

**ספֿר**

Центр научных работников и преподавателей иудаики  
в вузах "Сэфер"

Межрегиональный Центр преподавания иврита

**Язык иврит:  
исследование  
и  
преподавание**

**Материалы Десятой и Одиннадцатой  
Ежегодных международных  
междисциплинарных конференций  
по иудаике**

**Москва 2004**

УДК 811.411.16`08(063)  
ББК 81.2Ивр.

**Издание осуществлено при финансовой поддержке:**  
Американского Еврейского Объединенного Распределительного  
Комитета (ДЖОЙНТ);  
Благотворительного Фонда Ханадив

**Published with the support of:**  
the American Jewish Joint Distribution Committee (JDC);  
Hanadiv Charitable Foundation (HCF)

**Общая редакция**  
А.А. Крюков, Е.Б. Марьянчик

**ISBN 5-98604-006-6**

© Центр научных работников и преподавателей  
иудаики в вузах "Сэфер", 2004  
© Межрегиональный Центр преподавания  
иврита, 2004  
© Коллектив авторов, 2004

*Н. Бакулина*

**Развитие устной речи на начальном этапе  
обучения языку иврит.**

Язык иврит является одной из составных частей языкового образования в поликультурной Украине. Сегодня иврит изучают как еврейские дети, так и дети других этносов, населяющих территорию Украины. Иврит изучается как отдельный предмет в школах с украинским и русским языком преподавания. И хотя официально этот курс должен начинаться со 2-го класса, в реальности иврит начинают учить в 1 классе школ с углубленным изучением языка иврит. В базовом учебном плане на изучение языка иврит со 2 (1) класса отводится 2 часа в неделю (за счет вариативной части), продолжительность уроков иврита составляет 35 минут. Начальная школа с изучением иврита работает по 5-дневному режиму учебной недели. Дополнительные часы на изучение иврита изыскиваются из школьного компонента администрации школы.

Обучение языку иврит направлено на формирование навыков общения с носителями еврейской культуры и других культур в Украине, в Израиле и в других странах мира, а также на формирование и развитие у детей языковой компетенции и лингвистического кругозора.

Процесс обучения языку иврит основывается на трех линиях содержания обучения: коммуникативной, лингвистической и лингвонародоведческой.

**Коммуникативная** линия предполагает формирование и развитие устной речи учеников, а в дальнейшем и письменной речи, их умения пользоваться языком как средством общения и познания. У учеников формируют умения слушать, понимать устные высказывания и говорить на иврите, а в 2-4 классах – читать и писать на иврите. Коммуникативную компетенцию составляют умения и навыки разных видов речевой деятельности: от умений слушать-понимать речь собеседника или учителя, воспринятый на слух текст, до умений общаться, говорить, а позднее читать и писать. Именно коммуникативная направленность обучения языка

требует реализации функционального подхода в широком смысле. С одной стороны учитывается уровень функционирования языка иврит в Украине. С другой стороны этот подход учитывает и изучение языковых единиц, а именно их функциональную организацию – взаимосвязь лексических и грамматических явлений, которые взаимодействуют с точки зрения их естественного использования в речи. Сегодня, исходя из Государственного стандарта языкового образования, программ и критериев оценивания, коммуникативный подход становится приоритетным как в обучении первого, так и в обучении второго языка, а речевая ситуация – одним из основных средств формирования и развития как диалогической, так и монологической устной речи. Поэтому учебные упражнения должны быть направлены, прежде всего, на формирование, развитие и совершенствование речевых умений.

**Лингвистическая** линия содержания обучения направлена на формирование у школьников знаний о языке и языковых умениях (в 1 классе на элементарном уровне). Эта работа проходит на основе знаний, умений и навыков, приобретенных на уроках родного языка (первого языка) и в сопоставлении языковых особенностей первого и второго языков. Она также содействует формированию и развитию грамотной устной речи первоклассников. Язык – не только средство общения, но и важнейший фактор жизнедеятельности нации. Язык является носителем культуры народа, которая нашла в нем одно из своих выражений, зафиксировав себя в словах, выражениях, песнях, пословицах и поговорках, загадках, играх, сказках, огромном литературном пласте. Именно поэтому, обучение языку иврит связано с лингвонародоведческим аспектом обучения языка и речи. Таким образом, лингвонародоведческую компетенцию составляю знания о материальной и духовной культуре евреев в объеме, доступном для восприятия и понимания на начальном этапе обучения – учениками 1 класса.

**Лингвонародоведческая** линия содержания обучения направлена на формирование у школьников представлений о культуре еврейского народа: об устном народном творчестве и литературе, о народных традициях и обычаях, о некоторых аспектах материальной культуры. Эта работа проходит при помощи специально подобранных или составленных текстов для слушания, соответствующих аудиовизуальных материалов, использования в

речи тематико-ситуативных лексических групп слов и речевых клише народоведческого содержания.

Обучение языку иврит на начальном этапе состоит из таких разделов:

- 1 класс – “Развитие устной речи” (в течение года) и “Подготовка к чтению и письму” (со второго семестра);
- 2 класс – “Обучение грамоте” и “Развитие элементарной устной и письменной речи”;
- 3 - 4 классы – “Язык и речь” и “Правописание”.

*На начальном этапе обучения языку иврит устная речь является основным видом речевой деятельности учащихся. Это обусловлено как лингводидактическими особенностями устной речи, так и тем, что дети приходят в школу, не владея языком иврит. В лингводидактике известно, что на ранних этапах развития ребенка и его обучения в школе устная речь предваряет письменную речь и в значительной степени определяет стиль последней.*

Устная речь, как у детей, так и у взрослых, развивается в процессе общения. Сегодня такую языковую среду, где бы дети слышали, видели, чувствовали язык иврит, возможно, создать только искусственно – на уроке или внеклассных занятиях в школе, ульпане, клубе и других учебных заведениях и общественных организациях. Ведь только в языковой среде устная речь становится неподготовленной и быстро рождается.

Развитие устной речи именно на начальном этапе обусловлено и тем, что устная речь имеет сравнительно простой синтаксис, редкое употребление сложных предложений, вставных конструкций (которые подключаются в дальнейшем), частое употребление эллиптических конструкций. Синтаксис устной речи часто использует простые предложения, широко обращается к вопросительным и побудительным предложениям, к предложениям-репликам, которые являются продолжением предыдущих предложений и др. Ситуация устной речи включает много обращений, междометий, частиц. В нем часто встречаются лексические и синтаксические повторы.

Устная речь также требует, чтобы высказывания были немногословными и хорошо интонированными. Учителю необходи-

мо правильно ставить логические и психологические паузы, намечать диалогические элементы в развитии мысли, продумать выразительность речи.

Особое внимание следует обратить на *особенности произношения звуков*, слов и четкую дикцию. Правильная дикция является необходимым элементом устной речи, ее фонетического и музыкального звучания, особенно при произношении звуков языка иврит, которые не совпадают с уже знакомыми детям звуками украинского или русского языка. Например, в отличие от украинского или русского языка, в иврите звуки [л] [р] [ш] всегда смягченные. При изучении звуков, обозначающихся буквами 'ל' и 'ר' у детей, изучающих украинский язык, не возникнет трудностей, поскольку в украинском языке тоже существует два звука и соответственно две буквы для их обозначения – это звук [г] для обозначения буквы “г” и звук [г'] для обозначения буквы “г’”. Соответственно в иврите буква 'ל' обозначает звук [г], а буква 'ר' - звук [г']. Для тех же, кто опирается на знания русского языка, этой проблеме следует уделить более пристальное внимание, чтобы дети не путались. Немаловажной особенностью является и то, что в иврите нет букв для обозначения гласных звуков – их роль выполняют знаки вокализации, которые особенно важны именно на начальном этапе обучения языку иврит. В иврите пять гласных: [а], [о], [у], [е], [и], что также отличается от количества гласных в украинском и русском языках, где их – шесть: [а], [о], [у], [е], [и], [ы] (в русском языке) и [а], [о], [у], [е], [и], [і] (в украинском языке).

Существенную роль в развитии устной речи имеют *невербальные средства общения*: интонации, паузы, логические ударения, мимика, жесты, тембр и сила голоса. Для говорящего и для слушающего очень важным является темп и тональность речи, в которой дано слово, словосочетание, предложение. Учителю необходимо всегда помнить пословицу о том, что “слово наполовину принадлежит тому, кто его слушает”. В этой связи следует заметить, что именно учитель является образцом правильной, грамотной, выразительной, эмоциональной, этической устной речи. Также образцами правильной речи должен являться диктор аудио, видео, компьютерных средств обучения и носителя языка, с которыми общаются ученики. Именно технические средства обучения усиливают выразительность речи учителя, повышают его эмоциональность. Речь учителя становится как бы синтетической; она

воспринимается одновременно с музыкой, видеокадрами, фоторепродукцией, компьютерной графикой, приобретая особенные изобразительно-выразительные качества.

Некоторые из особенностей устной речи (паузы, интонация, логическое ударение) присущи и письменной речи, но в устной речи они проявляются более активно, действенно, что важно учитывать в работе по развитию устной речи первоклассников в процессе обучения языку иврит.

Одной из основных целей обучения языку иврит в 1 классе на современном этапе развития языкового школьного образования является формирование коммуникативной речи, то есть умений общаться на иврите, необходимых для дальнейшего учения и будущей деятельности в определенных сферах общественной жизни.

На современном этапе определены следующие **задачи устного курса начального обучения языку иврит:**

- формировать, расширять и активизировать словарный запас учащихся с учетом тематико-ситуативных лексических групп слов и типичных выражений общеупотребительного и народоведческого содержания;
- развивать грамматические умения и навыки: создавать форму слова, строить словосочетания и предложения, использовать средства связи предложений в связном высказывании, обогащать речь учеников синтаксическими конструкциями;
- формировать орфоэпические навыки;
- развивать умения, необходимые для восприятия устной речи, для построения диалогических и монологических высказываний.

В основу реализации коммуникативной цели обучения языку иврит на начальном этапе положен *тематико-ситуативный принцип организации лексического материала*. Он базируется на принципах систематичности (системной организации языкового материала, взаимосвязи всех аспектов языковой системы) и коммуникативности (сфера использования языка, темы, ситуации, формирования языковых явлений в речи). То есть учебный материал распределен по определенным темам и конкре-

тизируется в простых ситуациях речевого общения. Тематико-ситуативный принцип, по словам В. Шярнас, создает продуманную систему свободной, неподготовленной речи на основе тематической лексики в учебных и природных ситуациях. По мнению ученого, именно тематическая лексика обуславливает лингвистическую основу этого принципа. Данный принцип требует научного отбора материала, речевых ситуаций, текстов, тематической лексики. Речевая ситуация стимулирует к общению, а ориентация в ситуации общения – к созданию высказывания. Поэтому возникает потребность в разработке речевых ситуаций для введения в них учащихся и обучения ориентироваться в них.

В процессе обучения устной речи, в частности формируя коммуникативную речь, следует обратить внимание, прежде всего на уровни речи: репродуктивный и продуктивный. Репродуктивная речь предполагает воссоздание учеником образца, то есть пересказывание и повторение воспринятого на слух текста. Продуктивный уровень предполагает самостоятельное создание текстов разных жанров. Потому именно продуктивный уровень речи связан с коммуникацией, общением, когда ученик может свободно высказывать личное мнение, вступать с кем-то в разговор, чтобы удовлетворить потребность узнать про что-то или поделиться с кем-нибудь (диалогическая речь), рассказать про какое-то событие, увиденное или услышанное (монологическая речь).

Формирование умений коммуникативной речи связано с такими понятиями как *мотив, речевая ситуация, речевое задание, наличие собеседника и владение культурой общения*.

*Мотив* стимулирует к вступлению в диалог или рассказа о чем-то (ком-то) (монолог), а речевая, естественная или учебная ситуация – к общению. Для того, чтобы дети общались на иврите на уроке, необходимо развивать у них потребность в общении, мотивы которых возбуждали бы их к речевым контактам. Речевые контакты должны быть мотивированными, т. е. учить детей не просто строить высказывания, но и совершать с его помощью общение. Вот почему речевое общение должно иметь ситуативную основу, а речевые упражнения – ситуативный характер. Создание разнообразных *речевых ситуаций*, которые стимулируют к высказыванию, облегчают процесс изучения языка иврит как средства общения. При создании речевой ситуации необходимо четко оп-



ределять мотивы говорения: “На уроке языка иврит” – поговорить с другом о том, что делают ученики на уроках иврита; “Ту бишват – новый год деревьев” – спроси у друзей, что бы они нарисовали о празднике “Ту бишват” и т.д. Словарная мотивация необходима и при организации ситуативных игр, например, “Разговор по телефону”, “В зоопарке”, “На автобусной остановке”, “В магазине”... В случаях возникновения трудностей во время диалога, учитель стимулирует вопросы и ответы ученика.

По определению психолингвистов, учебная речевая ситуация является совокупностью обстоятельств реальной действительности, которые стимулируют к общению; она также является основой высказывания, с нее начинается общение. Цель общения – передать содержание ситуации. Учебная ситуация может быть задана в разнообразных вариантах: наглядная, воображаемая, контекстная, игровая.

На уроках иврита в 1 классе можно использовать различные ситуации, но на начальном этапе чаще всего используются *наглядная и игровая ситуации*.

*Наглядная ситуация* создается с помощью демонстрации предметных и сюжетных рисунков, картин или серии картин, натуральных предметов, макетов, аппликаций, фоторепродукций, инсценировок и т.д. Наглядной ситуацией может быть и вид из окна, и окружающий мир, улицы города, общественные места, семейные и общественные события, наблюдения за изменениями погоды, частей суток, времен года и т.д. Наглядная ситуация используется как при изучении общеупотребительной лексики, так и при изучении тем народоведческого характера (праздники, традиции, обычаи еврейского народа, особенности быта).

Речевая ситуация может быть организована и *с помощью игр*. Согласно правилам игры во время речевой ситуации дети проговаривают высказывание – текст, усваивают орфоэпический, лексический и грамматический материал (языковые и речевые нормы).

Существуют случаи необходимости обратиться к *воображаемой ситуации*, когда ученики опираются на те образы, которые сохранились у них от восприятия наглядных или игровых ситуаций, которые предвзяли разговор – рассказывают об увиденном, услышанном, о спектакле или фильме и др. Воображаемую ситуацию можно создать в сознании ученика путем словесного описания, например,

учитель, говорит (на языке посредника – на первом языке): "К нам пришла новая девочка. Как вы с ней познакомитесь?" или "К вам пришел гость и не знает, как накрывать субботний стол. Он интересуется, а вы расскажите ему". Важно помнить, что возникновение наглядно-образной ситуации возможно только при наличии у ребенка соответствующего жизненного опыта.

Ситуация может быть представлена в виде рассказа учителя – *контекстная ситуация*, в виде письменного текста, который читает учитель, аудио или видео текста, комментируемого автором. Так учитель описывает события: "Родители ушли на работу и шестилетний Дани остался дома один. Неожиданно зазвонил телефон... С кем мог говорить Дани? О чем он мог рассказать? Что его могли спросить? Что он мог ответить?" При этом формируются и развиваются умения использовать слова и выражения, такие как например, это Дани, мама, папа, ушли, остался, говорит, рассказывает, спрашивать, отвечать, дома, на работе и т.д. Таким образом, рассказ учителя приводит к речевой ситуации.

Ситуация может быть задана и *при помощи вопросов* на основе прослушанных текстов разных жанров. Например, стихотворение – загадка (на иврите) о том, что у девочки день рождения: она уже большая, ей подарили прекрасный подарок. Этот подарок можно рассматривать, читать, в нем есть рисунки. И в самом стихотворении поставлены вопросы: "Кто знает, что мне подарили? Как называется этот подарок?" Потом учитель задает дополнительные вопросы для создания речевой ситуации: "Что можно с этим подарком делать? Какой подарок подарили бы вы, если бы вас пригласили на день рождения? Что бы вы хотели получить на ваш день рождения?"

Контекстная ситуация иногда может представляться *в виде темы* – "Мой класс", "Моя семья", "Песах – праздник свободы". Задания такого характера желательно вводить в практику обучения на последующих этапах обучения, когда у детей уже будет сформировано представление о тематической лексике.

В процессе обучения языку иврит важным является *установка на данный язык общения*. Желательно организовать процесс обучения таким образом, чтобы, во-первых, на уроке как можно больше звучал иврит, а во-вторых, чтоб у школьников возникла необходимость говорить на иврите. Например, при изучении темы "Семья" дети могут

рассказать о членах своей семьи и о семейных традициях другу из Израиля, который не знает украинского (русского) языка. При изучении темы "Киев – столица Украины" ученики могут рассказать о Киеве и об Украине израильским сверстникам, приехавшим на экскурсию в Украину и спросить их, что они знают про нашу страну, а школьники из Израиля смогут рассказать об Иерусалиме и задать соответствующие вопросы.

Содержание ситуации общения (реальной или вымышленной) может раскрываться по-разному, в зависимости от личностных качеств и способностей учеников, их жизненного и речевого опыта, объема знаний.

При организации работы по развитию устной речи, учитель демонстрирует образцы высказываний, их структуру, постепенно учит детей самостоятельно составлять простые тексты. В дальнейшем рекомендуется давать детям больше самостоятельности в их речевой деятельности – от действий по аналогии, по образцу (на репродуктивном уровне) до самостоятельных высказываний (на продуктивном уровне).

Практика показывает, что с первых шагов овладения устной речью в процессе обучения языку иврит желательно использовать все виды ситуаций. Однако позднее, контекстные ситуации займут основное место среди дидактических средств развития устной речи. Наглядные средства станут лишь дополнительными, с их помощью будут актуализировать впечатления, образы, связанные с текстом для его лучшего понимания учениками.

*Целью обучения устной речи* в процессе обучения языку иврит в 1 классе является формирование и развитие навыков аудирования (слушания и понимания устной речи) и говорения (развитие умений говорить на иврите). Знания, приобретенные в этот период должны стать основой для дальнейшего обучения языку иврит. Эта работа должна обеспечить ученикам возможность правильно пользоваться языком иврит как средством общения, познания и приобщения к культуре еврейского народа.

Развитие аудирования в процессе обучения языку иврит предполагает развитие умений слушать и понимать связанное высказывание или небольшой диалог.

**Аудирование** – это понимание воспринятой на слух речи. Оно составляет основу для общения, с него начинается овладение

устной коммуникацией. Этот вид речевой деятельности состоит из умений дифференцировать воспринятые звуки, интегрировать их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, совершать прогнозирование и, исходя из речевой ситуации, понимать воспринятую звуковую цепочку.

Некоторые авторы выделяют два типа аудирования – *аудирование с полным пониманием* и *аудирование основного содержания услышанного*. Для начального этапа обучения важным является аудирование с полным пониманием. Аудирование тесно связано с говорением – это взаимосвязанные стороны устной речи. Фазы слушания и говорения в общении пересекаются. Аудирование готовит говорение, тогда как говорение помогает формировать восприятие речи на слух. Именно при коммуникативной направленности обучения языку обучение аудированию является необходимым видом деятельности.

*Содержание обучения аудирования включает в себя лингвистический, психологический и методологический компоненты.* *Лингвистический компонент* в свою очередь включает умения и навыки понимать на слух языковые единицы: фонемы, морфемы, слова, словосочетания, предложения, микро и макро тексты; умения и навыки понимания речевых единиц: речевой образец и тексты разного типа (рассказ, описание, размышление). *Психологический компонент* подразумевает доведение восприятия и понимания живой речи до уровня навыков и умений (фонетических, лексических, грамматических); концентрацию внимания во время слушания; развитие слуховой памяти – удерживание в памяти воспринятого на слух; умения членить речевые высказывания на смысловые части, выделять основную мысль прослушанного. *Методический компонент* предполагает развитие умений сосредоточенно слушать учителя, диктора, носителя языка, друга, собеседника; умений пользоваться звукозаписью – аудио кассетами, музыкальными или компьютерными дисками; умений пользоваться типовыми опорами, образцами.

Условия подачи текста для аудирования разные, но считают, что учеников необходимо обучать пониманию живого звучания текста с одноразовым прослушиванием, что является характерным для функционирования этого вида речевой деятельности. Однако в процессе обучения на начальном этапе можно дать уче-

никам прослушать и второй раз. Если учителю не удалось достигнуть цели, это означает, что он не снял перед слушанием трудности предлагаемого текста.

Нужно заметить, что развитие понимания на слух начинается не с языковых единиц, а с речевых, с восприятия высказываний, которые говорит учитель в учебной ситуации, например, при приветствии, представлении. Уже тут проходит проверка понимания услышанного. Например, если учитель говорит на иврите: "Я – учитель иврита. Меня зовут ..." А потом задает вопрос "А как тебя зовут?" Если ученик называет свое имя, – это говорит о том, что он понял вопрос. Тогда этот вопрос задается всем ученикам. Так формируется понимание цепочки звуков данного содержания на языке иврит, то есть речевой единицы, которая выполняет конкретную цель общения. Таким образом, обеспечивается многократное восприятие и произвольное усвоение – фиксация в памяти сказанного, поскольку внимание сосредоточено на коммуникативном задании – знакомстве с учителем.

Обучение пониманию значения слов на начальном этапе осуществляется с *помощью наглядности*. Так изучаются слова пространственного значения (большой, маленький, широкий, узкий и т.д.), названия цветов, предметов и др. Проверка понимания осуществляется тогда, когда ребенок указывает на соответствующий предмет или дает короткий ответ. Таким образом, совершается и обучение пониманию повествовательных, вопросительных, восклицательных и побудительных структур. Понимание слов или высказываний, обозначающие действия проверяется непосредственно выполнением / невыполнением этих действий.

Необходимым условием в овладении аудированием является *концентрация внимания* на том материале, который ученик должен прослушать. Несосредоточенность внимания приводит к утрате смысла прослушанного. Важным этапом работы является также формирование *умений воспринимать и понимать услышанное и делить его на смысловые части*. На начальном этапе ученики должны уметь в предложении слышать и различать слова. Например, в предложении "Дай мне, пожалуйста" в иврите, как и в русском языке – три слова, а в украинском – четыре "Дай мені, будь ласка". Кроме этого, необходимо учить детей удерживать в памяти и более долгие высказывания. Сначала дети учатся удерживать в памяти слово, словосочетание, а потом

и предложение, и, в конце концов, – связный небольшой текст (2-4 предложения). Например: "Кукла. Именно эта кукла (с артиклем). Это кукла. Кукла – это игрушка. У меня есть кукла. Она чудесная игрушка." и т.д.

Следующее умение – *выделять основную мысль из прослушанной информации*. Это умение достигается способностью различать коммуникативные типы предложений – повествовательные, вопросительные, побудительные и восклицательные.

Действительно, формирование навыков аудирования происходит, во-первых, на языке иврит, а не про язык иврит, а во-вторых, в ходе накопления слов и типичных выражений, структур языка иврит при общении учителя с учениками или при использовании специальных текстов, аудиоматериалов.

Обучение аудированию приучает учеников к умению внимательно слушать, соотносить услышанное с ситуацией, с наглядностью, жестами, мимикой учителя, к культуре слушания, содействует формированию дисциплины и самодисциплины.

Для слушания составляют или подбирают художественные или научно-художественные тексты разных жанров, в том числе и лингвистического характера (про особенности использования слов в иврите, про особенности их звучания, происхождение и т.д.).

**Обучение говорению** предполагает развитие у школьников умений составлять диалог и связные высказывания.

На начальном этапе обучения языку иврит в ходе развития устной речи одним из заданий является *обучение диалогической речи*. Устная речь носит динамичный характер: речь одного собеседника побуждает к речевой реакции другого. Этим и обусловлена необходимость в диалогической речи. Диалог характеризуется смысловой связью высказываний между собой, их логической последовательностью. При диалоге говорящий использует слова, синтаксические конструкции, поэтому диалог является одним из средств практического владения первым или вторым языком. Диалог как форма речевой деятельности является более легкой тем, что каждое высказывание в нем обусловлено той или иной ситуацией и репликами собеседника. В обучении диалогической речи создаются предпосылки для монологической речи.

Умения вести диалог формируется в ходе беседы. На начальном этапе обучения основным собеседником, который побу-

ждает учеников к общению, является учитель. Постепенно для развития навыков устной диалогической речи учитель организовывает диалог между учениками, стимулируя их использовать изученный лексический и грамматический материал.

Для владения диалогической речью, особенно на начальном этапе, большое значение имеет образец. Учитель создает диалог самостоятельно, пользуется разработанными диалогами по определенным лексическим темам и учебным ситуациям, может прочитать диалог из стихотворения, сказки, использовать рифмованные диалоги, песни и т.д. Сначала необходимо упражняться в заучивании диалогов и их разыгрывании по ролям. Работа над этим материалом способствует осознанию диалогической речи, — чьи слова, последовательность реплик и др. Эффективнее всего диалогическая речь осознается в инсценировке. На начальном этапе обучения используются разнообразные диалоги небольшие по размеру (2-3 реплики): вопрос — ответ — реакция на ответ; просьба — вопрос — ответ; утверждение — вопрос — ответ (1, 2 класс); вопрос — ответ — второй вопрос — ответ; утверждение или просьба — вопрос — ответ — реакция на ответ (3, 4 класс). Овладение этими диалогическими единствами способствует постепенному овладению структурными компонентами диалога и беседы, в зависимости от темы и ситуации, где они происходят.

На последующих этапах обучения, во 2-4 классах, необходимо использовать тренировочные упражнения для обучения составлению диалога и осознания его, например: "постройте диалог по аналогии с данным", "дополните репликой", "вставьте пропущенную реплику из приведенных примеров", "продолжите диалог по его началу", "составьте диалог по данной ситуации". Нужно отметить, что и тут важно стимулировать говорение на иврите ("поговорите с друзьями, что нужно делать в Шаббат"). Обучение диалогической речи обеспечит быстрое понимание реплик собеседника и соответствующую реакцию на них.

В процессе овладения диалогом как одной из форм речи следует вводить и третье лицо, таким образом, вы дадите и понятие о полилоге (беседа более двух osób). Обучение полилогу происходит с помощью сюжетно-ролевых игр, когда каждый из игроков получает выдуманное имя и социальную роль (членов семьи, людей разных профессий и т.д.). Этот вид игры пробуждает заин-

тересованность детей, что в свою очередь приводит к созданию позитивной мотивации к изучению языка.

Таким образом, в процессе диалогической речи формируются, развиваются и совершенствуются речевые навыки в условиях, близких к реальному общению.

Работа над *монологической речью*, как более сложной формой, имеет незначительное место на начальном этапе обучения, но его основы закладываются именно тут. На данном этапе обучения языку иврит развитие умений строить связные высказывания должна происходить на основе образца учителя. Этот образец должен быть законченным смысловым целым. В нем учитель показывает предмет речи, например, "Это наш класс", "Мы готовимся к празднику Пурим". В этих высказываниях учитель использует новые слова и выражения в определенных формах, которые изучаются на уроке. Про эти особенности он рассказывает детям "на языке – посреднике" (русском или украинском). Далее с помощью рисунков и опорных вопросов дети строят собственные высказывания. Такое конструирование текста облегчается вопросами учителя, которые направляют мысль ученика на следующее высказывание. В вопросах также находится определенный лексический материал. Также на начальном этапе обучения языку иврит важно работать с картинками, так как они уже подсказывают содержание высказывания, и это дает возможность внимательнее работать над грамматической структурой высказывания. В дальнейшем (2-4 классы) для работы над монологом будут применяться такие методы как устный пересказ услышанного или прочитанного, рассказы по наблюдениям, воспоминаниям, рассказывание сказок, словесное рисование по картинке или картине, загадывание и отгадывание загадок, работа над деформированным текстом, письменный пересказ, устное и письменное сочинение, построение повествований, описаний, размышлений и устных кратких изложений.

Итак, развитие устной речи на начальном этапе обучения языку иврит является сложным процессом, который будет продолжаться на протяжении всего периода обучения. Поэтому крайне необходимо заложить прочные основы устной речи в процессе обучения языку иврит на начальном этапе его изучения в школе.



## Об авторах

Бакулина Наталия Валериевна, научный сотрудник института педагогики АПН Украины, Киев.

Баркусская Ирина Рафаэлевна, преподаватель иврита ЦИиЕЦ ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова и Высшей гуманитарной школы им. С. Дубнова, Москва.

Вязигина Ксения Александровна, учитель иврита в средней общеобразовательной школе № 1311 г. Москвы.

Гамеир Иггаль (יגאל המאיר) – представитель Министерства образования Израиля по вопросам образования в школе "Шорашим", С.-Петербург.

Дубнова Керен (קרן דובנוב), ученый секретарь Академии языка иврит, Иерусалим.

Едовицкий Михаэль (ד"ר מיכאל ידוביצקי), Ph.D., заместитель директора бюро СНГ департамента образования Еврейского Агентства для Израиля, Иерусалим.

Збарская Раиса Семеновна, учитель иврита в средней общеобразовательной школе № 1621 г. Москвы.

Зыскин Игорь Владимирович, ст. преподаватель ГКА им. Маймонида, преподаватель ЦИиЕЦ ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова.

Колода Светлана Александровна, преподаватель иврита Горловского педагогического университета, г. Горловка Донецкой области.

Крюков Александр Александрович, к. и. н., доцент ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова и ГКА им. Маймонида, зав. кафедрой иврита Высшей гуманитарной школы им. С. Дубнова, Москва.

Лерер Илья Изевич, учитель иврита в средней общеобразовательной школе № 1299 (союза ОРТ) г. Москвы, преподаватель ЦИиЕЦ ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова и Высшей гуманитарной

школы им. С. Дубнова; лауреат Всероссийского открытого конкурса "Педагогические инновации – 2004", Москва.

Марьянчик Евгений Борисович, к. т. н., профессор, зав. кафедрой иврита ГКА им. Маймонида; зам. зав. кафедрой еврейских языков, ЦИиЕЦ ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва.

Свет Марианна Викторовна преподаватель ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва.

Тафрова Ольга Владимировна, преподаватель иврита ульпана Еврейского Агентства для Израиля в г. Донецке; студентка ЦИиЕЦ ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва.

Токаренко Татьяна Александровна, преподаватель иврита Высшей гуманитарной школы им. С. Дубнова, г. Климовск Московской области.

Френкель Лия Менделевна, преподаватель иврита института изучения иудаизма в СНГ, Москва.

Шпекторова Наталия Ивановна, аспирант ГКА им. Маймонида; преподаватель иврита ГКА им. Маймонида и Высшей гуманитарной школы им. С. Дубнова, Москва.

Шпирко Илья Николаевич, преподаватель иврита ЦИиЕЦ ИСАА при МГУ им. М. В. Ломоносова и Международного института XXI века, Москва.