на добровільній основі учасників освітнього процесу, є важливим і для тих, хто підлягає атестації в наступному навчальному році.

Для надання допомоги у проведенні таких опитувань відділ української жестової мови Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України пропонує адміністрації закладів спеціальної, інклюзивної освіти, ІРЦ, ГО використовувати розроблені методики оцінювання освітніх послуг фахівцями, долучених до діагностики, навчання, виховання, перекладу, корекції, компенсації, реабілітації, розвитку різновікових здобувачів з порушеннями слуху (глухих і зі зниженим слухом).

I Етап підготовки до проведення опитування

Для отримання об'єктивних результатів щорічної оцінки освітнього процесу за кожним предметом здобувачами освіти, їхніми батьками (опікунами) за результатами щорічного добровільного опитування у межах внутрішнього моніторингу якості освіти (далі – опитування) необхідно ретельно підготувати анкети з урахуванням віку, можливостей сприймання (письмово, жестово) та інших особливостей респондентів (учасників добровільного опитування). Адміністрація закладу або викладач, який ініціює самостійне опитування освітнього процесу за дисципліною, яку він/вона викладає, можуть керуватися зразками анкет (зразки 1-3), доповнюючи та/або модифікуючи їх, або розробити власні анкети.

Для розробки власних анкет рекомендується забезпечити такі етапи щодо їх підготовки: визначення мети проведення опитування; виявлення критеріїв та показників (індикаторів) досліджуваних якостей; вибір доцільних засобів – паперові анкети/тести, фокус-групи, онлайн тестування тощо; забезпечення належної процедури проведення анкетування, анонімності та добровільної участі.

Анкетування передбачає подання респондентам відкритих (довільна відповідь) і закритих (вибір одного з кількох тверджень, вибір оцінки) запитань. За змістом запитання поділяються на об'єктивні (вік, стать, спеціалізація) і суб'єктивні, які виявляють соціально-психологічні особливості опитуваного, його ставлення до навчання, викладача та інших навчальних процесів у закладі освіти.

Анкета оцінювання освітнього процесу складається з трьох частин: 1) вступна частина; 2) основна частина; 3) демографічна.

У першій частині анкети зазначається назва (заклад освіти, ГО, ІРЦ та ін.) в якому проводиться опитування, пояснюється мета опитування, гарантується анонімність відповідей, викладаються правила заповнення анкети, підкреслюються важливість та цінність відповідей респондентів.

В основній частині викладаються запитання, які поступово розкривають зміст. Ця частина анкети за змістом найбільш вагома та складна. Запитання враховують психологічні особливості респондентів-учасників, оптимізовані для розуміння як здобувачами освіти, їхніми батьками (опікунами), так і фахівцями, зацікавлені, включають поступово в процес заповнення анкети.

У заключній частині тексту анкети є контрольні запитання, мета яких — поглибити, уточнити інформацію, яка була отримана у відповідях на попередні запитання.

II. Етап проведення опитування

Процедуру анкетування можна проводити з використанням комп'ютерних технологій або шляхом заповнення паперових анкет, в обох випадках ключовою вимогою має бути забезпечення анонімності такого опитування.

Для забезпечення більш об'єктивного результату оцінювання рекомендується опитати не менше 60 % респондентів-учасників.

Для сприяння комфортного, відвертого та об'єктивного анкетування рекомендується залучати до організації опитування групи інтересів: для здобувачів освіти – органи учнівського/студентського самоврядування, для батьків (опікунів) – батьківський комітет. Анкетування має бути виключно на добровільних засадах респондентів. При підрахунку результатів опитування та виставлення відповідних балів викладачам дисциплін, відсотки та бали необхідно підраховувати беручи до уваги, що частка вираховується від загальної кількості опитаних.

Варто звернути увагу, що запропоновані в зразках 1-3 приклади запитань не є обов'язковими та/або вичерпними для складання анкети у закладі, мають рекомендаційний характер.

III. Етап підрахунку результатів

Оцінка за результатами оцінювання може бути позитивна, нейтральна або негативна. У зв'язку з тим, що у 2025 році таке оцінювання в переважній більшості закладів освіти, ІРЦ, ГО буде проводитися вперше, його результати будуть єдиними, за якими можна отримати відповідні бали.

Оцінювання діяльності педагогічного працівника відбувається за шкалою:

- позитивна – від 81% до 100% задоволених учнів (студентів, батьків)
- нейтральна – від 50% до 80% задоволених учнів (студентів, батьків)
- негативна – від 0% до 49% задоволених учнів (студентів, батьків).

За результатами опитування встановлюється одна з таких оцінок (балів): (позитивна – 2, нейтральна – 1, негативна – 0).

Якщо педагогічний працівник викладає дві і більше навчальних дисциплін, кількість балів, отриманих за кожну з дисциплін (у кожному класі), підсумовується та ділиться на кількість цих дисциплін (класів). Остаточний підсумок вноситься до листа самоаналізу: до критерію 1.7 у графі «Показник...» зазначається частка задоволених навчанням учнів/студентів та (або) їхніх батьків (опікунів).

Відмова адміністрації закладу від проведення опитувань не є підставою для не проходження атестації педагогічними працівниками. У такому випадку для отримання відповідної оцінки педагогічні працівники можуть самостійно проводити такі добровільні опитування, використовуючи рекомендовану методику та приклади (зразки) анкет. У такому разі, до відповідної атестаційної комісії разом з пакетом атестаційних документів подаються і заповнені оригінали анкет опитаних респондентів. Атестаційна комісія зобов'язана враховувати такі результати, якщо загальношкільне опитування адміністрацією школи не проводилося (відсутні довідки).

Результати опитування можуть використовуватися у подальшій роботі закладу освіти, ІРЦ, ГО не лише для проведення атестаційної звітності, але як важливий індикатор оцінювання якості освітнього процесу, надання відповідних послуг.

АНКЕТА
оцінювання освітнього процесу у закладі
для батьків (опікунів) здобувачів освіти з порушеннями слуху

ШАНОВНІ БАТЬКИ!

Ми щиро вдячні, що для навчання Вашої дитини Ви обрали наш заклад. Хочемо дізнатися Вашу думку на питання анкети, за результатами якої реалізовуватимуться заходи щодо підвищення якості жестової двомовної освіти в закладі.

Ваші відповіді є цінними для нас, оскільки допоможуть нам зробити навчання в школі більш цікавим і комфортним для Вашої дитини. Просимо відповісти на питання анкети максимально відверто, що допоможе нам об'єктивно оцінити рівень якості жестового двомовного освітнього процесу за навчальними дисциплінами. Це анкетування є добровільним та анонімним і його результати не впливатимуть на ставлення до Вас і до Вашої дитини у закладі.

1. З якого класу Ваша дитина навчається у закладі?

| | | |
|--|--|--|
| <input style="width: 40px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/> з 1 класу | <input style="width: 40px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/> з іншого класу (вказати) | <input style="width: 40px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/> інше |
| <input style="width: 40px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/> _____ | <input style="width: 40px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/> _____ | <input style="width: 40px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/> _____ |

2. Оцініть за шкалою від 1 до 10, наскільки Ви та Ваша дитина задоволені від навчання у закладі, де

1 - ні я, ні моя дитина не задоволені навчанням, плануємо змінити заклад або припинити навчання,

...

10 - і я і моя дитина повністю задоволені від навчання.

| | | | | | | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | | | | | | | |

3. Оцініть за шкалою від 1 до 3 кожне твердження навпроти кожної дисципліни, де

- 1 - зовсім не відповідає твердженню,
- 2 – відповідає твердженню частково (не завжди),
- 3 - найбільше відповідає твердженню.

| | предмет | УЖМ | Українська мова |
|---|---------|-----|-----------------|
| твердження | | | |
| Вчитель пунктуальний, завжди розпочинає та закінчує уроки вчасно (за розкладом) | | | |

| | | |
|--|--|--|
| Вчитель володіє культурою УЖМ, УМ, чіткістю дикції, темпом викладення матеріалу | | |
| Матеріал на уроках подається зрозуміло, доступно, логічно та послідовно | | |
| Оцінюючи мою дитину вчитель не порівнює з іншим учнем, а оцінює лише особисті досягнення та знання моєї дитини | | |
| Оцінювання результатів навчання моєї дитини вчителем є справедливим, об'єктивним, вмотивованим | | |
| Якщо пройдений матеріал не зрозумілий моїй дитині, або комусь із інших учнів, вчитель повторює матеріал, намагаючись викласти його зрозуміліше | | |
| На уроках моя дитина може вільно проявляти активність, не боїться критики від вчителя або інших учнів | | |
| Вчитель виявляє повагу до мене та моєї дитини, а також до інших учнів | | |
| Уроки допомогли моїй дитині розкрити свої можливості у засвоєнні нового лексичного/семантичного матеріалу | | |
| На уроках моїй дитині дуже комфортно | | |
| НА уроках вчитель використовує сучасні інформаційно-комунікаційні технології | | |
| Вчитель доступний у соціальних мережах, месенджерах та відкритий для спілкування з учнями в позаурочний час | | |
| Вчитель доступний у соціальних мережах, месенджерах та відкритий для спілкування з батьками (опікунами) в позаурочний час | | |
| Вчитель розповідає не лише про свій предмет, але й багато цікавого, розширює кругозір учнів | | |
| Вчитель володіє стратегіями жестової двомовності, вміло застосовує їх на уроках | | |
| Спілкуватися з вчителем є результативним: я маю змогу детально дізнатися про поточні успіхи моєї дитини, рекомендації щодо подальшого навчання | | |

4. Назвіть від 1 до 3 предметів (в порядку зменшення), на уроках з яких Ваша дитина отримала найбільше знань за жестовим двомовним підходом (УЖМ і УМ)

1. _____

2. _____

3. _____

5. Назвіть від 1 до 3 дисциплін (в порядку зменшення), на уроках з яких Вашій дитині найбільш комфортніше проявляти свої творчі здібності за жестовим двомовним підходом

1. _____

2. _____

3. _____

6. Назвіть від 1 до 3 дисциплін (в порядку зменшення), на заняття з яких Ваша дитина не має бажання ходити (одномовність, внутрішній страх, дискомфорт, нецікавість тощо)

1. _____

2. _____

3. _____

7. Просимо дати відповідь на питання, які стосуються Вашої дитини, але за якими неможливо буде ідентифікувати її особу – анонімність зберігається.

Вік Вашої дитини _____

Стать Вашої дитини жіноча чоловіча

Скільки років Ваша дитина навчається в нашій школі? _____

Хто у Вашої дитини вчитель з УЖМ? _____

Хто у Вашої дитини вчитель з УМ? _____

Дякуємо за участь

**Анкета оцінювання освітнього процесу
у закладі для здобувачів освіти класів
(учнів випускних класів ЗО,
студентів бакалаврського, магістерського рівнів)**

Друзе!

Наш заклад щиро завдячує тобі та твоїм батькам, що ви обрали його для навчання.

Ми хочемо зробити навчання в нашій школі комфортнішим, цікавішим та якіснішим.

Для цього нам необхідно дізнатися твою думку. Твої відповіді на запитання анкети є цінними для нас, тому просимо відповідати максимально відверто, що допоможе нам об'єктивно оцінити рівень якості освітнього процесу.

Зверни увагу, що це анкетування є добровільним та анонімним.

1. Чи подобається тобі вивчати:

УЖМ

УМ

інші

10. Чи готуєшся ти до уроків? Так Ні

11. Якщо ти готуєшся до уроків, то скажи, будь ласка, чому?

Мені дуже цікаво вчитися, тому я займаюся вдома додатково Я розумію, що це потрібно для того, щоб бути успішним у навчанні

Мене примушують батьки Я не займаюся вдома

Тому що так треба Інші причини

12. Який вчитель (предмет) найбільше допомагає тобі досягти успіхів у навчанні? (назви від 1 до 3 вчителів)

- а) _____
 б) _____
 в) _____

13. Назви від 1 до 3 предметів, на уроках з яких тобі комфортно проявляти свої творчі здібності (почни з тих уроків, де тобі найбільш комфортно, а потім назви ті, де тобі менш комфортно)

- а) _____
 б) _____
 в) _____

14. Оціни за шкалою від 1 до 3 кожне твердження навпроти кожної дисципліни, де

- 1 - зовсім не відповідає твердженню,
 2 – відповідає твердженню частково (не завжди),
 3 - найбільше відповідає твердженню.

| Твердження | Дисципліна | | | | |
|-------------------------------------|------------|----|-------|--|--|
| | УЖМ | УМ | | | |
| Вчитель розповідає чітко, зрозуміло | | | | | |
| Все, що розповідається на уроках, | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| мені зрозуміло | | | | | |
| Вчитель оцінює справедливо та об'єктивно | | | | | |
| Якщо пройдений матеріал не зрозумілий мені, або комусь із інших учнів, вчитель повторює матеріал, намагаючись викласти його зрозуміліше | | | | | |
| На заняттях з цієї дисципліни я можу вільно проявляти творчість, не боючись критики від вчителя або інших учнів | | | | | |
| Вчитель виявляє повагу до мене та до інших учнів | | | | | |
| Вчитель всім учням пропонує брати участь у змаганнях, конкурсах, фестивалях, виставках | | | | | |
| Вчитель використовує різні цікаві форми навчання | | | | | |
| Вчитель розповідає багато цікавого | | | | | |

14. Оціни за шкалою від 1 до 3 кожне твердження навпроти кожної дисципліни, де

- 1 - зовсім не відповідає твердженню,
- 2 – відповідає твердженню частково (не завжди),
- 3 - найбільше відповідає твердженню.

Дисципліна

15. Просимо дати відповідь на питання, які стосуються тебе особисто, при цьому анонімність заповненої анкети зберігається.

Скільки тобі років _____

Твоя стать жіноча чоловіча

Скільки років ти навчаєшся в нашій школі? _____

Які б поради ти дав учням початкової школи? _____

Дякуємо за участь

**Анкета
оцінювання освітнього процесу
з предмету «Українська жестова мова»**

Шановний вчителю української жестової мови!

Ми постійно проводимо моніторинг, за результатами якого реалізуємо заходи щодо підвищення якості освіти в закладі. Просимо відповісти на питання максимально відверто, враховуючи, що це опитування є анонімним.

1. Вкажіть програму (назва, рік), за якою Ви працюєте:

2. Оцініть за шкалою від 1 до 10, наскільки ВАМ цікаво, комфортно викладати в закладі

1 – нецікаво, некомфортно, планую змінити заклад або покинути викладання,

.....

10 - дуже цікаво і комфортно, викладаю з великим задоволенням

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | | | | | | | |

3. Оцініть за шкалою від 1 до 3 кожне твердження навпроти предмету (заняття), де

1 - зовсім не відповідає твердженню,

2 – відповідає твердженню частково (не завжди),

3- найбільше відповідає твердженню.

| твердження | УЖМ | заняття |
|--|-----|---------|
| Веду уроки (заняття) виключно УЖМ | | |
| Веду уроки (заняття) УЖМ і УМ (письмова форма) | | |
| Веду уроки (заняття) УЖМ, КЖм, УМ (письмова форма) | | |
| Веду уроки (заняття) Ваш варіант | | |
| Пунктуальний, завжди розпочинаю та закінчуюю уроки (заняття) вчасно (відповідно до розкладу) | | |
| Володію культурою державної мови, чіткістю дикції, темпом викладення матеріалу | | |

| | | |
|--|--|--|
| Володію культурою УЖМ (показом та зчитуванням), чіткістю рухів, темпом викладення матеріалу | | |
| Матеріал на заняттях подаю зрозуміло, доступно, логічно та послідовно | | |
| Не порівнюю учня з іншим учнем, а оцінюю лише особисті досягнення (компетенції) | | |
| Оцінюю результати навчання учнів справедливо, об'єктивно | | |
| Якщо пройдений матеріал не зрозумілий учням повторюю матеріал, намагаючись викласти його зрозуміліше | | |
| На заняттях учні можуть вільно проявляти творчі здібності, не боючись критики від мене | | |
| Виявляю повагу до кожного учня | | |
| Для участі у профільних конкурсах, оглядах, фестивалях, змаганнях, виставках даю можливість кожному учневі взяти участь, не виділяю «улюбленців» | | |
| Уроки допомогли мені зростати професійно, краще розуміти специфіку вивчення предмету | | |
| Під час навчання використовую різні цікаві форми подачі матеріалу | | |
| На уроках (заняттях) з цієї дисципліни мені дуже комфортно | | |
| На уроках (заняттях) використовую сучасні інформаційно-комунікаційні технології | | |
| Я завжди доступний у соціальних мережах, месенджерах та відкритий для спілкування з учнями в позаурочний час | | |
| Розповідаю не лише про свій предмет, але й багато цікавого, розширюючи кругозір учнів | | |
| Вчу гідно ставитися як до слухових (неглухих), так і до глухих людей | | |

3. Ваші пропозиції (1-3 в порядку зменшення), які допоможуть удосконалити і осучаснити програму

1. _____
2. _____
3. _____

4. Назвіть від одного до трьох жестівників, які на уроках (заняттях) доцільно застосовувати

1. _____
2. _____
3. _____

5. Назвіть від 1 до 3 типів уроків (занять), на яких Вам найкомфортніше проявляти свої творчі здібності

1. _____
2. _____
3. _____

6. Назвіть від 1 до 3 технологій (методів, прийомів) навчання, використання яких не супроводжується негативними відчуттями (внутрішній страх, дискомфорт тощо)

1. _____
2. _____
3. _____

7. Вкажіть, чи є у Закладі кабінет української жестової мови? Скільки років функціонує? _____

8. Просимо дати відповідь на питання, які стосуються особисто Вас, але за якими неможливо буде ідентифікувати Вашу особу, анонімність заповненої анкети зберігається.

Ваш вік _____

Ваша стать жіноча чоловіча

Загальний педагогічний стаж? _____

Стаж викладання предмету «УЖМ»? _____

Носій УЖМ так ні

Дякуємо за участь



Кульбіда С.В., Рибак О.А., Рапіна Л.А. (2025).
Шляхи реалізації мовної політики української жестової мови:
монографія. ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
відділ української жестової мови. Київ, 2025. 440 с.
<https://doi.org/10.33189/ectu.m2605a1.216>

ISBN 978-617-8531-61-4

2025