

**КАФЕДРА ЕВРЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**



Еврейская речь

выпуск 1

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

2013

DEPARTMENT OF JEWISH CULTURE
of
SAINT PETERSBURG STATE UNIVERSITY



The Jewish Speech

Issue 1

SAINT PETERSBURG

2013

Ответственный редактор: проф. И. Р. Тантлевский
Редакционный совет: проф. Е. Б. Марьянчик (общая редакция),
доц. Ю. Н. Кондракова,
ст. преп. В. В. Федченко,
асс. Д. В. Ромашов
Технический секретарь: Н. М. Кузнецова

Managing Editor: Professor I. R. Tantlevskij
Editorial Board: Professor E. B. Maryanchik (general editing),
Associate Professor Y. N. Kondrakova,
Senior Lecturer V. V. Fedchenko,
Assistant D. V. Romashov
Technical Secretary: N. M. Kuznetzova

Издано при финансовой поддержке
Published with the financial support of



Genesis Philanthropy Group
в рамках благотворительной программы CAF Россия «Еврейские сообщества»

Genesis Philanthropy Group
under the CAF Russia program "The Jewish Communities"



AMERICAN JEWISH JOINT
DISTRIBUTION COMMITTEE

Санкт-Петербургского отделения Американского Еврейского Объединенного
Распределительного Комитета (Джойнт)

The American Jewish Joint Distribution Committee (Joint)
Saint Petersburg Branch

От редакции

Идея создания серии сборников трудов «Еврейская речь» возникла, прежде всего, на основании того, что одной из важнейших составляющих учебной программы Кафедры еврейской культуры СПбГУ является изучение еврейских языков. Изучение языка любого народа – вернейший и кратчайший путь к постижению основ его ментальности, этоса. Еврейская же культура, будучи преемницей древних цивилизаций Ближнего Востока, современницей античной философии и литературы, изысканной и утонченной средневековой арабской и персидской словесности – это культура речи, слова *par excellence*. В течение тысячелетий еврейская мысль скрупулезно работает со словом Танаха, Талмуда, постигая смысл этих текстов и порождая новые...

Слово – предвечно, как и составляющие его двадцать две буквы еврейского алфавита. Эта концепция лежит в основе еврейской мистики, которая рассматривает весь мир как отражение текста – текста Торы, который есть идея задуманного Б-гом мира. Итак, слово мыслимое, изреченное или записанное, одним словом – речь...

Первый выпуск сборника открывает новый этап в развитии Кафедры еврейской культуры – ведущего центра иудаики в Санкт-Петербурге. Это также новый этап в развитии отечественной иудаики, поскольку до сих пор еще не было издания на русском языке, претендующего на столь широкую проблематику и не ограничивающегося одним языком.

Все материалы, помещенные в сборнике, публикуются впервые, включая переводные статьи. Сборник изначально ориентирован на максимально широкий круг читателей, от которых не требуется владение еврейскими языками. Именно поэтому редакционный совет принял решение публиковать все материалы по-русски.

Сборник задуман как продолжающееся издание с перспективой преобразования в первый российский научно-теоретический журнал, посвященный еврейским языкам. Именно в Санкт-Петербурге сосредоточены самые крупные в мире коллекции еврейских рукописей, именно здесь зародилась российская академическая иудаика и еврейское просвещение, исторически сложилась сильная школа идиша со своими традициями, постепенно складывается центр изучения и преподавания иврита федерального значения.

Поэтому Санкт-Петербургскому государственному университету логично стать флагманом в деле изучения еврейских языков. Мы также убеждены, что со временем будет расширяться круг языков и проблем, исследуемых в «Еврейской речи».

И. Р. Тантлевский

Р. Заславски (г. Иерусалим, Израиль), Е. Марьянчик (г. Ашдод, Израиль)
**Об опыте внедрения программы НЕТА в VI–XII классах
еврейских школ стран СНГ (2005–2013 гг.)**

Со времени основания еврейских школ незадолго до распада СССР и вскоре после провозглашения независимых государств преподавание иврита – национального языка еврейского народа – представлялось всем неотъемлемой частью учебной программы. В самом деле, наряду с элементами еврейской традиции именно иврит является предметом, определяющим правомерность самого названия – «еврейская школа». Поэтому включение этого предмета в сетку учебных часов происходило на основе консенсуса всех заинтересованных сторон. Не менее естественным было решение, предполагавшее, что координацию учебного процесса в этой области возьмет на себя министерство образования Израиля, поскольку, в отличие от системы изучения иврита в рамках подпольных или полуподпольных групп, опыт преподавания этого де-факто запрещенного языка в детской аудитории на территории СССР практически отсутствовал¹.

Необходимо отметить, что министерство образования Израиля отнеслось к своей новой функции исключительно серьезно – помощь еврейским школам на постсоветском пространстве осуществлялась в значительной степени за счет государственного бюджета Израиля, что можно считать беспрецедентным шагом, ведь подавляющее большинство упомянутых школ имели государственный статус в своих странах. Изначально предполагалось, что преподаванием иврита, в основном, будут заниматься израильские учителя, имеющие статус представителей министерства образования Израиля. Проект, в рамках которого осуществлялась и осуществляется эта деятельность, получил название ХЕФЦИБА (от ивр. הפצ"ב"ה – формальное еврейское сионистское образование на постсоветском пространстве). На первом этапе проект действовал на базе Бюро по связям при Правительстве Израиля, а впоследствии – на базе Еврейского агентства для Израиля.

¹ Исключением является опыт подпольного преподавания иврита в детской аудитории в рамках как домашних детских садов (см. [Йосефи, 2005]), так и летних дач в различных городах СССР.

К сожалению, на начальном этапе (1992–2001 гг.) реализация проекта ХЕФЦИБА в области преподавания иврита была омрачена рядом фундаментальных проблем. В эти годы преподавание иврита в самом Израиле проводилось в рамках модной в то время методики *השפה כמכלול*. Авторы данной методики настаивали на том, что навыки чтения должны приобретаться подобно тому, как ребенок учится говорить, слыша речь родителей и других окружающих его людей и подражая им, постепенно овладевая этим навыком. Аналогично умение читать и грамотно писать должно постепенно возникнуть само собой – на основе прочитанных книг и попыток собственного творчества, обеспечивающих постепенное продвижение к идеалу. По мнению авторов этой методики, изучение ребенком грамматики при таком подходе является излишним, равно как и исправление ошибок ребенка в написанных им текстах.

В рамках данной статьи мы воздержимся от анализа методики *השפה כמכלול* и ее реализации в Израиле¹, заметив только, что, по словам одного из ее авторов д-ра Ц. Вальден, основные принципы методики в значительной степени были проигнорированы при ее внедрении в израильских школах. Внедрение же этой методики в еврейских школах за границей было, по мнению Ц. Вальден, концептуальной ошибкой.

И, тем не менее, на протяжении многих лет преподавание иврита в еврейских школах стран СНГ шло именно по этой модели – без учебников, без программы, а также без системы подготовки местных учителей, а вследствие всего этого – без результата. Таким образом, несмотря на усилия многих израильских учителей – представителей проекта ХЕФЦИБА, первое десятилетие этого проекта в сфере преподавания иврита можно считать неудачным.

Отнюдь не меньшие проблемы в области преподавания иврита наблюдались в это время и в большинстве еврейских школ США. Несмотря на значительные средства, направляемые на изучение иврита, уровень владения языком у выпускников еврейских школ оставался крайне низким [2003, שטיינר]. Для того, чтобы найти выход из этой ситуации, необходимо было разработать профессиональную

¹ Решением министерства образования Израиля использование методики *השפה כמכלול* в израильских школах было окончательно прекращено в 2001 г.

программу для средней школы, всесторонне обдумать процесс подготовки учителей, а также обеспечить необходимый уровень профессионального сопровождения этих учителей, по крайней мере, в первые годы внедрения новой программы¹.

Такая программа, получившая название NETA (от ивр. аббревиатуры נט"ע – נוער לטובת העברית, *Молодежь на благо иврита*) была разработана группой ведущих преподавателей Еврейского университета в Иерусалиме (Г. Коблинер, С. Исраели, Ш. Хайят).

Учебные материалы по программе NETA включают в себя тесты для определения текущего уровня учащихся и распределения их по группам, учебники, компакт-диски, озвучивающие большинство учебных текстов с целью развития навыков аудирования, видеодиски, а также детальные методические рекомендации для учителя, описывающий каждый урок [נט, электронный ресурс], и контрольные работы, позволяющие оценить достигнутые результаты.

Программа NETA является поэтапной и определяет темп развития языковой компетенции учеников, уделяя особое внимание развитию интеллекта детей и коммуникативно-эмоциональных навыков их самовыражения.

Выпускник программы NETA должен владеть четырьмя языковыми навыками, т. е. быть в состоянии:

- √ читать и понимать разнообразные тексты на иврите, относящиеся к разным периодам развития языка и разнообразным жанрам;
- √ активно участвовать в беседе как на повседневные темы, так и на темы, требующие анализа и серьезного обсуждения;
- √ уметь письменно выразить свои мысли на иврите в текстах различных жанров: от личного письма до краткой заметки.

Программа NETA структурно состоит из четырех уровней: нулевой уровень (для начинающих с нуля) преподается по учебнику «Alpha-NETA». Учебники NETA по трем другим уровням распределены следующим образом: 10 брошюр начального уровня, 8 – среднего уровня и 5 – продвинутого уровня. На изучение каждого из этих трех уровней в идеале отводится около двух лет. Каждая из брошюр посвящена одной общей теме, позволяет поз-

¹ Аналогичные усилия предпринимались для разработки программ по ивриту для младшей школы вне Израиля (упомянем здесь программы מט"ע חברים בעברית и תל מט).

накопиться с ней и с характерными для нее понятиями, а также изучить и обсудить эту тему с разных позиций и углов зрения.

В распоряжении учителей, работающих по программе, имеются детальные методические пособия, описывающие планы уроков. По окончании изучения каждой брошюры проводится зачет, материалы для которого предоставляются разработчиками программы, и этот зачет является своего рода заключительным аккордом, подводящим итог достижениям.

Отметим, что использование упомянутого выше учебника «Alpha-NETA» изначально не планировалось. Предполагалось, что освоение собственно программы (учебников начального уровня) должно начинаться с VI класса, причем требования к знаниям учеников к этому времени относительно невысоки: словарный запас около 500 лексем, а также умение общаться в рамках сравнительно небольшого перечня тем (семья, школа, город, страна и т. п.). Лишь после того, как выяснилось, что знания учеников VI классов существенно ниже, а зачастую совсем отсутствуют, разработчики программы были вынуждены добавить к программе «нулевой» уровень, предполагающий, что к VI классу учащиеся знакомы хотя бы с буквами и правилами чтения на иврите.

Внедрение программы NETA в странах СНГ началось в 2005 г. в рамках одноименного проекта под руководством Н. Орен (Штайнер). К этому времени был накоплен некоторый опыт использования этой экспериментальной программы в еврейских школах США, Канады и ЮАР. Поскольку внедрение программы на постсоветском пространстве проходило в рамках проекта ХЕФЦИБА, окончательное решение о присоединении той или иной школы к программе принималось при активном участии представителей министерства образования Израиля и Еврейского агентства для Израиля.

Основными критериями при принятии такого решения были: наличие в школе учителей, заинтересованных в работе по программе NETA и обладающих необходимым потенциалом, их готовность работать в рамках, предусматривающих профессиональное сопровождение со стороны кураторов NETA, а также поддержка администрации школы и готовность последней обеспечить не менее трех уроков иврита еженедельно.

В 2005 г. к проекту в СНГ присоединились первые четыре школы, а в 2006 г. – еще восемь. География проекта была следующей:

Россия (Москва – две школы, Санкт-Петербург – две школы, Казань – одна школа), Украина (Киев – две школы, Днепропетровск – две школы, Одесса – две школы), Молдова (Кишинев – одна школа). Финансирование проекта взяли на себя фонд «Ави Хай», фонд «Ор Авнер», Еврейское агентство для Израиля и министерство образования Израиля.

Началу работы учителей по программе NETA традиционно предшествует интенсивный ознакомительный семинар (10-12 дней), на котором учителя детально знакомятся с основными принципами преподавания иврита как иностранного языка, самой программой, учебными и методическими материалами, смотрели записи уроков иврита и давали показательные уроки.

Разумеется, семинар позволяет приобрести только первое представление о программе и методических приемах. Поэтому к учителям каждой школы прикрепляется куратор-методист, задачей которого является оказывать учителям необходимую помощь, в основном, в планировании урока и его детальном разборе. Первоначально кураторами проекта NETA в странах СНГ были Рон Коен и Юлия Беленьки, которые посещали закрепленные за ними школы 3-4 раза в год как для работы с учителями, так и для мониторинга успехов школы в области преподавания иврита. Один из наиболее опытных учителей в школе становился координатором проекта и, наряду с административными функциями, осуществлял методическое руководство проектом в период между визитами кураторов.



Первый ознакомительный семинар для учителей из школ СНГ

Помимо этого, ведущие учителя направлялись на специальный курс для будущих кураторов проекта в Hebrew College (г. Бостон, США). Этот курс подразделен на три стадии, в рамках каждой из которых предусматривалась двухнедельная стажировка в Hebrew College, а также объемное задание, выполнение которого в течение следующего учебного года является необходимым условием допуска учителя к следующей стадии. Учителя, закончившие все стадии курса, получали соответствующий сертификат от Hebrew College. Первыми выпускниками курса в странах СНГ стали Алексей Скляренко (школа «Симха», Киев), Юлия Бутеева и Ксения Вязигина (обе – школа «Тхия», Москва).

Успешное развитие проекта NETA в странах СНГ в 2005-2008 гг. [Бутеева, 2009] было приостановлено в период международного финансового кризиса из-за бюджетных проблем, когда основные спонсоры проекта были вынуждены прекратить свое участие в его финансировании. Проект был заморожен в конце 2008 г., и лишь поддержка новых спонсоров – Фонда еврейского образования в диаспоре им. Пинкуса и Финансовой группы «Генезис» – позволила возобновить его реализацию в новом формате с 2010 г. под названием – ALE.

Замораживание проекта, которое чуть было не поставило под угрозу его возобновление и реализацию в дальнейшем, позволило в то же время заново продумать концепцию, оценить достижения, проанализировать возникающие проблемы и поднять ряд вопросов, некоторые из которых являлись характерными для проекта в целом, а другие – специфическими для школ в странах СНГ. Рассмотрим их подробнее.

Иврит – четвертый язык

В отличие от еврейских школ в других странах, в подавляющем большинстве еврейских школ в странах СНГ иврит является четвертым языком, изучаемым в рамках учебной программы! В самом деле, наряду с государственным языком страны или республики (украинским – на Украине, румынским – в Молдове, татарским – в Татарстане и т. д.), в еврейских школах стран СНГ по-прежнему изучается русский язык и один из иностранных языков (в большинстве случаев, английский). Лишь в школах на территории Российской Федерации – за исключением – Татарстана иврит яв-

ляется «лишь» третьим языком, и то при условии, что в школе изучается всего один иностранный язык.

Формирование штата учителей

В еврейских школах стран СНГ можно условно выделить три основные группы учителей иврита.

К первой группе относятся израильтяне – представители ХЕФЦИБА. Обязательным условием их работы в проекте является наличие израильского удостоверения на право преподавания (תעודת הוראה), однако лишь малая толика этих учителей специализировалась ранее в преподавании иврита как иностранного языка. В большинстве случаев эти учителя готовы прилагать значительные усилия, чтобы освоить новую для себя специальность, и нередко им удается достичь в ней значительных успехов. Однако срок работы учителей этой группы ограничен четырьмя, максимум – пятью годами, после чего они возвращаются в Израиль. Отметим также, что в первые годы реализации проекта многие из них не владели русским языком, однако в последние годы тенденция стала меняться.

Вторая группа – это местные учителя, изучившие иврит в рамках различных программ Еврейского агентства, бывшие израильтяне или – в основном, в Москве – выпускники вузов, специализирующихся на подготовке преподавателей иврита. Уровень владения ивритом среди этих учителей варьируется от начального или сугубо разговорного до свободного владения языком. Необходимо отметить, что работа в школе традиционно является менее престижной и во многих случаях оплачивается хуже по сравнению с преподаванием иврита в вузе или даже в ульпане, а низкая зарплата зачастую существенно снижает мотивацию учителей. С другой стороны, учитель, имеющий соответствующий университетский диплом и готовый делать карьеру в области школьного образования, имеет больше шансов спустя годы увидеть своими глазами результаты своих трудов, чем его израильский коллега.

К третьей группе относятся израильтяне, заключившие контракт со школой или еврейской общиной. Ко времени заключения такого контракта некоторые из них уже отработали в школе несколько лет в качестве представителей ХЕФЦИБА, накопили

опыт работы по программе NETA, а нередко и изучили русский язык. Однако заключение контракта с иностранным специалистом подразумевает наличие необходимого финансирования и, как правило, по силам только крупной еврейской общине.

Текучесть кадров

Практика показала, что текучесть преподавательского состава достаточно высока. В самом деле, израильским представителям ХЕФЦИБА заранее известно, что время их работы в школе ограничено, как было сказано выше, 4-5 годами, однако, по той или иной причине, нередко им приходится вернуться домой или перебазироваться в другую школу значительно ранее. При этом зачастую именно качественная работа израильских специалистов парадоксальным образом приводила к стагнации проекта после их возвращения в Израиль.

В самом деле, ответственность за подбор местных кадров несет администрация школы. Однако сам факт наличия квалифицированных израильских учителей ставит ее перед нелегким выбором: тратить ли усилия на подбор, привлечение в школу и оплату труда местных учителей (возможно, значительно уступающих израильским коллегам и в знании языка, и в методической подготовке), и передавать учебные часы последних этим новым учителям, рискуя вызвать недовольство со стороны учеников и их родителей, либо оставить все как есть – в надежде, что по окончании каденции представителей ХЕФЦИБА им на смену придут равные им по знаниям и квалификации сменщики.

Так, например, успешная в целом работа израильских специалистов Ревиталь и Шарона Авиани в школе «Шорашим» (г. С.-Петербург) позволила администрации школы не предпринимать достаточных усилий по подготовке и удержанию местных кадров, и завершение каденции израильтян, совпавшее по времени с замораживанием проекта и прекращением ознакомительных семинаров, привело к тому, что продолжение его реализации в школе оказалась невозможным.

Однако и в тех школах, которые сделали ставку на местных учителей, текучесть кадров зачастую была значительной. Основными причины этого как были, так и являются сейчас низкие

зарплаты этих учителей, отпуска по родам и уходу за детьми, а также репатриация учителей в Израиль.

Анализируя общую картину кадров, можно сделать вывод, что наиболее жизнеспособными оказались лишь две модели:

- (1) ориентация школы на местных дипломированных учителей,
- (2) заключение контракта от имени еврейской общины с наиболее профессиональными представителями ХЕФЦИБА, завершившими свою каденцию.

Следует отметить, что первая модель оказалась наиболее востребованной в Москве (школа «Тхия»), где в последние годы наблюдается кризис перепроизводства дипломированных учителей иврита. Вторая же модель была наиболее удачно реализована в Одессе (школа «Ор Авнер») и отчасти в Днепропетровске («Махон» для девочек).

Последовательность подачи материала

Любая учебная программа (и программа НЕТА не является исключением из этого правила) в пределах разумного предусматривает свой собственный график прохождения учебного материала и свою последовательность его изложения. К примеру, на уроках географии не имеет принципиального значения, с какой именно страны или части света начинается изучение этого предмета – данное решение принимается разработчиками той или иной программы. Принципиальным является движение от простого к сложному, а также то, чтобы к моменту завершения учебного курса учащиеся в полной мере овладели всеми знаниями, которые ожидаются от них «во внешнем мире» или на школьном выпускном экзамене. Однако до завершения курса любая попытка оценить текущий уровень знаний учеников может быть произведена лишь тем, кто досконально знаком с соответствующей программой.

В отличие от программ по географии и истории, математике и физике, рынок учебных программ по ивриту для еврейских школ в настоящее время крайне ограничен. Поэтому реальный контроль успеваемости учащихся в рамках той или иной программы может быть только внутренним – вплоть до ее завершения, когда начинают вступать в действие внешние критерии.

Одним из важных следствий этого утверждения в рассматриваемом случае является то, что вывод об успешности программы в целом – по внешним тестам – можно делать исключительно по результатам «на выходе» (в частном случае, по окончании школы), причем при обязательном условии, что учащимся пройден весь запланированный материал. В противном случае, несоответствие между последовательностью прохождения материала в рамках «внутренней» учебной программы и той, для которой исходно был разработан внешний тест неминуемо скажется на результатах тестирования учащихся и корректности сделанных выводов.

Тем не менее, «на выходе» логично оценивать знания учеников именно по общепринятым внешним тестам. В настоящее время наиболее известными и профессиональными являются распределительные и уровневые тесты Школы им. Ротберга для иностранных студентов Еврейского университета в Иерусалиме. Несмотря на существенные различия в последовательности подачи материала между университетской программой и NETA, в перспективе одной из важнейших задач проекта ALE является успех выпускников школы в эксперименте – тестировании при помощи этих тестов.

Темп прохождения материала, начальный уровень

Как отмечалось выше, на изучение каждого из трех уровней программы NETA отводится около двух лет [, 2010]. В этом случае цели программы можно считать полностью достигнутыми. В самом деле, если изучение программы начинается в VI классе, легко убедиться в том, что оно будет завершено как раз к концу XI класса. Однако запланированный таким образом темп продвижения основан на предположении, что на изучение иврита в VI-XI классах выделяется 5 часов еженедельно. Возможно, в еврейских школах США, Австралии или Латинской Америки такое предположение было реальным, однако в условиях стран СНГ, где иврит является, как указывалось, четвертым – и лишь зачастую третьим изучаемым языком – в подавляющем большинстве школ на изучение иврита выделяется лишь три часа.

Более того, даже эти три часа являются своеобразным компромиссом между проектом ХЕФЦИБА и разработчиками программы, с одной стороны, и руководством еврейских школ, с другой

стороны. Напомним, что большинство еврейских школ в странах СНГ имеют государственный статус, а государственный стандарт для национальных школ предусматривает, как правило, выделение еженедельно лишь двух часов (а зачастую – всего одного часа в неделю) на изучение национального языка. Дополнительные часы считаются факультативом, причем их финансирование из государственного бюджета соответствующей страны, насколько нам известно, не предусматривается.

Уменьшение – по сравнению с предположением учебной программы – количества еженедельных учебных часов соответственно замедляет темп усвоения материала: прохождение начального уровня становится возможным, в лучшем случае, за три с половиной года; завершить же изучение среднего уровня за оставшиеся годы возможно лишь при 12-летнем обучении, принятом в СНГ лишь в Молдове. Даже в случае повышения интенсивности учебного процесса (что едва ли будет по силам, по крайней мере, части учащихся), приступить к изучению продвинутого уровня невозможно даже с теоретической точки зрения.

Этот факт, рассмотренный сам по себе, не вызывает особой тревоги. В самом деле, даже два уровня, будучи в должной мере освоены учащимися еврейских школ СНГ, позволят говорить о существенном успехе проекта и о достижении большинства его целей. Однако при этом резко повышается значимость того, чтобы изучение иврита в VI классе начиналось непосредственно с начального уровня. Иными словами, занятия в VI-VII классах по учебнику «нулевого» уровня Alpha-NETA становятся в этих условиях проблематичным. Решение же о «стартовой позиции» принимается на основании результатов так называемого распределительного теста (מבחן מיון). Рассмотрим этот вопрос подробнее.

Распределительный тест

После того, как школа присоединяется к проекту, всем учащимся предлагается выполнить распределительный тест, целью которого является определение стартовой позиции, то есть учебника, начиная с которого тот или иной ученик приступит к изучению программы. Значимость этого теста трудно переоценить. В самом деле, ошибка в определении уровня ученика может существенно отбросить его назад, что гарантированно понизит мо-

тивацию, или же рекомендовать ему присоединиться к группе, занятия в которой ему не по силам, а это чревато потерей веры в себя и всякого интереса к изучению иврита в будущем.

Однако – и это вполне логично – распределительный тест NETA предназначен для определения стартовой позиции для каждого ученика, исходя лишь из критериев самой программы, принимающих во внимание владение именно тем словарным запасом, грамматическими конструкциями и языковыми навыками, которые необходимы для изучения того или иного учебника. В то же время, изучение иврита в I-V классах проходит по иным программам, и эти программы предусматривают иную, нежели в NETA, последовательность подачи материала. Зачастую и словарный запас, и объем изученных грамматических конструкций существенно разнятся с теми, которые требуются для начального этапа NETA. Поэтому вероятность того, что ученик, исправно изучавший иврит на протяжении пяти лет, будет несмотря на это распределен в «нулевую» группу, довольно велика. Разумеется, разочарование такого ученика от необходимости начинать с примитивных языковых конструкций не может не сказаться на его отношении к предмету впоследствии.

Добавим к этому некоторые особенности существующего распределительного теста NETA, который является достаточно грубым инструментом, целью которого является вывод лишь о целесообразности старта программы с Alpha-NETA или же с начала того или иного уровня. Таким образом, как было показано выше, цена ошибки в данном случае достаточно велика и превышает три года учебы по программе. Необходимо принять во внимание также структуру рассматриваемого теста, содержащего 60 вопросов (по 15 на уровень), каждый из которых имеет четыре варианта ответа, лишь один из которых является верным.

В одной из работ авторов [2012, אגרונובסקי, זולבסקי, מריאנצ'יק] было отмечено, что тестирование, проводимое в таком формате, является корректным лишь при соблюдении следующих условий:

- ✓ число вопросов должно быть достаточно большим,
- ✓ сложность вопросов невелика,
- ✓ проходной балл является достаточно высоким.

В данном же случае, когда де-факто тест должен дать ответ лишь на один вопрос, можно ли отказаться от изучения Alpha-NETA, эти

условия не соблюдаются. В самом деле, 15 вопросов с невысоким проходным баллом позволяют учащемуся, не умеющему анализировать текст, просто угадать один-два недостающие ответа. Таким образом, вполне возможной является и ошибка распределения учащегося в группу, учеба в которой заведомо является для него непользуемой.

Разумеется, описанная выше ситуация отнюдь не является безвыходной. Контрольные работы, разработанные авторами программы, позволяют сделать тот или иной вывод о готовности учащегося к занятиям по тому или иному учебнику с гораздо большей точностью (до трех месяцев). Однако использование контрольных работ вместо распределительного теста представляется все же паллиативом, поскольку их последовательность хоть и позволяет точно определить уровень знаний учащегося, но является многократно более трудоемким процессом, чем грамотно составленный и детальный распределительный тест.

Отметим здесь, что, по нашему мнению, было бы важно, чтобы авторы программы NETA и программ по ивриту для младшей школы уделяли больше внимания согласованию позиций. Сравнительно небольшая коррекция программ для младших классов школы могла бы дать значительный эффект – ради общего успеха, овладения ивритом к моменту окончания средней школы.

Гомогенность групп

Важнейшим моментом, с точки зрения эффективности усвоения программы, является гомогенность учебных групп. В самом деле, если уровень учащихся в учебной группе вообще, а в особенности, при изучении иностранного языка, не является примерно одним и тем же, едва ли можно говорить об эффективном использовании аудиторного времени. Казалось бы, никто не подвергает сомнению, что на уроках математики нельзя одновременно изучать в одном и том же классе таблицу умножения и основы дифференциального исчисления, английский алфавит и несложные произведения классиков английской поэзии. Более того, такая ситуация, произойдя в действительности, вызвала бы всеобщее и вполне оправданное возмущение. Увы, на уроках иврита такое не исключено: начиная вместе изучение этого языка, по прошествии времени в одной и той же группе зачастую оказываются как

ученики, с трудом владеющие навыками чтения на иврите, так и те, кто успешно освоил учебную программу последних лет.

Каковы причины такой ситуации? Их несколько. Во-первых, во многих еврейских школах описанные в начале статьи проблемы первых лет оказали негативное влияние на формирование стереотипа иврита как предмета сугубо идеологического (что-то вроде истории КПСС, по меткому выражению проф. А.Б. Ковельмана¹), который к тому же не имеет реального приложения, ведь репатриация в Израиль в последние годы находится на невысоком уровне, а, приезжая в Израиль ненадолго, учащиеся еврейских школ оказываются, за отдельными исключениями, не в состоянии общаться со своими сверстниками на иврите. Во-вторых, во многих еврейских школах имеет место более чем снисходительное отношение к ученикам, не справляющимся или не желающим справляться с требованиями учебной программы. Это выражается в существенном снижении требовательности, а зачастую – и в завышении оценок, в особенности, когда речь идет о предмете столь второстепенном, с точки зрения администрации многих школ, как иврит. В-третьих, учебный процесс в еврейских школах зачастую приостанавливается не только на время еврейских праздников, но на время каникул, принятых в той или иной стране. Таким образом, совокупное количество учебных часов оказывается меньшим, чем запланировано по учебной программе. В-четвертых, в этой ситуации особую значимость приобретает качество преподавания, однако именно в этой ситуации у учителей, в особенности, начинающих, нередко опускаются руки, и качество преподавания не представляется им востребованной ценностью. Иными словами, наличие негетерогенных групп является своего рода индикатором отношения к предметам еврейского цикла, а в некоторой степени – и общего состояния еврейской школы.

Отсутствие принципиальной позиции по отношению к необходимости полного выполнения учебной программы и соблюдения графика ее прохождения ставит администрацию многих школ перед нелегким выбором: закрыть глаза на неоднородность групп (при этом занятия едва ли можно назвать эффективными) или сфор-

¹ Заведующий кафедрой иудаики Института стран Азии и Африки МГУ им. М.В. Ломоносова.

мировать гомогенные учебные подгруппы, уровень знаний которых – при запланированном темпе продвижения – может различаться на два-три года. Однако вторая альтернатива, будучи единственно возможной с точки зрения авторов программы NETA да и здравого смысла, в свою очередь, порождает ряд проблем.

В частности, по словам р. Бакшта, основателя и руководителя школы Тиква «Ор sameах» (г. Одесса), разделение на гомогенные группы отрицательным образом сказывается на атмосфере в классе, подразделяя учащихся на более или менее успевающих, и создает у них ощущение существенного неравенства. Желая избежать этого, он предпочитает не делить класс на гомогенные подгруппы даже ценой отказа от участия в проекте.

Отметим также, что наличие нескольких подгрупп, изучающих совершенно разный по сложности материал по иностранному языку, не является общепринятым в России, Украине или Молдове – в отличие, скажем, от школ в Израиле или США. В этой связи не исключено недовольство со стороны ряда учащихся, вынужденных заниматься изучением более сложного материала, чем их одноклассники. Стимулирование же первых выставлением более высоких оценок, чем могут получить учащиеся в слабых группах, также не вполне легитимно, ибо ученики – даже в «слабой» группе – имеют право получить максимальную оценку за знание именно того материала (пусть даже элементарного и изучаемого отнюдь не в первый раз), который они проходили на уроке (в четверти, семестре и т. п.).

Немаловажной является также проблема составления расписания. Ведь при формировании различных по уровню подгрупп необходимо синхронизировать либо занятия в этих подгруппах (что не всегда оказывается возможным, в том числе, из-за дефицита квалифицированных кадров), либо занятия в одной из этих подгрупп с занятием по иностранному языку в другой подгруппе (что, мягко говоря, тоже проблематично, ибо отнюдь не всегда ученики, отстающие по ивриту, отличаются также слабым знанием иностранного языка).

Единственным принципиальным выходом из ситуации, с нашей точки зрения, является высокая требовательность по отношению ко всему учебному процессу, включая успеваемость учащихся (в том числе по ивриту), качество преподавания, а также точное соответствие количества учебных часов запланированному.

Отказ от этого принципа неминуемо приводит к снижению общего уровня образования в школе, а как следствие – к постепенному замещению учеников, заинтересованных в получении качественного образования, все более слабыми.

Возвращаясь к ивриту, отметим, что изменению ситуации могло бы поспособствовать проведение в обусловленные заранее даты не просто внешних, но и проверяемых вне школы контрольных работ, причем их результаты должны рассматриваться в качестве базовых при выставлении четвертных и годовых оценок.

Разумеется, если школа осуществляет дополнительный набор учеников в старшие классы, причем эти ученики не изучали иврит ранее, нет альтернативы открытию дополнительной учебной группы. Однако в этом случае такое решение полностью соответствует принятым нормам.

Особенности проекта ALE

Как было отмечено выше, реализация проекта в новом формате под новым названием ALE была возобновлена в 2010 г. Остановимся подробнее на отличиях этого проекта от первоначального.



Урок по программе NETA в лицее OPT (г. Киев)

Прежде всего, решено было в полной мере использовать накопленный опыт и возросшую квалификацию учителей, в первую очередь закончивших полный курс обучения в Hebrew College

(г. Бостон). Была разработана «схема профессионального» сопровождения учителей, при которой к каждому учителю был прикреплен персональный куратор. Функция координатора при этом становилась административно-технической, хотя в отдельных случаях имело место выполнение функций куратора и координатора одним человеком (напр., в школах «Ор Авнер», г. Одесса, №144, г. Днепропетровск).

Вторым существенным отличием проекта ALE стало использование современных технологий для сопровождения учителей. В самом деле, отказ от постоянных поездок кураторов проекта в школы-участники позволил не только удешевить проект, но и повысить частоту контактов кураторов с учителями. Ведь даже при наличии необходимого финансирования на такие поездки «конфликт интересов» не позволил бы наиболее опытным учителям брать на себя обязанности кураторов за счет работы в своих школах. Нетрудно представить, какова была бы реакция администрации этих школ.

Интересно, что переход – пусть и частичный – на такую систему позволил также повысить устойчивость проекта. Легко убедиться, что уход даже наиболее опытного учителя не приведет автоматически к прекращению методической работы в его школе, поскольку функции куратора выполняются дистанционно и замена куратора является вполне возможной в рамках общей структуры проекта.

Экспериментальный ознакомительный семинар в режиме онлайн

Как указывалось выше, необходимым элементом проекта является ознакомительный семинар с программой (не менее 60 часов). К сожалению, высокая текучесть преподавательских кадров, растущая стоимость семинара (включая стоимость авиа- и железнодорожных билетов, затраты на проживание и т. п.) делают соответствующую расходную статью весьма затратной. В связи с этим в 2013 г. было решено провести ознакомительный семинар в экспериментальном формате – режиме онлайн.

В качестве платформы для организации видеоконференций была использована программа ooVoo, обеспечивающая возможность одновременного участия до 12 человек (т. е. ведущий и 11 участников). Участники семинара представляли следующие города: Москва, Пяти-

горск, Киев, Днепрпетровск, Запорожье. Занятия проходили еженедельно, продолжительность каждого занятия составляла 120 минут.

Несмотря на отдельные технические проблемы, можно сделать вывод, что данный формат семинара является достаточно эффективным. Не исключено, что на первом этапе отработки методики и технологии онлайн-семинара наиболее эффективным окажется сочетание очного и видеоформатов. Судя по всему, окончательные выводы на эту тему можно будет сделать в ближайшем будущем.



Экспериментальный ознакомительный семинар в режиме онлайн

Заключение

Как видно из вышеизложенного анализа, едва ли разумно рассматривать еврейские школы вообще и преподавание в них предметов «еврейского цикла» – иврита в частности – вне общего контекста еврейского образования и еврейской общинной жизни.

В идеале составными элементами всей целостной системы еврейского образования должны являться не только школы, но и различные организации, занимающиеся подготовкой высококвалифицированных специалистов в этой сфере, а также разветвленная структура профессиональных связей между этими организациями, школами и еврейскими общинами.

Лишь скоординированные усилия всех элементов этой мозаики позволят не только добиться ощутимых изменений в области преподавания иврита, но и приблизиться к достижению главной цели – чтобы владение ивритом – национальным языком еврейского народа – стало общепринятой нормой, на первом этапе, хотя бы для учеников еврейских школ.

Библиография

1. Бутеева Ю. Опыт внедрения учебной программы по ивриту «НЭТА» в Центре образования №1311 «Тхия». // Язык иврит: изучение и преподавание: материалы Шестнадцатой междунар. междисциплинарной конфер. по иудаике: в 3 ч. – М.: ПРОБЕЛ–2000, 2009. – Вып. 25. – Ч. 1. – С. 123–129.
2. Бутеева Ю, Вязигина К. Учебная программа + Учитель = Урок? // Материалы XVIII Международной ежегодной конференции по иудаике: том V. Язык иврит: исследования и преподавание, выпуск 38, М., 2011, – С. 156–161.
3. Йосефи Э. Дорогой длиною. Иерусалим, 2005.
4. Коблинер Г. И тот, кто умеет задавать вопросы (НЭТА – программа преподавания иврита в школах диаспоры) // Материалы XVII международной ежегодной конференции по иудаике: том III. Язык иврит: исследование и преподавание. Академическая серия, выпуск 32, М., 2010, – С. 5–21.
5. Марьянчик Е. Новые технологии в преподавании иврита. // Материалы XIX международной ежегодной конференции по иудаике: том IV. Язык иврит: исследование и преподавание. Академическая серия, выпуск 43, М., 2012, – С. 77–93.
6. אגרנובסקי ו', זסלבסקי ר', מריאנצ'יק י'. השימוש בכלים טכנולוגיים חדשניים בהוראת עברית כשפה שנייה בבית המועצות לשעבר. גדיש, כרך י"ג, 2012, עמ' 130–121.
7. שטיינר נ. הוראת העברית בארצות הברית – חוויות והתרשמויות. לשוננו לעם. מחזור נג, חוברת א', התשס"ב, האקדמיה ללשון העברית, ירושלים, התשס"ג (2003), עמ' 21–17.
8. נטע (נוער לטובת העברית). תכנית ללימודי עברית. [Электронный ресурс]. URL: <http://neta.cet.ac.il> (дата обращения: 19.06.2013).

Об авторах

Бакулина Наталия Валериевна, к.п.н., старший научный сотрудник лаборатории обучения русскому языку и языкам других этнических меньшинств института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина;

Дубнова Керен, Ph.D., ученый секретарь Академии языка иврит, лектор Педагогического института им. Давида Елина, г. Иерусалим, Израиль;

Израэли Сара, старший преподаватель кафедры изучения иврита как иностранного языка Школы для иностранных студентов им. Ротберга Еврейского университета в Иерусалиме, автор ряда университетских учебников по ивриту для начинающих, разработчик программы по ивриту NETA для VI-XI/XII классов школ в странах еврейской диаспоры, г. Иерусалим, Израиль;

Ишай Варда, старший преподаватель кафедры изучения иврита как иностранного языка Школы для иностранных студентов им. Ротберга Еврейского университета в Иерусалиме, автор ряда университетских учебников продвинутого уровня по ивриту, г. Иерусалим, Израиль;

Заславски Рина, директор отдела иврита и самоидентификации департамента русскоязычного еврейства Еврейского агентства для Израиля, г. Иерусалим, Израиль;

Козулева Анастасия Дмитриевна, магистрант кафедры еврейской культуры Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия;

Кондракова Юлия Николаевна, к.ф.н., доцент кафедры древнееврейского языка и литературы, заместитель декана по науке филологического факультета Государственной классической академии им. Маймонида, г. Москва, Россия;

Марьянчик Евгений Борисович, к.т.н., проф., директор Межрегионального центра преподавания иврита, руководитель проекта ALE по преподаванию иврита в школах СНГ, г. Ашдод, Израиль;

Панова Татьяна Александровна, лингвист, участник российско-германского проекта по созданию электронного корпуса языка идиш, г. Санкт-Петербург, Россия;

Ромашов Дмитрий Витальевич, ассистент кафедры еврейской культуры Санкт-Петербургского государственного университета, редактор Ресурсного информационно-методического центра еврейского образования, г. Санкт-Петербург, Россия;

Скородумова Полина Юрьевна, к.ф.н., доцент кафедры иудаики Института стран Азии и Африки МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия;

Федченко Валентина Владимировна, к.ф.н., старший преподаватель кафедры еврейской культуры Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия;

Цукер Шева, Ph.D., исполнительный директор организации «Идиш-лига», главный редактор журнала на идише «Афн швел» (Нью-Йорк), автор учебников по идишу, г. Нью-Йорк, США.

Содержание

<i>От редакции</i>	5
<u>ФИЛОЛОГО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ</u>	
<i>К. Дубнова (г. Иерусалим, Израиль). «Конструкции состояния» в современном иврите – история развития</i>	7
<i>П. Скородумова (г. Москва, Россия). К вопросу о семантической редукации в иврите</i>	30
<i>А. Козулева, В. Федченко (г. Санкт-Петербург, Россия). Бер Борохов. «Задачи еврейской филологии». Перевод и краткий филологический комментарий к статье</i>	40
<i>Т. Панова (г. Санкт-Петербург, Россия). Идиши в современных хасидских печатных изданиях</i>	66
<u>ОРГАНИЗАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ</u>	
<i>Ю. Кондракова (г. Москва, Россия). Преподавание иврита на территории бывшего СССР</i>	87
<i>Д. Ромашов (г. Санкт-Петербург, Россия). Преподавание иврита на кафедре еврейской культуры СПбГУ: воплощение замыслов</i>	102
<i>Р. Заславски (г. Иерусалим, Израиль), Е. Марьянчик (г. Ашдод, Израиль). Об опыте внедрения программы NETA в VI-XII классах еврейских школ стран СНГ (2005-2013 гг.)</i>	108
<i>С. Исраэли (г. Иерусалим, Израиль). Начинать всегда тяжело</i>	127
<i>В. Ишай (г. Иерусалим, Израиль). Пути формирования навыков письменной речи</i>	137
<i>Н. Бакулина (г. Киев, Украина). Ориентировочные требования к оцениванию учебных достижений учащихся по языку иврит (V-IX классы)</i>	150
<i>Ш. Цукер (г. Нью-Йорк, США). Как редактировать журнал на идише в наши дни?</i>	175
<i>Об авторах</i>	179