

聋童语言获得与手语双语共融教育： 语言科学研究之知识转移*

邓慧兰

香港中文大学手语及聋人研究中心 香港 沙田
香港中文大学深圳研究院语言及沟通障碍研究技术中心 广东 深圳 518057

提要 当代语言学的研究目标已从传统的口语扩展到手语领域；手语语言学的诞生又引发了学界对于聋童语言获得的关注，以及在语言障碍评估、语言康复、聋童教育等领域的语言运用和教学手段的分析和研究等。文章认为这种发展历史反映出当前语言学科研的基本要求，即除参与科研前沿领域之外，更重要的是将研究成果实现知识转移，从而满足社会需求。文章以香港手语双语共融教育为例，进一步论述了如何把手语语言学及聋童语言获得研究的科研知识转移到手语双语聋童共融教育上，从而提升聋童的语言能力，以及手语双语共融教育在大陆推行的重要性和可能面临的挑战。

关键词 手语语言学 聋童语言获得 手语双语 知识转移 随班就读 聋教育

中图分类号 H0-05 **文献标识码** A **文章编号** 1671-9484(2014)01-0024-10

1 引言

近几十年来，当代语言学已经从传统的语言本体研究，譬如语音、音系、形态、语法和语义，发展成为一项参与跨学科的研究领域。本体研究理论已开始应用于儿童语言获得、语言障碍评估和语言康复等应用医学领域；其他类似的如从心理语言学到语言加工，从第二语言习得到语言教学，从社会语言学到语言政策，从计算语言学到自动言语识别，以及新近出现的法律语言学、神经语言学和手语语言学等。其中，语言本体研究与语言获得的关系最为密切；因为语言学的最终目标，就是要解释儿童为何能够毫不费力地掌握第一语言复杂的内部结构规律，从而探讨语言与人类大脑之间的关系。

手语语言学在20世纪六十年代也慢慢成为语言学科研领域之一。数十年来手语语言学家关注的研究课题包括手语与口语的语言共性，手语与姿势的区别和联系，聋童如何获得手语和口语的语言知识等等。通过研究证实，手语与口语一样都有其自身的语言内部结构与规律，并可以通过音系学、形态学和句法学等语言理论来进行分析(Sandler & Lillo-Martin 2006)。至此，世界各地乃至亚洲，都积极进行手语的相关研究。研究发现各地手语与口语一样，都存在跨语言的共性，例如动词一致关系(verb a-

[收稿日期] 2013年10月18日 [定稿日期] 2013年12月20日 doi:10.7509/j.linsci.201312.028924

* 本研究得到香港赛马会慈善信托基金“赛马会手语双语共融教育计划”及其中的研究项目资助，《语言科学》编辑部也提出了很好的修改意见，特此致谢。

greement)、语序 (word order)、量词/类标记(classifier)等等都可以在口语和手语中找到语料证据 (Pfau, Steinbach & Woll 2012)。这些研究都表明手语就是自然语言,在语言学领域内其语言地位与口语是平等的。

2 聋童语言获得研究

虽然与口语语言获得研究相比,通过语言学本体研究如音系学、形态学、句法学和话语指称策略等理论来探讨聋童语言获得过程的研究相对较少,但也有很多研究发现聋童获得手语的过程跟健听儿童获得口语的过程是相似的;聋童是可以通过手语的视觉/空间模式来启动大脑的语言模块,从而获得语言及其内部结构认知能力,证明人类大脑中的语言模块是可以跨通道(cross-modal)运作的。因此只要在语言获得的关键期内接触自然语言信息,无论是聋童或是健听儿童都可以通过手语或者口语获得语言能力(Mayberry 2007)。

从语言学角度来探讨儿童双语获得的理论最近已日趋成熟,并最终自成一派学说。它使我们明白儿童的双语认知能力不是基于一个语法系统,而是基于两个独立的语法体系且在发展过程中彼此间具备跨语言的互动关系(Paradis 2001; Serratrice et al. 2004; Genesee 2009)。这个跨语言互动关系也与第二语言习得的跨语言互动情况相似,都是大脑语言模块在得到多于一种语言信息的情况下所引起的语言学习自然反应。以口语为基础的双语获得研究也慢慢在手语和口语之双语获得研究中得到反馈(Baker & Van den Bogaerde 2008; Plaza-Pust & Morales-Lopez 2008; Lillo-Martin et al. 2012; Donati & Branchini 2013)。

另外,Emmorey et al. (2012)通过面向成年的,操美国手语和英语的手语双语者的研究,发现他们的语言产出出现语码截搭(code blending)的频率要高于语码转换(code switching)。语码截搭是手语双语者在语言产出时,根据语法规则,将两种语言重叠使用。如下例所示,^[1]在两个以手语为母语的成年聋人的对话中发生了香港手语(Hong Kong Sign Language, HKSL)与广东话的语码截搭。最明显就是广东话及物动词“caa4”(擦)与香港手语“APPLY-CREAM”及位置(手臂上)的语码截搭,在语言产出的过程中,两个语言的动词根都同时出现,但宾语及位置则由香港手语提供,表明其内在语言结构包含了宾语及位置的语言信息。

广东话:	<u>m4-hai6^{@nv}</u> ,	<u>caa4^{@nv}</u>
	neg. be	rub
香港手语:	<u>NOT</u> , <u>IX₂</u> BAD,	<u>APPLY-CREAM_a</u> IX ₂
英语:	no you wrong	apply cream. sp you

“No, you’re wrong; you have to apply some cream (on your arm).” (HKSL-Cantonese)

这种手语双语同时性的语言产出似乎有别于口语双语顺序性的语码转换;但是,这也同样证明手语双语者在语言产出时,可以有规则地运用两个语言系统,这是口语双语和手语双语者的语言能力共性。那么,聋童在学手语时是否出现这个现象?Fung & Tang(2012)在研究一名聋童的香港手语语言发展过程中也观察到具备手语和口语双语知识的聋童的语码截搭情况,这与成年的手语双语者一样。可见,他

[1] 说明:例句中大写英文单词(如 NOT)是香港手语的书面语转写形式;“@nv”指非言语发声(non-verbal vocalization);“IX₂”指手语中第二人称指示性手语词(pointing sign);“-a”指打手语时手所处的空间位置(spatial locus)。

们在语码截搭情况下所运用的语法知识表明了两种语言的发展进度及其跨语言互动的过程。这证明手语双语聋童大脑的两个语言系统确实存在互动关系,是双语语言发展的自然现象。这类科研成果为聋童尽早提供手语双语发展机会提供了有力的证据,即通过手语所获得的语言信息可以配合聋童在佩戴助听器后的口语发展。最近,Humphries et al. (2012)也提出了聋童在语言获得关键期中获得语言的重要性。如果通过助听器如人工耳蜗等再加以言语治疗可以使聋童成功的发展口语,这的确是好事。但是,失败的案例也比比皆是,而且对于那些根本没有耳蜗,甚至听觉神经有损伤的聋童来说,助听器根本起不了作用。如果在等到已经确认聋童口语能力的发展失败后,才运用手语来支持语言发展,恐怕他们早已错过了学习语言的关键期。如果无法发展出完整的语言能力,那么这对于聋童其他的认知能力和社会心理等等的发展,甚至于接受教育都会造成莫大的伤害。这批学者并不是反对使用助听器和口语言语治疗,而是提倡口语和手语互相配合来巩固聋童语言和认知等的发展。

其实,从心理学角度来提倡双语能力的研究也可见一斑。著名的双语心理学家 Francois Grosjean早在八十年代已经提倡聋童是具有发展双语的能力(Grosjean 1986, 2010)。他认为双语能力将直接促进聋童早期语言、社交、心理和认知的发展。最近,从实验中观察到口语双语的儿童语言获得经验比单语儿童更为丰富,除了具备两种语言知识外,双语儿童还能从元语言意识(metalinguistic awareness)、读写能力、以至专注度(attention)和认知能力方面,如问题解决能力(problem solving)和监控能力(executive control)等,都获得额外的益处(Bialystok 2011; Bialystok et al. 2012),这就是当今在心理学,语言学以至教育科研里所提倡的“双语优势”(bilingual advantage)。

3 手语双语的定义

总体而言,手语语言学和聋童手语或手语双语获得的科研成果慢慢孕育出“手语双语”这个概念。这些科研所累积的知识也慢慢转移到聋教育层面,为聋生进行手语双语教育,带动聋教育的语言教育与教学手段的改革提供了理论基础。一直以来,聋生语言能力薄弱、学业和知识水平低,这一问题归根到底是由于我们没有准确定位聋童口语和手语语言获得的方案,从而探讨他们可以在什么场所,怎样通过这两个语言接受教育。

首先,我们要厘清“手语双语”这个概念本身演变的过程。早期聋教育的“手语双语”是以手语为聋童第一语言,口语为第二语言,所以是有语言学习先后之分。常常引用的是双语教育学家 Cummins (1981, 2006)的语言相互关系假说(Linguistic Interdependence Hypothesis)。该假说认为语言(x)和语言(y)之间存在一个语言共核能力(common-core proficiency),该能力能够使语言(x)和语言(y)之间的语言知识以及其他概念认知进行非直接的、有序的迁移。其必要条件就是首先要学到第一语言作为语言信息迁移的源头。早期很多引用这个理论框架的手语双语项目都分布在欧洲、英国、美国、澳大利亚以至加拿大的不同地区。大陆在爱德基金会的资助下,在某些聋校也开展了手语双语的聋教育项目(郑旋 2011; 郑荔 2000; 张宁生和黄荔娇 2000)。

前文提到,目前“手语双语”这个概念已经演变为以当代语言学理论出发的,尤其是双语获得理论为依归的手语和口语的双语发展。在这个理论领域下,手语双语可以是儿童在三岁之前同时性接触与获得两种语言,或者儿童在三到六岁时有了第一语言基本能力后再接触第二语言的顺序性学习过程。这两种双语获得的前提条件是早期双语语言信息的输入,研究更发现语言信息迁移是可以双向进行的,并带有语言发展的互动关系。由此可见,“手语双语”在现今有助听器辅助的聋教育中应有新的理解和知识转移方向(Tang et al. In Press)。

4 手语语言学知识转移:“手语双语”应用于聋校、融合聋教育到共融教育的过程

过去几十年的手语语言学研究已经促使聋童语言获得、手语和口语以及双语的科研领域逐步扩大。多年的手语研究已在国际社会产生影响。《联合国残疾人权利公约》(2007年)第24章第3条和第4条提到聋童教育应有手语支持和聘用有手语能力资格的,无论是健全的或者残障的教师,意味着操手语的聋教师也是支持聋生接受教育的理想教育人才。2010年在温哥华举行的“第二十一届聋教育国际会议”上,统筹委员会划时代地提倡让聋童接触手语就是把聋生的语言发展方案与其教育问题定位,同样重要的是让聋教师在聋教育和聋童语言发展上发挥功用。

聋生得到听觉科技的辅助,从而使得其获得口语的可能性日渐巩固,把口语培训纳入聋校教育已是既定的程序。不过隔离教育造成聋生社会认知度低,对自己失听所带来的后果产生抗拒心理,与健听人群沟通困难,所以要达到社会共融的目标还是十分遥远。近期特殊教育提倡改用融合聋教育手段,通过失听学生随班就读从而提高其得到公平的教育和社会知识的机会,在聋教育改革之路上开启了新的一页。这个改革风气在《联合国残疾人权利公约》第24章第2条中也有所反映,即聋童应享有全纳教育的权利。

在提倡融合聋教育的大环境下,聋校越来越少。配备了助听仪器的聋生大都单独入读普通学校。在随班就读这个教育框架之下,我们得考虑要完善这个系统应具有什么样的思维方式和配套资源。虽然影响因素很多,但聋生最大的困难还是怎样获得语言认知能力,从而发展读写能力,接受教育和参与社会交际。所以,从聋生角度来说,随班就读的其中一个重要因素是要怎样配合教育场所来巩固他们的语言发展与沟通能力;在信息万变的课堂上怎样无障碍地、迅速地、清楚地学习课程内容,有效地让聋童接受教育。目前,随班就读正面临挑战,除了课堂内容难以掌握之外,很多聋生在普通学校环境中成长,要独自承受自己残障的一面,更难的是与健听同学成为学习伙伴。在他们的生活中也缺少其他聋的同龄人、成年聋人等等。这些学生时常迷惘地徘徊在“耳聋”和“健听”世界之间,遇到诸多问题却又倾诉无门,进而心理、社交、学业等各个方面都受到负面影响。这样,要聋生认同自身失听的身份和自身的价值观殊不容易。

最近二十年来,手语语言学的知识转移方向随着手语双语获得的研究在聋教育中也出现新的局面。除了走进聋校,手语也开始被接纳进入普通学校的融合教育。现在,全球逐步兴起了在普通学校进行手语双语共融聋教育的方案(Marschark et al. In Press)。手语语言学这个学术领域的诞生让我们对聋童语言获得有了新的理解,结果发现聋童可以通过视觉和听觉两个渠道发展手语和口语两个不同的语言系统,其过程跟一般的健听孩子的语言获得过程是相若的。在逻辑上,手语是一种无论聋人和听人都可以学到的语言。手语双语共融教育就是面向聋生和健听学生在普通学校的沟通和共融学习所孕育出来的一个让聋健学生都受益的教育方案。

手语双语共融教育自八十年代在美国加利福尼亚州开始之后,欧美各地也相继发展这种教育模式,这分布在美国亚利桑那州、荷兰、意大利、西班牙、法国;亚太区有澳大利亚、香港;台湾有台北、台中、台南三区;准备就绪的还有土耳其等。可见,这个模式已慢慢备受重视。从语言学层面来看,语言是不受教育场所的限制的,既然早期的聋教育口语可以引入聋校,手语语言学的普及也可以把手语带进普通学校的教学环境里。比起其他方案,例如在普通学校的课堂上加进一位手语传译员来辅助个别聋童接受教育,集中运用资源的手语双语共融教育相比之下在聋健学生的教育成果,聋的或者健听老师的专业知识发展,以至经济效益等方面都带来更多的好处。

5 手语双语共融教育:香港个案

香港中文大学手语及聋人研究中心于 2006 年 8 月开始试行这一个可让聋生和健听生在语言、学业和社交上共同受益的“赛马会手语双语共融教育计划”。这是手语语言学和聋童语言获得的理论和应用的结合,从而证明手语双语不仅是在聋校,也可以是一种在任何一个普通学校环境中支持聋听学生学习的融合教育方案。这个计划到目前已应用于学前,包括婴儿手语班、手语辅助阅读班和一所幼儿园,以及一所小学的手语双语共融班。去年,这个计划也延伸到了—所中学。最近,更有其他主流学校主动提出在校内建立这种模式。可见这个教育模式在香港社会已经得到了肯定,并开始扎根。现今的模式都是在学校每—年级中的一个班级定为手语双语共融班。幼儿园一个班大约有 20 个学生,小学一个班人数为 30 个学生,中学一个班为 35 个学生。无论每班人数多少,其中有 6 个左右是带有助听器、人工耳蜗或脑干植入的聋童,他们绝大多数是重聋或者因为听觉器官与神经损伤以致极难接收声音的聋童。每一班配备—位聋教师 and 原班手语双语健听教师共同协作教学。八年下来,中学有 6 个聋生,小学有 36 个,幼儿园有 11 个,手语辅助阅读班有 18 个,婴儿手语亲子班有 34 个。另外还有大约 13 个聋教师在这个教育环境中工作。也有 2 位聋教师通过这个项目进入香港教育学院攻读特殊教育本科,有了学校提供的手语传译服务,他们成绩斐然,得到校长高度评价。从 2012 年开始,幼儿园和小学都开始运用学校资源聘用聋教师,尽量把他们纳进常规的工作体制上。在普通学校聘用懂手语的聋教师也是香港历史性的教育变革。

这个前瞻性的聋教育方案在香港已经实施了八年。其以普通学校随班就读为平台,借用学校资源来照顾同类失听学生的特殊学习需要,尽量控制班上至少—对四的聋生与健听生的比例。透过言语治疗师,致力于推动充满创意的语言及认知训练。通过手语双语听人教师和聋人导师的合作,在课堂以及学校里进行灵活的课程设计和教学活动,促进学生手语跟口语的发展,加上大量视觉教材,使其可以在课堂上、社交场所中使用这两种语言,共同塑造—个包容的,你我平等的,互相帮助的共融校园文化。

八年来的观察表明,聋健学生除了在语言和学业上取得了令人满意的成果外,还培养出包容和互助互爱的态度。相关研究成果已开始陆续发表,表明参与本计划聋生的香港手语、广东话和中文书面语都取得了进步,这三种语言发展都带有正面的相互关系,没有因为学了手语就影响到其他语言,包括口语的发展(Tang et al. In Press)。聋生的双语能力不仅按照健听同龄人的模式发展,其增长率也与其相近。此外,聋生的学业成绩也令人满意,有些聋生更是名列前茅。总体来说,参与本计划的小学聋生的三门主科(即语文、英语、数学)的及格率均高于普通学校随班就读的的个别聋生,这些手语双语聋生平均分数都达到 77%到 91%。

参与手语双语共融班的健听生的学习和语文成绩非但没有受到影响,反而有所增长。此外,聋生和健听生也能彼此包容与欣赏,欺凌事情从来没发生过。这说明当聋生和健听生共处以手语双语支撑的共融教育环境时,他们能够认识对方的存在价值与学习需要(Yiu & Tang In press)。此外,聋生对于自己失听的认同程度较高,并且没有形成负面情绪。反而,他们对自己可以通过两种语言跟聋的或者健听教师和同学沟通感到自豪。更重要的是,参与计划的聋健学生的家长、教师、言语治疗教授、听力学教授、本地和国际的教育学教授、以及其他的专业人员都给予了高度评价及积极响应。香港高等教育院校(如香港大学、香港中文大学以及香港教育学院)都安排访客或实习生在手语双语共融学校中参观或实习;享誉国际的手语语言学学者及聋教育专家都对继续开展并推广本计划表示支持;联合国教科文组织国际教育局还于 2012 年将本计划列入杰出融合教育范例库;香港电台的纪录片《没有墙的世界——他

和他的两文四语》也报道了计划中两名聋健学生纯真的友情和感人的真人真事。这就是一位健听学生要求随着聋生升到计划的中学去,继续陪着聋生学习,并立志到大学攻读翻译本科,毕业后当手语传译员的原因。此纪录片还荣获“2014年芝加哥电影节电视节目成人教育单元戏剧类节目银奖”;香港基督教服务处所举办的“关爱校园奖励计划”也对本计划进行了嘉奖。此外,目前共有73家报纸杂志(文汇报、大公报、明报、澳门日报等)、21个电视频道(台湾公视、凤凰卫视、香港电视、亚洲电视等)、7个电台节目(商业电台、香港电台等)、6个网络平台(香港大学、yes-parents.com等)以及9个大学校刊(中大通讯、HKU学生通讯、岭南大学学生通讯等)对本计划进行了报导。

总结来说,特殊教育的哲学就是在面向各种残障时都应使用特殊的处理手段,聋生也不例外。单一的口语教学只可以令一部分聋生受益,手语双语共融教育是为当前聋教育提供的另一个可行的融合教育手段,其最终受益的不仅是聋生的口语、手语、学术和社会知识的发展,健听生也从中受益,其学术水平不但没有因为聋生的课堂参与被拖累,反而课堂上多了一位聋教师以手语传达信息,能帮助他们更清楚地掌握课程知识。他们常常说:“听不明白健听教师说什么的时候,我会看看聋教师的手语,就看懂了。”这种聋健共同培养的理念也让他们通过学习伙伴的形式,获得用平等的眼光和态度看待不同类型人群的社会责任感。另外一个收获就是这个计划也培养了一批从小就学会手语的健听生,通过培训,他们将来可以晋升成为优秀的手语传译员。更重要的是聋生因为有着公平的普通教育机会,语言能力和学术水平有所提升,也提高了他们通过说话和书写与不懂手语的健听人群交流的能力。

6 在大陆建立手语双语共融教育可能面临的挑战

随着听觉科技进步,聋教育一直争议不休的问题包括是不是有了助听仪器就可以解决聋生所有的语言发展问题?如果要通过手语进行教育,会不会妨碍聋生学习口语?语言能力协同创新中心的最终目标,就是要借助日新月异的语言能力相关科研成果创造新的科技和教育平台,从增强国家语言实力和提升公民语言能力这一角度入手,提高人民生活质量和思维水平,从而推动社会文明,实现国家发展。中心下设的“语言残障人群语言能力与社会共融研究平台”就是要结合各类语言残障人群语言能力的基础研究,利用现代化的教育和技术手段,实现这类人群的语言能力提升和康复的目标,创造社会共融的局面。香港中文大学过去二十年手语语言学,聋童语言获得,聋教育的研究都是从科研到实践的引证。最近国内不少大学开展手语方言研究,语言能力协同创新中心也锐意投放资源开发聋人语言和认知相关研究,项目百花齐放,这是对《联合国残疾人权利公约》第24条提到的对聋童教育语言的积极回应,引证大学教育以至国家政策都对手语采取开放态度。如果在大陆试办手语双语共融教育,可能面临的挑战是如何消除以下两个方面的误解:一是,如何通过科研和公共教育来消除手语是姿势不是语言,以及聋童学了手语会妨碍口语发展的误解。20世纪六十年代开始的以自然手语为研究目标的手语语言学已证明手语不是姿势,而是包含了完善的音系、词汇、语法、语义系统,其只是与口语和书面语表达形式不同。自然手语也可以表达抽象概念,帮助聋童的认知发展。所以继续开展不同类型的手语语言研究尤为重要。建立一个手语双语聋教育试点,通过语言、认知以及学业的评估来考察这个模式在大陆进行的可行性,作为日后随班就读发展的一个方向。

其实,当今从语言学出发的手语双语教育理论已不是一种单靠手语来进行的教育形式,它也要求通过助听仪器和言语治疗,还需要可以刺激口语发展的教育场所来促进口语能力发展和接受教育的机会。所以手语双语教育是一门跨学科的应用领域,它包括语言学、认知心理学、特殊教育、医学及言语治疗学等科研手段。就因为它的科研历史比较短,导致聋童家长,以至参与并策划聋教育的人员无法借助这

些跨学科的科研成果,认识到语言知识发展是可以通过视觉和听觉两个信息渠道,相互交叉来进行的。香港的手语双语教育项目,不单是语言学,还包括电子工程学、教育学、医学、尤其是言语治疗学的通力合作。参与的聋童所有的口语语言评估数据都是依据香港言语治疗学者开发的评估工具采集的。通过这些合作,言语治疗专业人员开始明白手语是可以成为聋童语言培训的沟通工具之一。其实在某些亚洲以及西方国家的言语治疗和特殊教育培训中,都要求有关学生学习手语。除了聋童获益外,其他的残疾类别,例如智障、自闭症患者等等,都有可能得益于手语的支持。

不少聋童家长也认为,只要给孩子带上助听器或植入人工耳蜗,放他们在普通学校,聋童就能够像健听孩子一样通过听觉接受教育,没有必要再学习手语。语言获得学家,甚至听力学家、言语治疗学家等等,都明白每个聋童受益于助听科技的程度都不一样,影响的因素也不少,如残余听力程度、助听仪器配备年龄、听觉神经操作质量、日常使用助听仪器的情况以及言语治疗质素等等。各种原因都可以导致聋童不能在语言获得关键期内有效地发展口语,错过了这个关键期,就会妨碍聋童日后在语言和认知上的发展,学业表现也会表现出落后。支持手语双语理论的学者并不是反对人工耳蜗等助听仪器的使用,而是提倡尽早通过手语提供语言信息,以至在植入人工耳蜗及随后进行言语治疗与培训也同时赋予聋童手语双语的语言发展机会,至少保证他们在语言关键期内能够得到正面的语言信息输入,保证语言信息不会流失并可以有效地促进他们语言的发展。

另一个误解是认为聋童学了手语的就不会说话了。一位当今世界著名的聋教育学者 Marc Marschark 说他从来没有看过一篇研究论文有证据证明聋童学习手语会妨碍他们口语和书面语的发展。相反,各类研究不断证明早期手语获得有助聋童获得口语和书面语及其认知能力的发展。有研究指出,母语接触时间延迟至6岁或以上的孩子,他们的口语语法发展以及理解能力将会因此产生不良影响;因为太迟接触语言,导致他们的语言发展出现滞后,后果严重。另外有些研究也注意到没能得到自然语言信息输入的聋童,例如只接触人工的英语式手语(Signed English)输入的聋童,则无法在任何一种语言上达到母语者水平(Goldin-Meadow & Mayberry 2001)。

因为手语双语共融计划的成果有目共睹,越来越多聋儿家长让他们的孩子尽早接触手语,从手语获得普遍语言信息,来支撑他们配备助听器后的言语培训。我们从中也观察到很多家长因为聋童有了手语,所以可以尽早通过语言与孩子沟通的喜乐。研究发现在香港手语双语共融计划里面的聋童的口语表达能力并没有因为学到手语而受到拖延,反而他们一般都有正面的成长,与健听人讲话积极回应,不会回避。

此外,一个新教育模式的建立有赖专业配套的支持。在手语双语共融教育框架下,聋教师和健听教师的专业培训尤为重要,特别是他们对手语语言学及聋童语言获得理论应有深入的认识。另外一个重要元素是聋与健听教师的协作教育培训。普通学校的教师因为以前很少有机会接触聋人,也不懂手语,更不明白聋童的特殊学习需要,往往在随班就读的情况下措手不及。若要推行手语双语共融计划,健听教师的专业以至手语培训也不可以缺少,目的是提高他们手语语言能力,也对聋生在学习或日常生活的特殊需要加深认识。从香港的案例观察到,健听教师多年跟聋教师协作教学,是最有效的聋教育实地学习手段,也可以学到流利的手语。

手语双语共融教育为什么可以让聋生和健听生最后达到融合的相处,除了他们都是手语双语者外,其中一个原因是在课堂和学校里有聋教师的参与,他们除了帮助聋生和健听生学习手语外,在课堂上与健听教师进行协作教学的那种互相支持的精神在学生的眼中已经起了共融的模范作用。聋教师是手语双语共融教育的一个重要元素。可是,过往聋教育对手语的偏见也导致很多优秀的聋人无法得到良好

的高等教育或者专业培训。所以投放资源带动有素质的聋人教师专业培训尤为重要,来配合聋教师在当今聋童在随班就读的环境下也得到有效的支持。西方国家文献中也提到把聋教师带进有聋童的普通学校也起了正面的学习作用。培养有素质的聋教师参与聋教育也解决了一些聋人就业出路的问题。

7 结语

聋教育经历了由早期的隔离教育到当前随班就读的融合教育的发展历史。融合教育的目标是让聋童在普通学校有全方位的语言接触、课程参与以及健康的心理认知发展,并加深他们对社会的认识。如果要在这样的聋教育过程中使其稳健成长,手语双语的获得起了一定作用。普通学校的手语双语教育,不单是聋生,甚至健听生都会同时获得手语与口语,这加强了他们沟通和互相学习的平等机会,以至达成全纳的社会共融目标。这比随班就读的融合聋生单打独斗更具经济效益。经过多年实践,香港的手语双语共融计划取得了多赢局面:计划内的聋生在语言、学业以及社会心理方面都有良好发展,他们能够愉快地成长、自信地通过手语或口语与人沟通,还有积极地,无障碍地追求知识,盼有朝一日有资格报考普通大学。健听学生的家长则认为其子女学习手语会带来语言与全人教育的发展优势,有些健听生更视手语传译为终身事业,这一切有赖于手语语言学科研究成果的知识转移,表明手语语言学的哲学思想并不是摒弃口语与助听技术,反而是提倡手语与口语可以互相配合来促进聋童的语言、心智与学业等的发展;与此同时,通过手语双语达成聋健共融教育以及提升聋童语言能力的双赢局面。

参考文献

- 张宁生 黄荔娇 2000 双语教学及其对中国聋校语言教学的影响,《中国特殊教育》第1期,46—48页。
- 郑荔 2009 双语聋教育给聋童带来什么?——我国双语聋教育实验效果评述,《中国特殊教育》第5期,30—35页。
- 郑旋 2011 双语聋教育中的语言学问题,《听力学及言语疾病杂志》第5期,448—450页。
- Baker, A. E. & B. Van den Bogaerde 2008. Code-mixing in signs and words in input to and output from children. In C. Plaza Pust & E. Morales Lopez (eds.), *Sign Bilingualism: Language Development, Interaction, and Maintenance in Sign Language Contact Situations*, 1—28. Amsterdam: John Benjamins.
- Bialystok, E. 2011. Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology* 65, 229—235.
- Bialystok, E., Craik, F. I. M. & G. Luk 2012. Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences* 16, 240—250.
- Cummins, J. 1981. The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*, 3—49. Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles.
- Cummins, J. 2006. The relationship between ASL proficiency and English academic development: A review of the research. *Paper presented at the Workshop Challenges, Opportunities, and Choices in Educating Minority Group Students*. Hamar University College, Norway.
- Donati C., & C. Branchini 2013. Challenging linearization: Simultaneous mixing in early bimodals. In Biberauer, T. & I. Roberts (eds.), *Challenges to Linearization*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Emmorey, K., Petrich, J. & T. H. Gollan 2012. Bilingual processing of ASL-English code-blends: The consequences of accessing two lexical representations simultaneously. *Journal of Memory and Language* 67, 199—210.

- Fung, C. & G. Tang 2012. Null theory and code-blending in Hong Kong Sign Language. *Paper presented at the International Conference on Bilingual and Multilingual Interaction*. Bangor University, UK.
- Genesee, F. 2009. Early childhood bilingualism: Perils and possibilities. *Journal of Applied Research on Learning* 2, 1–21.
- Goldin-Meadow, S. & R. I. Mayberry 2001. How do profoundly deaf children learn to read? *Learning Disabilities Research & Practice* 16(4), 222–229.
- Grosjean, F. 1986. *Bilingualism*. *Gallaudet Encyclopedia of Deaf People and Deafness*. New York: McGraw-Hill.
- Grosjean, F. 2010. Bilingual, biculturalism, and deafness. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13, 133–145.
- Humphries, T., Kushalnagar, P. & Mathur, G. et al. 2012. Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches. *Harm Reduction Journal* 9(1), 1–9.
- Lillo-Martin, D., Koulidobrova, H. & Quadros, R. et al. 2012. Bilingual language synthesis: Evidence from WH-questions in bimodal bilinguals. *Proceedings of the 36th Annual Boston University Conference on Language Development*. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Marschark, M., Tang, G. & H. Knoors In Press. *Bilingualism and Bilingual Education*. New York: Oxford University Press.
- Mayberry, R. I. 2007. When timing is everything: Age of first language acquisition effects on second language learning. *Applied Psycholinguistics* 28, 537–549.
- Paradis, J. 2001. Do bilingual two-year-olds have separate phonological systems? *The International Bilingualism* 1, 19–38.
- Pfau, R., Steinbach, M. & B. Woll 2012. *Sign Language: An International Handbook*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Plaza-Pust, C. & E. Morales-Lopez 2008. *Sign Bilingualism: Language Development, Interaction, and Maintenance in Sign Language Contact Situations*. Amsterdam: John Benjamins.
- Sandler, W. & D. Lillo-Martin 2006. *Sign Language and Linguistic Universals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Serratrice, L., Sorace, A. & S. Paoli. 2004. Crosslinguistic influence at the syntax-pragmatics interface: subjects and objects in English-Italian bilingual and monolingual acquisition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 7, 183–205.
- Tang, G., Lam, S., & Yiu, C. In Press. Language development of severe to profoundly deaf children studying in a sign bilingual and co-enrolment environment. In Marschark, M., Tang, G., & Knoors, H. (eds.), *Bilingualism and Bilingual Education*. New York: Oxford University Press.
- Yiu, C., & Tang, G. In Press. The Impact of Co-enrolment on the social integration of deaf and hard-of-Hearing Students. In Marschark, M., Tang, G., & Knoors, H. (eds.) *Bilingualism and Bilingual Education*. New York: Oxford University Press.

作者简介

邓慧兰,女,英国爱丁堡大学应用语言学博士。香港中文大学语言学及现代语言系教授,香港中文大学手语及聋人研究中心主任,香港中文大学深圳研究院语言及沟通障碍研究技术中心研究员,香港学术及职业资历评审局专家,国家手语和盲文研究中心专家委员会委员。研究方向为手语语言学和语言获得等。历任香港聋人协进会咨询组会员、香港特别行政区政府听障评估组委员,现任香港特别行政区政府康复咨询委员会手语推广小组委员等。

From Language Acquisition of Deaf Children to Sign Bilingualism & Co-enrollment in Deaf Education: Language Science Research and Knowledge Transfer

Deng Huilan

*Centre for Sign Linguistics and Deaf Studies, Chinese University of Hong Kong,
Hong Kong Shatian*

*Research and Technology Centre of Language and Communication Disorder, Shenzhen Research
Institute, Chinese University of Hong Kong, Shenzhen Guangdong 518057*

Abstract For the last thirty or forty years, the study of contemporary linguistics has been expanded to cover both spoken language and signed language. The emergence of sign linguistics has triggered a lot of interest in how deaf children acquire language, to the extent that the findings have begun to impact the ways and means of language disorders assessment, language therapy, or even language in deaf education. All these developments reflect the fundamental philosophy and value of scientific research, which is to push the frontiers of research at the same time to transfer knowledge of research findings to benefit and to satisfy the needs of the society. In this paper, we will focus on how the research findings of sign linguistics and language acquisition of deaf children have led to an important reformulation of deaf education practices—sign bilingualism in deaf education.

Keywords sign linguistics language acquisition of deaf children sign bilingualism knowledge transfer inclusive education deaf education

—— 致 谢 ——

《语言科学》编辑部感谢匿名审稿专家在过去一年里对本刊的支持和帮助,正是在大家的共同努力下,本刊的学术质量得以保证,在此对各位专家学者的辛勤劳动,谨致以诚挚的谢忱和崇高的敬意!

以下是 2013 年为《语言科学》匿名评审稿件的专家学者(按音序排列):

阿 错 蔡维天 曹翠云 曹志耘 陈立中 陈斯鹏 陈章太 陈振宇 陈忠敏 储泰松 戴黎刚 邓慧兰 邓思颖
董为光 董秀芳 杜文霞 方 梅 方清明 冯春田 冯胜利 冯志伟 高增霞 耿立波 耿振生 谷 峰 顾 阳
何晓炜 何兆熊 胡 勇 胡德明 胡建华 胡文泽 黄爱军 黄成龙 黄德宽 江 荻 姜自霞 金基石 瞿建慧
李家浩 李如龙 李小凡 李艳惠 李宇明 李云兵 李宗江 梁茂成 林 亦 林玉山 刘 涛 刘 焱 刘 洋
刘红妮 刘洪涛 刘俊飞 刘丽艳 刘淑学 刘晓南 刘宇红 陆镜光 陆天桥 满在江 潘海华 彭 睿 朴爱华
齐沪扬 沈家焯 施春宏 施其生 施向东 石定栩 史金生 史秀菊 宋文辉 苏丹洁 孙 蓝 孙立新 孙玉文
谭景春 完 权 汪国胜 汪维辉 汪叶荃 王灿龙 王洪君 王化云 王双成 王为民 王月婷 温宾利 吴福祥
吴为善 吴云芳 向柏霖 项开喜 谢晓明 熊仲儒 徐大明 徐 杰 徐赳赳 徐以中 杨 军 杨 琳 杨彩梅
叶正渤 余光武 余迺永 尉迟治平 袁毓林 曾 良 曾晓渝 詹卫东 张 博 张 强 张伯江 张光宇 张洪年
张民权 张树铮 张维佳 赵日新 周毛草 周统权 周小兵 朱庆之 朱晓农 左思民

(《语言科学》编辑部)