

**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

### **О содержании и методах работы по аудированию на начальном этапе обучения ивриту**

В настоящее время изучение языка иврит является составной частью языкового образования на Украине. В украинской системе школьного образования существуют уже двадцать восемь общеобразовательных школ и гимназий с углубленным изучением языка иврит и культуры еврейского народа. В большинстве школ изучение иврита начинается с 1-го класса. Что касается методического обеспечения курса, то он по-прежнему практически не разработан. В первую очередь, неопределенным остается начальный этап обучения ивриту, а именно он является основой для дальнейшего овладения любым языком.

Начальный период обеспечивает достижение конечной цели обучения на элементарном уровне и закладывает основы коммуникативной компетенции, которые необходимы и достаточны для дальнейшего развития и совершенствования в процессе изучения языка. Кроме того, начальный этап изучения иврита в 1-м классе должен быть доступным, т.е. необходимо учитывать психологические и возрастные особенности учащихся. Отражением этого принципа является специфика отбора тематики и методов обучения. Продолжительность данного этапа определяется уровнем сформированности речевых умений и навыков, а также потребностью уже на этом этапе обеспечить элементарное отображение системы языка. Для этого в лексико-грамматический материал начального этапа обучения необходимо включать те явления, которые считаются типичными для иврита. Таковыми в иврите считаются, например, категории рода, числа, времени, степеней сравнения.

Обучение ивриту в начальной школе целесообразно осуществлять на основе коммуникативного подхода [1]. Реализация коммуникативного подхода в процессе изучения означает овладение средствами общения (фонетическими, лексическими, грамматическими) и направлено на их практическое использование в процессе общения. Овладение речевыми умениями и навыками осуществляется в процессе обучения в условиях, моделирующих ситуации реального общения. Общепринятой целью обучения является овладение

учениками ивритом как средством общения и осуществления в этом процессе воспитания, образования и развития личности школьника (формирование коммуникативной компетенции).

Достижение главной цели обеспечивает содержание обучения. Его основой является приобретение речевых умений и навыков, которые позволяют возмозможность практического использования языка. Изучение иврита, особенно на начальном этапе, требует определенной минимизации содержания обучения, а именно, количественного ограничения языкового материала, соответствующего объема рецептивного и продуктивного языкового минимума, а также отбора сфер и ситуаций общения, тематики и предметного содержания речи. Таким образом, содержание обучения ивриту состоит из следующих компонентов: сфера общения, тема, ситуация; языковой, речевой, страноведческий, лингвострановедческий и лингво-этнографический учебный материал; речевые знания, навыки и умения.

Достижение главной цели обучения и эффективное овладение содержанием обучения осуществляется в условиях организации учебного процесса согласно определенным принципам. Начальный этап, как один из составных системы обучения, базируется на дидактических и методических принципах. Дидактические принципы это – научность, посильность, прочность, сознательность, активность, воспитывающее обучение, индивидуализация, доступность, систематичность и последовательность, коллективность, проблемность, развивающее обучение. Методическими принципами являются следующие: принцип коммуникативности, доминирующей роли упражнений, взаимосвязного обучения видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению и письму), а также принцип учета родного языка. Специфическим для начального этапа является такой принцип устной основы обучения. Его учет необходим и потому, что на начало обучения ученики 1-го класса не владеют языком иврит, и лишь начинают овладевать родным языком (первым языком – украинским, русским и т.д.) и одним из иностранных языков (английским, французским, немецким). Поэтому на начальном этапе желательно организовать учебный процесс согласно устной основе обучения, целью которой является введение языковых единиц и проведение речевой практики, проходящей в устной форме на основе отобранных тем и ситуаций [2]. Таким образом, на данном этапе обучения главной целью является фор-

мирование и развитие речевых умений и навыков, которые реализуются в устных формах общения.

В свою очередь, устная речь состоит из умений воспринимать, понимать прослушанное на слух (аудирование) и умений продуцировать речь в звуковой форме (говорение). Следовательно, основными видами речевой деятельности в 1 классе становится обучение аудированию и говорению. В рамках данной статьи хотелось бы остановиться на проблемах обучения аудированию, а именно – на содержании и методах работы по аудированию в процессе обучения языку иврит в 1-м классе.

Аудирование (от лат. *audire* слушать) – рецептивный вид речевой деятельности, связанный со смысловым восприятием устной речи. С точки зрения психофизиологии аудирование трактуется как перцептивная мыслительная мнемическая деятельность. Перцептивная потому, что осуществляется восприятие (перцепция); мыслительная – потому, что связана с основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, индукцией, дедукцией, сравнением, абстрагированием, конкретизацией; мнемическая – потому, что осуществляется выделение и усвоение информативных признаков языковых и речевых единиц, реформирование образа и узнавание как результат сопоставления с эталоном, который сохраняется в памяти [3]. Определяющими чертами аудирования, как вида речевой деятельности в современной методике, считаются такие:

1. по характеру речевого общения аудирование, как и говорение, относится к видам речевой деятельности, которые реализуют устное непосредственное общение (хотя информация может передаваться и техническими средствами), и потому противопоставлено чтению и письменной речи, которые реализуют общение, опосредованное письмом.
2. По своей роли в процессе общения аудирование является активным видом речевой деятельности, также как и чтение (в отличие от инициальных видов речевой деятельности – говорения и письма).
3. По направленности на прием и выдачу речевой информации аудирование, как и чтение, является рецептивным видом речевой деятельности (в отличие от продуктивных видов – говорения и письма).

4. Форма протекания процесса аудирования – внутренняя, невыраженная, в отличие от говорения и письма, которые актуализируются во внешнем плане. Основой внутреннего механизма аудирования являются такие психические процессы как восприятие на слух, внимание, распознавание и сравнение языковых средств, их идентификация, осмысление, антиципация, группировка, обобщение, удержание в памяти, умозаключение, т.е. отображение чужой мысли и адекватная реакция на нее. Таким образом, предметом аудирования является чужая мысль, которая закодирована в аудиотексте, и которую необходимо распознать.
5. Продуктом аудирования является умозаключение, результатом – понимание воспринятого смыслового содержания и личное речевое и неречевое поведение [1: 117-118].

Аудирование – это понимание воспринятой на слух речи. Оно составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Этот вид речевой деятельности состоит из восприятия языковой формы и понимания содержания высказывания. Конечной целью обучения аудированию является выработка таких аудиативных умений, при наличии которых не расчленилась бы форма и содержание высказывания.

В процессе аудирования разделяют словесное и предметное понимание [2: 32]. Так, словесное понимание опирается на речевой опыт учеников, а предметное – на их жизненный опыт и знание речевых ситуаций. На начальном этапе обучения (1-й класс) ивриту в Украине дети не имеют ни речевого опыта, ни знания ситуаций речевого общения на этом языке. Потому в обучении аудированию на иврите в 1-м классе большое значение имеет использование наглядных и аудиативных средств, а также жизненного опыта учащихся и знаний по родному (первому) языку.

Некоторые авторы выделяют два типа аудирования – аудирование с полным пониманием и аудирование основного содержания услышанного. Для начального этапа важным является аудирование с полным пониманием, хотя желательно учить детей обеим этим формам.

Аудирование тесно связано с говорением – это взаимосвязанные стороны устной речи. Фазы слушания и говорения в общении

перемежевываются. Аудирование готовит говорение, тогда как говорение помогает формировать восприятие речи на слух. Не умея воспринимать и понимать речь на слух, невозможно научиться говорить, а в дальнейшем – читать и писать. Важно помнить, что в процессе восприятия и понимания диалогической и монологической речи существуют свои особенности [2]. Так, более легким видом аудирования является понимание устной монологической речи учителя, когда тот, кто слушает, видит говорящего и слушает речь, обращенную к нему. Понимание устной диалогической речи является самым сложным видом аудирования потому, что слушающий не участвует в акте коммуникации. Эту специфику следует учитывать особенно на начальном этапе обучения.

Обучение второму языку имеет и свои психологические особенности. Так, если обучение второму языку происходит в двуязычных семьях, то психологически этот процесс похож на овладение родным (первым) языком. В дальнейшем обучение языку продолжается в дошкольном возрасте, который, как известно, является сензитивным периодом для овладения языком прямым методом, без осмысления его фонетики и грамматики. Однако наиболее типично, когда обучение второму языку начинается уже после того, как у ребенка сформировано умение свободно оперировать фактами родного языка. На базе этих умений и происходит обучение иностранному языку и, вообще, второму языку. "Если родной язык усваивается "снизу вверх", то есть сначала закладываются лишь элементарные механизмы, такие как механизм слогообразования; далее усваиваются высшие уровни языка, а потом появляется вольная речь, при чем самым последним формируется сознательное оперирование языковыми единицами, то второй язык усваивается "сверху вниз" – начиная с осознания операций над языком через полностью свободный отбор языковых средств до автоматизации речи. Эта психологическая особенность обучения иностранному языку нередко недооценивается педагогами" [4].

В теории обучения аудированию также существует два подхода. Согласно одному из них, в процессе слушания речевой поток раскладывается на составные части: звуки, которые объединяются в слова; слова, которые соединяются в предложениях; предложения, которые передают определенные значения и объединяются в текст. Эта точка зрения на процесс восприятия и по-

нимания информации, воспринятой на слух, известна как "восприятие на слух снизу-вверх". Другой подход говорит о том, что в процессе аудирования используются знания заднего плана, которые сохраняются в памяти (определенные сведения о предмете или событии, личный опыт и т.д.) и которые значительно облегчают восприятие информации на слух, которое и называется "восприятие сверху-вниз". Однако для того, чтобы сформировать у учеников навык быстрого восприятия иноязычной речи на слух, необходимо использовать два вида прослушивания. Эти подходы реализуются в содержании и методах обучения аудированию.

Содержание обучения аудированию включает в себя такие компоненты: лингвистический, психологический и методологический. Лингвистический компонент предполагает работу над языковым и речевым материалом, целью которой является формирование и развитие умений и навыков понимать на слух языковые единицы: фонемы, морфемы, слова, словосочетания, фразеологические общности, микро- и макротексты. Также важно развивать умения дифференцировать воспринятые звуки, интегрировать их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, прогнозировать и, исходя из речевой ситуации, понимать воспринятую звуковую цепочку.

Целью работы над речевым материалом является также развитие умений и навыков понимать на слух речевые единицы: ситуативно-обусловленные высказывания разной длины (от слова до макротекста), в которых языковые элементы организованы по семантико-коммуникативному принципу.

Развитие понимания на слух начинается не с языковых единиц, а с речевых, с восприятия высказываний, которые произносит учитель в учебной ситуации: приветствие, представление и т.д. Уже тут происходит проверка понимания услышанного. Например, учитель говорит (на иврите): "Я учитель иврита. Меня зовут..." А потом задает вопрос: "А кто ты?" или "А как тебя зовут?" Если ученик называет свое имя – это говорит о том, что он понял вопрос. Тогда этот вопрос задается всем ученикам по очереди. Так формируется понимание цепочки звуков данного содержания на иврите, т.е. речевой единицы, которая выполняет конкретную цель общения. Таким образом, обеспечивается многократное восприятие и произвольное усвоение – фиксация в памяти сказанного, поскольку внимание уче-



ников сосредоточено на коммуникативном задании, как в нашем примере – знакомстве с учителем.

Обучение пониманию слов на начальном этапе обучения в 1 классе происходит в основном при помощи наглядности. Так изучаются слова пространственного значения (большой, маленький, широкий, узкий), цвета, названия предметов и др. Проверка понимания происходит тогда, когда ребенок указывает на соответствующий предмет или дает короткий ответ. Таким же образом происходит и обучение пониманию повествовательных, вопросительных, восклицательных и побудительных структур.

Психологический компонент включает в себя доведение восприятия и понимания живой речи до уровня навыка и учения. Его целью является формирование и развитие фонетических, лексических и грамматических навыков и умений членить речевые сообщения на смысловые отрезки, удерживать в памяти воспринятое, выделять основную мысль сообщения. Слушание и понимание зависят от уровня сформированности таких познавательных процессов как восприятие, внимание, память, мышление и воображение. Необходимым условием овладения навыками аудирования является концентрация внимания ученика на том материале, который он должен прослушать и понять, а какое-либо отключение от слушания приводит к утрате содержания услышанного.

Также необходимо формировать у учащихся умение целенаправленно воспринимать и понимать услышанное и, соответственно, активно осмысливать воспринятое, что, в свою очередь, связано с умением членить речевое сообщение на смысловые части. На начальном этапе обучения ивриту это умение выражается в восприятии и различении слов в воспринятой звуковой цепочке (предложении). В то же время необходимо формировать и аудитивные навыки, связанные с различением и узнаванием отдельных фонем и звуковых комплексов. Формирование умений воспринимать и понимать услышанное, а также разделять его на смысловые части является важным этапом работы.

На начальном этапе ученики должны уметь слышать и различать слова в предложении. Например, в предложении "Дай мне, пожалуйста!" (в русском языке – 3 слова); "Дай мени, будь ласка!" (в украинском – 4 слова); "Тен/тни ли бевакаша" (на иврите – 3 слова).

Это же умение относится и к выявлению количества звуков в слове, слогов и т.д. (например, в слове "ялда" 5 звуков).

Слушание и понимание обеспечивается механизмами кратковременной и долговременной памяти. Поэтому важно учить детей удерживать в памяти все более длинные высказывания, т.е. развивать слуховую память. Сначала дети учатся удерживать в памяти слово, словосочетание, а потом и предложение. Например, (на иврите): "буба", "габуба", "буба яфа", "зот буба", "буба – ги цаацуа", "Еш ли буба. Ги цаацуа това" и т.д. Также можно учить детей постепенно удерживать в памяти цепочку слов, постепенно увеличивающуюся. Например, посчитать сколько слов услышали: "буба", "кадур", "балон" (3 слова). А теперь – послушайте еще раз этот ряд слов и скажите, какого слова не достает ("буба", "балон" – не прозвучало слово "кадур"). Или прослушать ряд слов и назвать лишнее ("буба", "кадур", "дуби", "балон" – лишнее "дуби").

Следующее аудиативное умение – это умение выделять, находить основную мысль сообщения, отделяя главную информацию от второстепенной. Развитие этого умения осуществляется благодаря включению разнообразных типов интонационных структур, т.е. всех произносительных операций и действий в разных коммуникативных типах предложения: повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных. Осмысление услышанного также связано с вероятностным прогнозированием.

Важно научить школьников пользоваться ситуацией, контекстом, речевой догадкой, что обеспечивает понимание услышанного. Этот навык требует от учеников быстрого переключения внимания с языковой формы на содержание. Если ребенок не научится преодолевать эти трудности, то в дальнейшем он будет фантазировать, домысливать, а не совершать смысловое прогнозирование.

Аудирование как речевое умение должно формироваться уже с первых шагов ребенка в школе. Ученики уже на начальном этапе обучения должны получать по слуховому каналу элементарную информацию на иврите, а не только про язык иврит. Это можно обеспечить высоким уровнем сформированности произносительных, лексических и грамматических навыков. Также важно помнить, что формирование навыков аудирования осуществляется в ходе накопления слов, типичных выражений и структур на иврите, а формирование умений – в процессе общения учителя с

учениками, слушания учениками друг друга или при использовании специальных текстов и аудиоматериалов.

Методологический компонент содержания обучения аудирования состоит из приемов овладения восприятием иврита на слух. Такими приемами являются умение сосредоточенно слушать учителя, диктора, одноклассников; умение пользоваться опорами и умение пользоваться аудиозаписью. Необходимо формировать у учеников умение внимательно, сосредоточенно вслушиваться в сказанное учителем, диктором, другом или носителем языка, и умения соотносить услышанное с конкретной ситуацией, со зрительным восприятием данной ситуации. Для этого используется предметная и сюжетная наглядность, а также невербальные средства общения (жесты, мимика, пантомима), т.е. все, что характерно для осмысления в процессе общения. Понятно, что в учебных ситуациях этот процесс будет происходить несколько искусственно.

Поскольку аудирование на начальном этапе обучения занимает основное место, воспитание умения слушать является одним из важнейших. В этой связи известно, что в процессе реального общения вербальные средства составляют лишь 35%, т.е. общение происходит благодаря невербальным средствам.

Умение слушать является основой для изучения языка вообще и второго языка, в частности. Обучение аудированию приучает учеников к умению внимательно слушать, соотносить услышанное с ситуацией, с наглядностью, жестами, мимикой учителя, к культуре слушания, а также благоприятствует формированию дисциплины и самодисциплины.

Одним из важных умений является также умение пользоваться аудиозаписью – аудиокассетами, дисками и др. Детям очень нравится этот вид работы. Во-первых, они приучаются внимательно прислушиваться к услышанной информации, во-вторых, любят записывать самих себя на аудио пленку и потом прослушивать. Так они учатся слышать свои ошибки и вовремя их исправлять. Эту работу можно использовать и для организации соревнований – кто скорее услышит то или иное явление, выделит название услышанного, укажет на действующих лиц, выскажет свою точку зрения на услышанное. Это также готовит первоклассников к самостоятельной работе с техническими средствами обучения.

Условия подачи текста для аудирования могут быть разнообразными, однако считается, что учеников следует учить пониманию живого звучания текста с одноразовым прослушиванием, что является характерным для функционирования этого вида речевой деятельности. Однако в процессе обучения можно дать ученикам прослушать и второй раз. Если учителю не удалось достичь поставленной цели, это означает, что он не снял перед прослушиванием трудностей предлагаемого текста.

В процессе обучения, в частности, на языке иврит, возникают определенные трудности. Для их преодоления необходимо использовать практические методы и приемы обучения. Основу учебной деятельности при использовании практических методов обучения составляет выполнение упражнений, направленных на формирование навыков и умений, в частности, аудиативных. Такими практическими методами является организация тренировки и организация практики. Эти методы реализуются в процессе выполнения разнообразных упражнений. Основу классификации отобранных упражнений составили упражнения и методические приемы для обучения иноязычному общению, а именно обучению аудированию.

#### Упражнения для формирования аудиативных навыков.

- Упражнения на преодоление фонетических трудностей восприятия.
  - Прослушайте следующие слова и поднимите руку, если услышите слово со звуком...
  - Прослушайте предложение и поднимите руку, если услышите вопросительное повествовательное, побудительное, восклицательное) предложение.
  - Прослушайте предложение и скажите, сколько в нем слов.
  - Прослушайте слово и назовите звуки, из которых оно состоит.
  - Сколько гласных звуков в слове?
  - Сколько согласных звуков в слове?
  - Сколько слогов в слове?
  - Прослушайте словосочетание (предложение) и скажите, сколько раз в нем вы слышали звук...

- Отметьте соответствующими номерами услышанные слова в той последовательности, в которой они звучат.
- Найдите рисунок, который соответствует услышанному слову.
- Определите на слух место ударения в услышанных словах.
- Сколько пауз в предложении вы услышали?
- Сколько вопросительных (повествовательных, побудительных, восклицательных) предложений вы услышали?
- Упражнения на преодоление грамматических трудностей.
  - Прослушайте предложение и назовите про кого (про что) в нем говорится.
  - Прослушайте предложение и скажите кто (или что) делает (делал, будет делать).
  - Повторите за диктором предложение. (Постепенно предложение удлиняется).
  - Прослушайте два предложения и скажите одинаковые они или нет.
  - Прослушайте схожие два предложения и скажите, чем они отличаются.
  - Прослушайте два словосочетания и скажите, какое из них построено правильно.
  - Прослушайте два словосочетания и скажите, какое из них построено неправильно.
  - Прослушайте предложение и попробуйте догадаться, что означает незнакомое (новое, неизвестное) слово в известной грамматической форме.
- Упражнения на преодоление лексических трудностей.
  - Прослушайте предложение и скажите, что означает новое слово (по контексту, ситуации, с опорой на рисунок).
  - Прослушайте пары слов и скажите, какие из них одинаковы.
  - Прослушайте пары слов и скажите, какие из них неодинаковы.
  - Прослушайте омонимы в предложениях и определите их значение.

- Прослушайте предложения и скажите, каким словом они отличаются.
- Назовите слова, услышанные в предложении.
- Какое предложение было произнесено по-украински (по-русски, на иврите, по-английски...)
- Какое предложение сказал диктор на иврите?
- Одинаковы ли предложение, сказанное на иврите и его перевод на украинский (русский) язык.
- Прослушайте предложение и скажите, какие слова на иврите звучат одинаково и в украинском (русском, английском) языке.
- Прослушайте ряд слов и скажите, какие из них обозначают имена людей (клички животных, названия городов)
- Прослушайте словосочетания и найдите в них имена людей (клички животных, названия городов)
- Запишите услышанные цифры.
- Упражнения на формирование и развитие восприятия речевого потока.
  - Прослушайте небольшой текст и определите, сколько в нем предложений.
  - Прослушайте дважды небольшой текст и скажите, что было пропущено при повторном чтении.
  - Прослушайте предложения с опорой на рисунки (рисунки пронумерованы). Запишите номера рисунков в соответствии с услышанным (диктор читает в другой последовательности).
  - Одинаковый ли порядок слов в предложении. Если нет, то укажите на различия.
  - Прослушайте текст и посмотрите на рисунки. Разложите рисунки в соответствии с событиями, развернутыми в тексте.
  - Отметьте в списке названные цифры.
  - Назовите имена, услышанные в тексте.
  - Назовите названия еврейских праздников, услышанные в тексте.
  - Прослушайте словосочетания (предложения). Назовите слова, которые относятся к празднику... (к теме...).

- Прослушайте текст и назовите слова или словосочетания, которые относятся к теме...
- Прослушайте небольшой текст и скажите, какой теме он соответствует.
- Прослушайте текст, а потом после повторного прочтения (в какой-то момент текст прерывается) самостоятельно продолжите его.
- Упражнения для обучения антиципации, вычленению разных категорий смысловой информации.
  - Прослушайте предложение и скажите, про кого (или про что оно; назовите его тему).
  - Прослушайте текст и дайте ему название.
  - Прослушайте слова и скажите, к какой теме они относятся.
  - Прослушайте фрагмент текста и попробуйте его продолжить (при визуальной опоре – рисунку или серии рисунков).
  - Прослушайте фрагмент текста и подберите к нему соответствующий рисунок.
- Упражнения на развитие аудиативной памяти, внимания, воображения, логического мышления.
  - Прослушайте два предложения, связанные между собой и повторите их.
  - Прослушайте предложение и покажите соответствующие им иллюстрации.
  - Прослушайте предложение и выполните соответствующие действия.
  - Прослушайте предложение и выполните соответствующие действия с предметами или имитируйте их.
  - Прослушайте два предложения и скажите, что пропущено во втором.
  - Прослушайте два предложения и скажите, где пропущено слово (в начале, в середине или в конце).
  - Прослушайте два предложения и скажите, где появилось новое слово (в начале, в середине или в конце).
  - Выучите на память диалог, повторяя за учителем (диктором) реплики (реплики постепенно удлиняются).

- Повторите за учителем (диктором) ряд слов. (Список слов постепенно увеличивается).
- Повторите за учителем (диктором) ряд словосочетаний. (Список словосочетаний постепенно увеличивается).
- Повторите за учителем (диктором) ряд предложений. (Список предложений постепенно увеличивается).
- Прослушайте дважды ряд слов. Какое новое слово вы услышали и где (в начале, в середине или в конце списка).
- Повторите за диктором слова, которые повторяются в разных предложениях.
- Повторите слова, которые повторяются дважды.
- Повторите словосочетания, которые повторяются дважды.
- Повторите предложения, которые повторяются дважды.
- Повторите слова, которые заканчиваются на –от (сущ. ж.р. мн.ч. и некоторые ед.ч.).
- Повторите слова, которые заканчиваются на –им (сущ. м.р. мн.ч. и парные слова.).
- Повторите слова, которые заканчиваются на –а (сущ. ж.р. ед.ч.).
- Повторите слова, которые заканчиваются на –ет (сущ. ж.р. ед.ч.).

■ Речевые упражнения.

- Прослушайте текст с опорой на наглядность, а потом в звукозаписи без наглядности и дайте ответы на вопросы.
- Прослушайте начало рассказа и попробуйте догадаться, что будет дальше.
- Рассмотрите рисунок и прослушайте начало текста. Попробуйте догадаться, что будет дальше.
- Прослушайте текст и перескажите ту часть, которая отвечает рисунку.
- Прослушайте текст и дайте ответы на вопросы.
- Прослушайте два текста и скажите, что общего и чем они отличаются.
- Прослушайте текст и дайте ему заголовок.
- Прослушайте диалог и скажите про что он.



- Прослушайте фрагмент текста и дайте ответы на вопросы к нему.

Предполагается, что рассмотренные в настоящей статье аспекты обучения аудированию, а именно, особенности содержания и методов работы по формированию и развитию аудитивных навыков, станут не только постановкой проблемы, но и составной частью работы преподавателя как на начальном этапе обучения ивриту, так и на последующих уровнях и этапах обучения, разумеется, с добавлением соответствующих каждому этапу изменений.

### Библиография

1. Методика преподавания иностранных языков в средних учебных заведениях: Учебник. Изд. 2-е, испр. и перераб. / Кол. авторов под рук. Николаевой С.Ю. – Киев: Ленвит, 2002. – С. 39 (на украинском языке)
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: "Златоуст", 1999. – С. 380.
3. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – С. 116.

**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 ОПТ) 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.