

**Центр научных работников и преподавателей иудаики
в вузах «Сэфер»
Межрегиональный центр преподавания иврита**

Язык иврит: исследования и преподавание

**Материалы XVIII Международной ежегодной
конференции по иудаике
Том V**



Академическая серия

Выпуск 38

Москва 2011

**The Moscow Center for University Teaching of
Jewish Civilization “Sefer”**

The Inter-Regional Centre of Hebrew Teaching

Hebrew Language: Research and Teaching

Proceedings of the Eighteenth Annual International
Conference on Jewish Studies

Volume V



Academic Series

Issue 38

Moscow 2011

Общая редакция: Е.Б. Марьянчик, Ю.Н. Кондракова

Editorial Board:

Evgueny Marianchik, Yulia Kondrakova

Издание осуществлено при финансовой поддержке

Published with the support of



Американского Еврейского Объединенного
Распределительного Комитета (Джойнт)
The American Jewish Joint Distribution Committee (Joint)



Евроазиатского Еврейского Конгресса / Euro-Asian Jewish Congress



Российского Еврейского Конгресса / Russian Jewish Congress

- © Центр научных работников
и преподавателей в вузах
"Сэфер", 2011
- © Межрегиональный центр
преподавания иврита, 2011
- © Коллектив авторов, 2011

Т. Шимон (г. Монреаль, Канада), С. Пирлес (г. Иерусалим, Израиль)

TaL AM: естественный подход к изучению иврита

В свете последних исследований в области неврологии и методики brain-based learning¹, а также практических исследований в области преподавания языка, встала необходимость пересмотреть подход к преподаванию иврита и еврейских дневных школах. Данная статья посвящена тому, каким образом результаты указанных исследований повлияли на составление учебной программы TaL AM². Мы обсудим значение таких факторов, как переменная возраста, структура и методы преподавания, использование различных видов педагогических материалов, а также среда обучения. Мы также рассмотрим возможные проблемы в процессе преподавания, вызванные разделением иврита на язык общения и язык наследия. Будут приведены конкретные примеры, помогающие продемонстрировать влияние указанных исследований на разработку учебной программы.

Процесс разработки учебной программы

При разработке учебной программы TaL AM нашей задачей было привести в соответствие такие параметры, как теория образования, учебные материалы, культура преподавания в школе и практика классного преподавания. Для того чтобы добиться наиболее эффективного сочетания теории и практики, мы разбили процесс на шесть этапов. Мы начали с изучения современных исследований по данной теме.

Вторым этапом была проверка теоретических гипотез в свете эмпирического исследования в области изучения иврита и иудаики, в том виде, в каком такое изучение происходит в дневных школах по всей диаспоре. Данное эмпирическое исследование включало изучение следующих пяти составляющих обучения в дневной школе:

¹ Обучение, основанное на закономерностях развития мозга, признающее его уникальный характер для каждого человека (прим. ред.).

² TaL AM: от ивр. аббревиатуры תל עם – תלמוד ומורשת – תכנית לימודים עברית ומורשת, учебная программа по ивриту и наследию (прим. ред.).

- 1) характеристики учителя;
- 2) успеваемость учеников;
- 3) условия внешней среды, включая распределение времени, физическое окружение, приоритеты всех заинтересованных лиц в составлении учебной программы и т. д.;
- 4) официальная учебная программа;
- 5) фактический учебный процесс, происходящий в школе.

При реализации третьего этапа – разработки учебной программы и сопутствующих учебных материалов – нами будут приняты во внимание как теоретические наработки, так и реальные условия.

Четвертый этап процесса – пробное внедрение программы с циклом обратной связи – призван убедиться, что желаемые результаты были достигнуты. Он также дает информацию, необходимую для реализации пятого этапа – внесения изменений в программу с целью достижения оптимального баланса между желаемым и реально существующим.

На пятом этапе Институт TaL AM предоставляет учителям интенсивную профессиональную подготовку с целью внедрения программы.

Иврит: язык общения и язык наследия

Одной из наших первых задач было определиться с тем, какую разновидность иврита мы хотим преподавать. На современном этапе, одной из уникальных характеристик иврита как предмета обучения является то, что он одновременно существует и как язык общения, и как язык наследия. По определению, языком наследия является неродной язык, имеющий при этом особое значение для ученика в семейном или культурном контексте [1], как, например, латынь для католиков, или гэльский – для ирландцев. В течение столетий иврит служил только языком наследия, будучи ключом к пониманию священных текстов и обрядовых практик.

Многие программы изучения иврита проводят разграничение между функцией наследия и функцией общения, что осуществляется либо путем отдельного преподавания классических текстов на иврите и религиозных практик, с одной стороны, и

разговорного иврита, с другой стороны, либо путем перевода классических текстов на современный разговорный иврит. Кроме возможных идеологических факторов, такой подход основывается в основном на предположении о том, что по своей лингвистической структуре и словарному составу язык наследия существенно отличается от языка общения. В действительности же данные параметры двух разновидностей языка в значительной степени совпадают. Например, более 67% корней слов, используемых в коммуникативном иврите, имеют библейское происхождение. Такое совпадение говорит о необходимости внедрения интегрированного подхода к преподаванию иврита как языка общения и языка наследия одновременно.

Сочетание аспектов, присущих языку наследия и языку общения, значительно помогает в изучении языка за счет мобилизации и распределения ресурсов, а также за счет максимально эффективного использования времени.

Возможность эффективного обучения детей младшего возраста еврейскому наследию на иврите

Применение подхода, сочетающего язык наследия и язык общения, требует от учителей и воспитателей изменения парадигмы. Многие из них опасались, что обучение детей младшего возраста еврейскому наследию на иврите может негативно сказаться на содержании преподаваемого материала. Наше решение применить интегрированный подход начиная с первого класса, основано на исследованиях, посвященных переменной возраста в процессе обучения.

В научной литературе ведется активная дискуссия относительно оптимального возраста для начала изучения иностранного языка¹.

¹ В течение долгого времени превалировало мнение о том, что маленькие дети более восприимчивы к изучению языков, чем подростки или взрослые [8, 177-178]. Однако в семидесятые годы данная теория была подвергнута сомнению. Исследование показало, что хотя маленькие дети демонстрировали более высокие результаты в усвоении фоно-

Недавние исследования в области функций мозга открыли новые грани этого пока неразрешенного в среде практических исследователей вопроса. Др. Элизабет Бейтс (Elizabeth Bates) из Центра изучения языка и когнитивных процессов (Калифорнийский университет, Сан Диего, США) утверждает, что оптимальный возраст для изучения иностранного языка – это период с 5 до 10 лет [3, 6]. Данный вывод основывается на том факте, что к этому возрасту мозг уже усвоил структуру, синтаксис и словарный состав родного языка, полностью сохраняя при этом структуру восприятия нового языка.

Такой подход соответствует гипотезе о лингвистической взаимозависимости, в соответствии с которой успешное усвоение иностранного языка зависит от степени владения родным языком [8, 9-10]. Наиболее благоприятное время для изучения иностранного языка совпадает с периодом, когда ученик уже в достаточной мере освоил родной язык, а структура его мозга все еще восприимчива к эффективному изучению языка. Схожесть в процессе усвоения родного и иностранного языка приводит нас к мысли

логии, подросткам и взрослым легче давались морфология и синтаксис. Данное исследование вызвало смешанную реакцию. Крэшен (Krashen), Лонг (Long) и Скарцелла (Scarcella) выдвинули гипотезу, согласно которой подростки и взрослые, возможно, и усваивают морфологию и синтаксис быстрее, чем маленькие дети, но ученики младшего возраста достигают более совершенного владения языком. Другие пытались опровергнуть результаты исследования на том основании, что оно якобы говорит только о неадекватности существующих практик обучения детей. Мак-Лафлин отверг данный аргумент, утверждая, что результаты тестирования учеников, занимающихся по программе языкового погружения, были схожими. Соглашаясь с тем, что при всех равных условиях ученики старших возрастов демонстрировали лучшие результаты в изучении языка, Гинесси показал, что ученики, погружавшиеся в языковую среду на ранней стадии, овладевали языком на более высоком уровне, чем те, кто погружались на поздних стадиях. Он приходит к выводу о том, что более раннее и продолжительное воздействие среды приводит к достижению более высокого уровня владения иностранным языком (прим. авторов).

о том, что изучение иностранного языка должно по времени приближаться к начальным стадиям усвоения родного языка¹.

Основываясь на этом выводе, такие исследователи, как Крэшен (Krashen), Террел (Terrel) и другие ратуют за естественный подход к преподаванию языка детям младшего возраста, индуктивно, без изучения правил и формальной грамматики [6]. Данное исследование убедило нас в необходимости применения интегрированного подхода к преподаванию иврита как одновременно языка наследия и общения в младших классах школы, пока для этого существует благоприятные условия. С учетом указанных благоприятных факторов естественный подход к усвоению языка включен в учебную программу для младших классов, разработанную Институтом TaL AM².

Уникальные языковые модели: доводы против использования перевода

Естественный подход к изучению языка не приемлет использование прямого перевода с родного языка на иностранный в процессе обучения. Доводы против такого использования строятся на факте того, что языковые модели родного языка не всегда совпадают с моделями, превалирующими в иностранном языке.

¹ Согласно *гипотезе о лингвистической взаимозависимости*, ученики старших возрастов, способность которых оперировать аспектами языка, связанными с грамматикой, более развита, овладевают когнитивными / академическими навыками, характерными для традиционного подхода к преподаванию иностранного языка, быстрее, чем ученики младших возрастов. Если следовать данной гипотезе, теория и практика должны предлагать разные подходы к изучению языка для разных возрастных групп (прим. авторов).

² Исследование утверждает, что после десяти лет, когда бесчисленные нейроны мозга и синапсы теряют свою изначальную функцию, необходимо задействовать другие методы. Следует подумать, какое значение результаты данного исследования могут иметь не только для учеников старше десяти лет, которые только начали обучение иностранному языку, но и для тех, кто начал обучение в наиболее благоприятном возрасте и продолжает его сейчас. Однако этот вопрос лежит за рамками данной статьи (прим. авторов).

Например, в иврите имеется несколько основных структур предложения: номинативные предложения (משפט שמני), такие как *אני דב* (*Я – Дов*.) или *דב בכיתה* (*Дов в классе*.); глагольные предложения (משפט פעלי), такие как *אני אוכל* (*Я ем*.) или *אני הולך לכיתה* (*Я иду в класс*.); вопросительные предложения (משפט שאלה), такие как *מי הולך לכיתה?* (*Кто идет в класс?*) или *דב בכיתה?* (*Дов в классе?*); глагольные инфинитивные предложения (משפט פעלי עם שם הפועל), такие как *אני רוצה ללכת* (*Я хочу уйти*.) или *שירה יכולה לכתוב* (*Шира может писать*.); и условные предложения, такие как *אם את רוצה...* (*Если ты хочешь...*) или *אם דב יכול...* (*Если Дов может...*).

При сравнении этих моделей с соответствующими моделями английского языка¹ обнаруживается ряд различий. Например, номинативное предложение *אני בכיתה* (*Я в классе*.) в английском языке передается как *I am in the class*. Схожим образом, превалирующей формой глагольного предложения в английском языке будет *I am walking to the class* (*Я направляюсь в класс*). При переводе данного предложения ученики, как правило, пытаются подобрать ивритское слово, которое соответствовало бы английскому *am* в указанных предложениях.

Чтобы помочь ученикам в усвоении языковых моделей иврита, каждый из разделов программы TaL AM сосредотачивает внимание на отдельных языковых моделях, которые вводятся в обиход путем использования различных методик. Узнавание и использование языковых моделей строится комплексно, с помощью постепенного введения положительно-отрицательных вариаций (например, *I am going to the class / Я иду в класс*), вариаций единственного и множественного числа (например, *Dov and I are going to the class / Мы с Довом идем в класс*), вариаций рода (например, *Sara and Vardit are going to the class / Сара и Вардит идут в класс*) и вариаций времени (например, *I went to the class / Я пошел в класс*).

Принципы и методы преподавания иностранного языка без использования прямого перевода с родного языка подробно рассматриваются в следующих разделах.

¹ Необходимо отметить, что статья первоначально была предназначена для читателей в англоязычных странах (прим. ред).

Усвоение языка и изучение языка

В естественном подходе к изучению иностранного языка проводится различие между изучением языка и усвоением языка. По мнению Крэшен, изучение – это процесс сознательного приобретения явных знаний о языке. Изучение осуществляется путем формального обучения при применении практики исправления ошибок, которая, как считается, способствует процессу изучения. Примером методов изучения языка является запоминание спряжений глаголов или диалогов. В отличие от этого, усвоение языка происходит подсознательно, что выражается в двоякой форме: во-первых, подсознательный процесс – то есть, создается впечатление, что мы занимаемся чем-то другим, например, беседуем или читаем книгу; и, во-вторых, подсознательное знание – то есть, мы не отдаем себе отчета, что чему-то научились. К примеру, носители языка, которые овладели им путем естественного общения с окружающими, зачастую не знают правил языка [7, 54].

Гипотеза, предложенная Крэшеном, согласуется с результатами исследований функций мозга, в соответствии с которыми, человеческому мозгу присущ некий языковой инстинкт [9], [3, 9]. Иными словами, человеческий разум имеет биологическую структуру, позволяющую ему распознавать и усваивать бесчисленное количество синтаксических и грамматических моделей без какого-либо формального обучения. Образно говоря, наш мозг – это аппарат по распознаванию и поиску моделей. Крэшен утверждает, что, несмотря на то, что согласно исследованиям естественное развитие грамматических структур происходит в предсказуемом порядке, применение грамматической последовательности в процессе обучения может негативно сказаться на усвоении языка [7, 55]. Знание этого порядка помогает понять, как и в чем ошибаются ученики, сформировать ожидания и выбрать подходящий дидактический метод. Однако, нет необходимости "учить" согласно такому порядку, так как мозг в состоянии создать нужный порядок самостоятельно.

В соответствии с программой Института TaL AM, естественное усвоение иврита происходит при помощи приобщения к

обычному языковому общению. Мы не заставляем учеников заучивать или зазубривать слова и правила, вырванные из контекста. Кроме того, языковая структура в учебных материалах не ограничивается искусственно использованием глагола только в одном времени. В дополнение к этому, цветовое кодирование и использование символов помогает ученикам идентифицировать языковые модели.

Период молчания

Одной из наиболее важных характеристик естественного усвоения языка является то, что Крэшен называет "периодом молчания", – мы называем это периодом "активного слушания" - при котором ученик пока еще не говорит [7, 58-59]. Во время этого периода ученик развивает способности путем обработки языка на входе посредством слушания и понимания.

Обычно процесс преподавания иностранного языка не предусматривает периода молчания. Наоборот, классная среда требует немедленного воспроизведения, и такое воспроизведение должно быть точным. Это приводит к чрезмерному упору на запоминание или вынужденную отсылку к родному языку, включая использование его лингвистических структур и прямой перевод слов фразеологизмов.

Введение периода молчания в процесс преподавания иностранного языка не означает, что ученики не должны разговаривать или отвечать на вопросы. Наоборот, они активно вовлечены в процесс посредством вербальных и невербальных реакций, но от них не требуется воспроизведение языка с самого начала.

Поэтому каждое занятие в учебной программе TaL AM является последовательной частью многоступенчатого процесса и имеет целью обеспечить погружение в основную тему через использование различных методик. Таким образом дается начало процессу усвоения языка. Далее следуют:

- 1) период активного слушания, который включает целевую подачу информации и демонстрацию;
- 2) период активного участия, который включает упражнения для более быстрого усвоения информации;

3) и только после этого – экспрессивные упражнения для воспроизведения языка.

Учебные материалы, способствующие более быстрому естественному усвоению языка?

Естественный подход к усвоению иностранного языка подразумевает, что вместо обучения правилам грамматики и перевода слов на родной язык ученика, необходимо добиться усвоения подлинного языка, то есть языка его естественных носителей. Биологические исследования показывают, что мозг хорошо справляется с большими объемами информации на входе [3, 11].

Преподавание иностранного языка традиционно основывается на использовании специально разработанных учебных материалов, регулируемых с точки зрения объема информации и ее структуры (например, определенная временная форма глагола, и т.д.), в сочетании с соответствующими правилами грамматики и упражнениями на повторение. Результаты исследований свидетельствуют об обратном – усвоение языка происходит лучше, когда ученик воспринимает большие объемы языкового потока в его естественном виде.

Восприятие больших объемов информации не означает, что материал подается в полностью неконтролируемом виде. Мы обнаружили, что большие объемы информации лучше всего усваиваются, когда материал разбит на группы по принципу основной языковой модели и имеет общее содержание и словарный состав. Как указано выше, принцип интеграции позволяет возвращаться к пройденному материалу при прохождении других предметов, включенных в учебную программу.

Ученики, учащиеся по программе TaL AM, получают всевозможные учебные материалы, включая учебники, пособия, компакт диски, интерактивные плакаты, крупноформатные книги, игры и библиотечные книги по всем предметам программы. Эти материалы дополняют друг друга в систематической форме. Как уже было сказано, учебный материал будет иметь одну и ту же лингвистическую структуру, присущую ивриту, с постепенным увеличением сложности. Принимая во внимания результаты

исследований в области обучения, основанного на функциях мозга, языковой поток формируется таким образом, чтобы помочь ученикам увидеть связь между материалами, подаваемыми на разных этапах прохождения темы.

Кроме наличия большого объема информации, учебный материал должен, в то же время, соответствовать критерию качества предлагаемой информации. Крэшен утверждает, что главным критерием качества информации является ее смысл. Дети и взрослые используют язык для передачи и получения смысловых сообщений. Гипотеза, предложенная Крэшеном, была подтверждена результатами исследования, проведенного Ф. Гинесси (Fred Genessee) в отношении программы погружения при изучении французского языка в провинции Квебек. Гинесси обнаружил, что увеличение количества часов преподавания французского языка по указу правительства не привело к улучшению успеваемости, если такое увеличение касалось только непосредственно уроков французского.

При этом если увеличение часов касалось преподавания на французском языке других предметов, таких как, естественные и общественные науки, успеваемость в изучении французского улучшалась, а другие предметы тоже не страдали¹ [5]. Поэтому, при выборе учебного материала необходимо руководствоваться в первую очередь содержанием, а не структурой языка. Людям не интересна информация, которую они уже знают.

Таким образом, материалы для обучения иностранному языку должны быть немного выше по сложности теперешнего уровня ученика, или, как мы говорим: уровень +1. Ученики приобретают языковые навыки, улавливая смысл сказанного. Они обращают основное внимание на то, что сказано, а уже потом – на то, как это сказано. По словам Крэшен: "Нельзя усвоить язык, пытаясь вначале разобраться в его структуре. Мы понимаем смысл сообщения, а усвоение его структуры происходит как следствие." [7, 58]. Поэтому, последовательное увеличение

¹ Исследовательская группа Гинесси включала несколько дневных еврейских школ (прим. авторов).

объема подаваемой информации должно сопровождаться последовательным введением новых уровней смысла.

Учебная программа Института TaL AM строится на предположении о том, что смысловые сообщения и коммуникация являются основными мотивирующими факторами в приобретении и использовании языка наследия. Ученикам дается информация высокого качества, имеющая прямое отношение к еврейской традиции. Поразмышляв над непростыми вопросами самостоятельно, ученики имеют возможность сравнить свои ответы с ответами виртуального класса, приведенными в учебнике. Некоторые из этих тем имеют продолжение в историях, которые можно прочитать в книгах, взятых в библиотеке. Таким образом, соответствие критерию уровня +1 достигается путем извлечения учениками из прочитанного текста выводов, имеющих непосредственное отношение к их жизни.

Исправление ошибок

Исправление ошибок является важным элементом естественного приобретения языковых навыков. Понимая, что основной целью естественного обучения иностранному языку является независимое воспроизведение, мы отдаем себе отчет в неизбежности ошибок. Ошибки, как таковые, не должны считаться чем-то негативным и вызывать разочарование. Наоборот, учитель должен быть рад, что ученики допускают ошибки, поскольку это значит, что они достигли уровня, при котором возможно творческое выражение.

То, каким образом мы относимся к исправлению ошибок, может ускорить или замедлить процесс приобретения языковых навыков. Крайне важно, чтобы исправление происходило на правильной стадии процесса усвоения языка. Поправка на слишком ранней стадии, до того, как мысли ученика успели полностью оформиться, может нарушить коммуникативный процесс. Более того, если поправка имеет в глазах ученика оценочное свойство, она может вызвать у него состояние беспокойства. В этом случае ученик закрывается, что полностью блокирует творческое выражение.

Цель исправления – помочь ученику понять, в чем была его ошибка, и включить исправление в свой языковой инструментарий.

В соответствии с принятой практикой, учителя исправляют устные или письменные ошибки учеников. Тем не менее, ученики часто повторяют одни и те же ошибки, несмотря на исправление.

Чтобы дать ученикам возможность усвоить исправления, необходимо выработать у них механизм самокоррекции. Этого можно достичь, обучая учеников проверке и исправлению собственной работы, путем сравнения с работой своих товарищей или с языковыми моделями, представленными в классе, или приведенными в учебнике. Развитие навыка самокоррекции возможно при наличии следующих шести предусловий:

- 1) ученик должен понимать необходимость самопроверки;
- 2) следует предоставить ученику достаточное количество времени для проверки и исправления своей работы;
- 3) поправки должна быть сделана на правильном этапе коммуникативного процесса;
- 4) самокоррекция должна осуществляться в соответствии с ориентирами, установленными в процессе обучения;
- 5) ученик должен сконцентрировать внимание на форме или правильности;
- 6) следует прокомментировать сделанные учеником поправки.

В дополнение к подходу, направленному на усвоение языка, программа TaL AM включает также элементы изучения языка. Так, во время работы над упражнениями на понимание или выражение мысли ученикам выдаются таблицы с соответствующими языковыми формами.

Например, ученики, выполняющие упражнение по написанию параграфа текста, требующее определенных операций с глагольными формами, получают таблицы, содержащие шаблон соответствующей языковой модели и ее вариаций, которые необходимы для данного упражнения. Ученики учатся отслеживать и поправлять свои устные, письменные и орфографические ошибки, используя инструментарий, приобретенный в осознанной форме. Их побуждают сравнивать данные ими ответы с ответами других учеников и использовать таблицы для проверки точности. Некоторые пособия содержат упражнения для самостоятельной оценки приобретенных коммуникативных навыков.

Среда, благоприятная для усвоения языка

Еще один важный элемент в процессе усвоения языка связан не с самим обучением, а со средой, в которой оно происходит. В особенности важно устранить барьеры, связанные со средой, которые мешают процессу усвоения.

Исследования, посвященные изучению иностранных языков, показали, что низкий уровень беспокойства и позитивный настрой положительным образом влияют на усвоение языка [7, 59-60]. Данный вывод соответствует результатам исследований головного мозга, которые говорят о существовании тесной связи между эмоциями и когнитивным процессом. Дорити (Dhority) и Йенсен (Jensen) утверждают, что эмоции влияют на внимание, память и смысловое содержание. По их мнению, как чрезмерная, так и недостаточная эмоциональность негативно сказываются на процессе усвоения языка [3, 12].

Несмотря на утверждение Пиже (Piaget) о том, что стресс, вызванный потерей равновесия, является положительным и необходимым элементом в процессе обучения, чрезмерный стресс – контрпродуктивен, особенно в контексте усвоения языка. Дорити объясняет это следующим образом: "Состояние угрозы и стресса знакомо каждому из нас. Оба эти состояния вызывают изменения в химии тела и нарушают процесс обучения. Реакцией мозга на страх является смена приоритетов, что вызывает более примитивные и ограниченные модели поведения... Готовность пойти на риск – это одно из важнейших составляющих в процессе изучения иностранного языка. Учебные или социальные условия, которые не вызывают чувства безопасности, – не самая лучшая среда для принятия рисков"¹. Важным условием в снижении уровня стресса является отсутствие значительного разрыва между уровнем преподаваемого материала и уровнем подготовки учеников. Наличие же такого разрыва вызывает у учеников ощущение беспомощности.

¹ Крэшен выдвинул предположение о том, что эмоциональные составляющие оказывают большее влияние на подсознательное усвоение языка, чем на сознательное изучение. [7, 60].

Программа TaL AM предусматривает ряд мер для создания благоприятной учебной среды. Учителя, применяющие нашу программу, проходят курс профессиональной подготовки, где их, среди прочего, учат создавать благоприятную, позитивную, радостную и стимулирующую атмосферу, не отягощенную беспокойством, напряжением, критикой и / или безразличием.

Эстетически оформленные и функционально иллюстрированные книги, красивые интерактивные настенные плакаты и аудио диски составляют часть программы. Эти элементы среды сопровождают ученика и дома, поскольку они интегрированы в материалы для домашнего обучения. Разнообразные упражнения, включенные в программу TaL AM, призваны задействовать различные виды интеллекта, определение которым дает Гарднер (Gardner) [4], чтобы все ученики смогли добиться успеха. Игры часто используются в процессе обучения, как и музыка, которая учит правильной структуре языка и укрепляет содержательную сторону. "Всесторонняя физическая реакция", за которую выступает Ашер (Asher), имеет целью вызвать согласованность между движением и языком. [1].

Процесс обучение имеет различные формы, включая фронтальное обучение и всевозможные виды стратегий, основанных на принципах открытия и взаимодействия. Кроме того, программа способствует развитию эмоционального интеллекта, прививая ученикам способность обращать внимание на чувства и переживания героев историй.

Заключение

Отзывы, полученные нами в отношении реализации программы TaL AM подтверждают эффективность описанного нами подхода. Иврит является для наших учеников ключом к еврейскому наследию и дает им уровень коммуникативной грамотности, необходимый для интеграции в мировое еврейское сообщество, в центре которого находится Израиль. Путем обучения наших учеников на основе принципа согласованности между предметами и современной педагогической теории в наиболее благоприятный для этого период начальной школы, мы не только

добиваемся ускоренного усвоения ими иврита, но и улучшаем качество еврейского образования в целом.

Библиография

1. Asher James. The TPR Approach to Second Language Learning, *Modern Language Journal*, 53 (1), January 1969, pp. 8-17.
2. Fishman Joshua. 300-Plus Years of Heritage Language Education in the United States. Paper delivered at The National Language Conference, 2005.
3. Dhority Lynn Freedman & Jensen Eric. *Joyful Fluency: Brain-Compatible Second Language Acquisition*. The Brain Store, San Francisco, 1998.
4. Gardner Howard, *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*, Basic Books, New York, 1993.
5. Genessee Fred & Cloud Nancy. *Multilingualism in Basic, Educational Leadership*, March, 1998.
6. Krashen Stephen and Terrell Tracy. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Hayward, CA: Alemany, 1983.
7. Krashen Stephen. Application of Psycholinguistic Research to the Classroom, in Jones, Charles J. (ed.), *Practical Applications of Research in Foreign Language Teaching*, Lincolnwood, III. 1983.
8. McLaughlin Barry. *Second Language Acquisition in Childhood: Volume 2. School-Age Children*, Lawrence Elbaum Associates, Publishers, 1978.
9. Pinker Steven, *The Language Instinct*, Penguin Books, New York, 1994.

Об авторах

Аграновски Вера, преподаватель иврита, ответственная за преподавание иврита в ульпанах стран СНГ и Балтии, Еврейское Агентство для Израиля;

Баркусская Ирина Рафаэлевна, доцент Государственной классической академии им. Маймонида;

Бутеева Юлия Александровна, куратор проекта ALE по преподаванию иврита в школах СНГ, учитель иврита в Центре образования №1311 "Тхия";

Вязигина Ксения Александровна, куратор проекта ALE по преподаванию иврита в школах СНГ, учитель иврита в Центре образования №1311 "Тхия";

Дубова Ольга Львовна, разработчик аудиокурса для изучения иврита на продвинутом уровне;

Едовицкий Михаэль, PhD, директор отдела по работе с евреями Центральной Европы, Еврейское Агентство для Израиля;

Заславски Рина, педагогический директор отдела образования в странах СНГ и Балтии, Еврейское Агентство для Израиля;

Зыскин Игорь Владимирович, к.ф.н., доцент Государственной классической академии им. Маймонида;

Колода Светлана Александровна, к.ф.н., доцент Горловского государственного педагогического института иностранных языков;

Кондракова Юлия Николаевна, к.ф.н., доцент Государственной классической академии им. Маймонида; проректор Международного еврейского института экономики, финансов и права;

Корниенко Юрий Михайлович, к.ф.н., профессор, заведующий кафедрой древнееврейского языка и литературы, Государственная классическая академия им. Маймонида;

Костенко Юрий Ильич, доцент Московского государственного института международных отношений МИД России;

Кувшинова Анна Юрьевна, магистрант Института стран Азии и Африки МГУ им. М.В. Ломоносова;

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

Надорова Юлия Викторовна, доцент Государственной классической академии им. Маймонида;

Пирлес Стэнли, в прошлом – директор еврейской школы, в настоящее время является независимым консультантом в сфере образования, проживает в г. Иерусалиме (Израиль);

Скородумова Полина Юрьевна, к.ф.н., старший преподаватель Института стран Азии и Африки МГУ им. М.В. Ломоносова;

Семченкова Дарья Юрьевна, аспирантка Института языкознания РАН;

Соломоник Абрам, PhD, автор ряда книг по грамматике иврита и словарей, долгое время занимался проблемами преподавания иврита взрослым, работая в качестве инспектора-методиста по ультраортодоксам в Министерстве просвещения Израиля;

Тер-Петросян Лилит, PhD, преподаватель кафедры востоковедения Ереванского государственного университета;

Френкель Лия Менделевна, преподаватель иврита, Еврейский культурный центр "На Никитской";

Шимон Това, директор Института TaL AM при Центре еврейского образования им. Бронфмана в г. Монреале (Канада).