

Орлова С. А.

**СЛОВАРЬ-ПРОГРАММА КАК КОМПОНЕНТ УМК В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/44.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/44.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2009. № 2 (21): в 3-х ч. Ч. II. С. 104-108. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/2-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

На **третьем этапе** Ричард продолжает «путь» самостоятельно, сам оказывается «капитаном своего корабля» (сквозная метафора в романе). Наставники-учителя оказываются разными проявлениями личности самого героя, которые позволяют правильно поступить в критической ситуации. И отнюдь не случайно, что наставники, которых герой встречает впервые, каждый раз кажутся ему знакомыми.

«*Пространство третьего этапа*» в романе является:

1. **квазиреальным**. Как и в самом начале пути героя, пространство этого этапа напоминает реальное. Но в то же время герой продолжает осмысливать события второго этапа, он ощущает связь со своими наставниками, «внутренними учителями»;

2. **внешним**. Герой покидает внутреннее пространство, возвращается во внешний мир. Дом для Ричарда во взрослом возрасте становится не определенным местом, но ощущением, определенным порядком: «это нечто знакомое и любимое, я чувствовал это где-то глубоко внутри, словно спрятанный под словами магнит»;

3. **иерархичным**. Герой приобретает новые знания о мире, о его устройстве и законах его существования, что позволяет ему подняться на уровень выше. Полученный опыт помогает ему взглянуть на жизнь со стороны, сравнить ее с игрой;

4. **неограниченным**. В отличие от первого этапа пути, пространство которого является ограниченным, пространство этого этапа открыто и неограниченно. Герой предельно расширяет границы своего пространства.

Характеристики «положительного» пространства частично совпадают с характеристиками «отрицательного» пространства, но это пространство объемное, незамкнутое. Пространство этого этапа совпадает с переходом между внешним и внутренним миром героя. На протяжении своего пути герой стремится избавиться от ощущения дискомфорта, создать из хаоса некую новую систему ориентиров.

Итак, проанализировав роман-притчу Р. Баха «Бегство от безопасности», можно сделать следующие выводы. Этому тексту характерна трехчастная структура, части которой совпадают с этапами становления героя. Каждому из этих этапов соответствует особый тип художественного и психологического пространства.

Пространство первого этапа пути героя является реальным, нефантастическим, конкретным, ограниченным, ненаправленным, неподвижным, замкнутым, ограниченным, плоскостным. На этом этапе пространство представлено как монотопическая пространственная структура. Пространство данного этапа иерархично (выделяется пространство героя и пространство «других», они обладают различным знанием, находятся на разных пространственных уровнях).

Пространство второго этапа пути героя - это ирреальное, фантастическое, абстрактное, объемное, неограниченное, иерархичное пространство. Этот этап характеризуется политопической пространственной структурой.

Пространство третьего этапа является квазиреальным, совмещая в себе в себе черты пространств первого и второго этапов. Характеристики этого пространства приближены к реальному, это иерархичное, неограниченное, объемное пространство, которое представляет собой политопическую структуру.

#### *Список использованной литературы*

1. Данилин А. Г. Пространство и субстанциональность. - [http://www.mznov.ru/lect\\_3.html](http://www.mznov.ru/lect_3.html)
2. Bach R. Running from Safety. - New York, 1995.

#### СЛОВАРЬ-ПРОГРАММА КАК КОМПОНЕНТ УМК В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

*Орлова С. А.  
В/ч 33965*

Проблемы эффективности и качества образования постоянно находятся в центре внимания педагогов, методистов, психологов, философов и других учёных и практиков, связанных с организацией процесса обучения в школе и вузе (см. работы И. Л. Бим, И. А. Зимней, Е. С. Полат, Е. В. Ковалевской, и мн. др.), т.к. обществу на современном этапе необходима такая система образования, которая должна гарантировать необходимые условия для получения качественного образования на всех уровнях. Чтобы обеспечить такие условия, Рособрнадзор России при лицензировании и аккредитации учебных заведений большое внимание уделяет стандартизации подходов к организации учебного процесса. В частности, предъявляются чёткие требования к наличию и качеству учебно-методических комплексов (УМК) по дисциплинам. **УМК дисциплины** - это комплект учебной, организационно-методической, методической и дополнительной учебной документации и информационных ресурсов, обеспечивающих полноценную реализацию современной концепции высшего образования РФ при преподавании учебной дисциплины в соответствии с требованиями учебного плана и ГОС ВПО. Считается, что в состав УМК дисциплины должны входить:

1. учебная программа;
2. рабочая учебная программа или тематический план с перечнем рекомендованной базовой и дополнительной литературы;

3. учебники, учебные и учебно-методические пособия, а также учебно-вспомогательные материалы (базовые и дополнительные);
4. методические указания преподавателям по организации процесса обучения;
5. перечень программного обеспечения ЭВМ (если они внедрены в учебный процесс);
6. методические рекомендации студентам по самостоятельной работе и изучению дисциплины;
7. методические рекомендации (указания) по выполнению лабораторных работ, практических занятий;
8. методические материалы, обеспечивающие возможность самоконтроля и систематического контроля преподавателем результативности изучения дисциплины;
9. программное и методическое обеспечение практик;
10. рекомендации (указания) по выполнению курсовых, дипломных работ;
11. программа курсовых и итогового экзаменов по дисциплине;
12. раздаточный материал и наглядные пособия и нек. др. материалы.

УМК постоянно совершенствуется, исходя из изменяющихся условий обучения, возможных корректировок целей обучения и содержания предмета. УМК должен соответствовать концепции образования, в нём реализуются основные подходы к обучению, он предполагает реализацию и внедрение современных педагогических технологий, форм и приёмов обучения.

В данной статье речь идёт об УМК по обучению английскому языку в специализированных неязыковых вузах, которые характеризуются определенной спецификой обучения иностранным языкам [Мыльцева 2008]. Во-первых, целью обучения в таких вузах является достижение студентами достаточно высокого уровня владения иностранным языком (B2 по классификации Совета Европы), который обеспечит им в дальнейшей профессиональной деятельности возможность использования языка как одного из средств её осуществления. Во-вторых, иностранный язык, будучи не предметом, а средством осуществления профессиональной деятельности выпускника, преподаётся в объёме около 1300-1500 часов аудиторных занятий, что обеспечивает ему промежуточное место в системе обучения иностранным языкам. Это не иностранный язык как профессия, но и не иностранный язык как общеобразовательная дисциплина.

Поэтому программа практического курса английского языка в специализированных неязыковых вузах имеет свои особенности, т.к. она призвана обеспечить достижение сложных целей обучения за более короткий срок обучения и поэтому предполагает интенсификацию освоения учебного материала за счёт строгой организации учебного материала и учебного процесса. УМК, адаптированный к условиям специализированного неязыкового вуза - это обязательный комплект учебных и учебно-методических документов, включающий в себя тематические планы, учебники, учебные пособия и учебно-вспомогательные материалы, имеющие характер новейших профессионально-ориентированных материалов, методические рекомендации по освоению Программы английского языка для обучаемых, методические рекомендации для профессорско-преподавательского состава, планы занятий, утверждённые руководителем курса, секции или кафедры, методические рекомендации по самостоятельной работе учащихся, словари и энциклопедии (в том числе электронные), периодические издания (газеты и журналы), художественную литературу (книги для домашнего и индивидуального чтения).

Анализ существующих программ и разработанных на их основе УМК, а также практических потребностей образовательного процесса одной из военных академий убедил нас в том, что данные УМК были бы более эффективными, если бы они были дополнены предлагаемым автором данной статьи словарем-программой.

Вопрос о том, что представляет собой *словарь-программа*, является достаточно сложным и пока малоизученным и заставляет нас, в первую очередь, обратиться к классификации словарей. Универсальную классификацию словарей разработать сложно. Тем не менее, базовая классификация подразделяет словари на общие и специальные, двуязычные и одноязычные, энциклопедические и словари иностранных языков, словари для носителей языка и для изучающих язык, а также словари для взрослых, школьников и детей. Словари для изучающих язык (*learner's dictionaries*) также подразделяются на различные уровни владения языком и «являются... инструментом усвоения иностранных слов и иностранного языка вообще» [Bejoint H. Tradition and Innovation in Modern English Dictionaries. Цит. по: Федорова 2006: 32].

Существующее и все увеличивающееся количество словарей представляет «многообразие и динамику, присущее - «по природе» - не только словарному составу общего языка (General English) - но и, вне всякого сомнения, лексической составляющей различных специализированных подязыков (English for Specific Purposes)» [Назарова 2006: 7].

Однако многочисленные исследования и ежедневная практика показывают, что, несмотря на все усилия лексикографов, изучающие иностранный язык студенты лингвистического профиля, особенно на начальном этапе обучения, пользуются словарем по большей части для решения лишь базовых задач: выяснения значения слова, проверки его написания и произношения. Понимание значения или значений слова, если это слово многозначное, является очень важным звеном в формировании лексических навыков, но этого абсолютно недостаточно для содержательного и успешного общения в устной и письменной форме. Необходима дополнительная информация о слове по ряду следующих аспектов: частотность слова в устной и письменной речи, наличие у него синонимов и антонимов, морфосинтаксическая и лексико-фразеологическая сочетаемость слова, нейтральность слова или наличие у него экспрессивно-эмоционально-оценочных свойств, его словообразовательный потенциал, отнесённость слова к какой-либо из функциональных разновидностей

языка и пр. Хорошие словари предоставляют эти и многие другие сведения в полном объёме, но такое изобилие информации, зачастую выходящей за рамки нужд конкретного обучающегося, нередко приводит к тому, что учащийся попросту прекращает поиск нужных слов по словарям (особенно это касается учащихся с пониженной мотивацией к изучению иностранного языка или же учащихся неязыкового профиля, для которых работа со словарём является трудной и обременяющей операцией).

Упомянув объём знания о слове, представляется важным остановиться и на вопросе объёма лексики студента, ведь от него зависят как пассивные умения (чтение и аудирование), так и активные (говорение и письмо). Многочисленные исследования приводят разные цифры, например, лексикографы издательства Макмиллан полагают, что на промежуточном уровне для успешного и содержательного общения и понимания устной и письменной иностранной речи необходимо знание ключевой лексики в объёме 3500 слов, а на продвинутом этапе - 7500 слов, а специалисты издательства Коллинз разграничивают лексику на 5 уровней по относительной частотности (от самых частотных слов к менее частотным: 700, 1200, 1500, 3200, 8100 слов). В любом случае, подчёркивается необходимость дифференцированного подхода к лексике современного английского языка.

Такой дифференцированный подход призван воплотить предлагаемый словарь-программа в отличие от словарей-списков, о которых речь шла выше. Понятие, обозначаемое этим термином, было введено профессором О. С. Ахмановой в 70-х гг. прошлого века. О. С. Ахманова, будучи автором-составителем многих словарей, таких, как словарь лингвистических терминов, словарь омонимов русского языка, англо-русского и русско-английского (кратких) словари, а также фундаментальный русско-английского словарь, созданного под руководством профессора А. И. Смирницкого, а также автором многочисленных трудов по лингвистике, лексикологии и семиотике как русского, так и английского языков, понимала, что классические словари-списки служат иным целям, нежели словарь-программа.

Понятие словаря-программы получило дальнейшее развитие на кафедре английской филологии МГУ им. Ломоносова. Изучая труды представителей Лингвистической школы Московского государственного университета (Ахманова О. С., Гвишиани Н. Б., Изделис Р. Ф., Назарова Т. Б. и др.), которые в своих публикациях развивают положения, обосновывающие отказ от преподавания лексики вообще («многообразие по природе») в пользу такого подхода, который основывается на «порядке по установлению», подчёркивающим необходимость приведения объёма и разнообразия изучаемой лексики в соответствие нуждам обучающихся, значимость словаря-программы трудно переоценить.

В частности, профессор Назарова Т. Б. в своих фундаментальных работах подчёркивает необходимость «планомерной и сознательной ориентации усилий изучающих английский язык на вполне определённый разряд слов (vocabulary acquisition target). В зависимости от целей и задач ... это могут быть отдельно взятые категории слов (например, слова общего языка, общенаучная терминология...) или сочетания разных пластов (например, слова общего языка и какая-нибудь из специализированных терминологических подсистем)...» [Назарова 2006: 21]. Речь идёт о сознательном планировании расширения словарного запаса, избирательном отношении к лексике, т.е. об отделении слов, необходимых в активном словарном запасе на данном этапе обучения, от слов, которые следует учить позднее.

Отсюда вытекает необходимость создания словаря, максимально соответствующего нуждам конкретного типа изучающих язык, который будет включать в себя лишь тщательно отобранные слова и описывать их на уровне, необходимом на конкретном этапе обучения.

В поисках определения понятия «словарь-программа» мы обращаемся к понятиям составляющих его слов. Прежде всего, словарь - это собрание слов, расположенных в определённом порядке, используемое в качестве справочника, который объясняет значения описываемых единиц, даёт различную информацию о них или их перевод на другой язык либо сообщает сведения о предметах, обозначаемых ими (БСЭ).

В англо-русском словаре по методике преподавания иностранных языков встречаем следующее определение термина «программа»: «Учебная программа, как правило, имеет определённые временные рамки, отражает последовательность процесса обучения и ориентирована на достижение конечных целей. Программа описывает содержание и объём работы с учётом специфики преподавания языка в определённых условиях, а также те методы и приёмы, которые используются учителями и учащимися» [Долгина, Колесникова 2001: 68].

Следовательно, словарь-программа, как дополнительный компонент УМК, отвечает требованиям определения и словаря и программы. В нем предписывается, какую лексику, в каком объёме и в какой последовательности изучать на конкретном этапе обучения, отражается последовательность процесса обучения, он ориентирует обучающегося на достижение конечной цели - усвоение лексики в утверждённой учебной программой образовательного учреждения объёме. Изучаемая лексика представлена в конкретных грамматических контекстах, сопровождается наиболее частотными моделями морфосинтаксической и лексико-фразеологической сочетаемости.

Таким образом, словарь-программа создаётся для использования на определённом направлении с определёнными условиями и целями обучения и подробно описывает те лексические пласты языка, которыми учащимся следует овладеть, а также предписывает, как ими следует овладевать и когда их использовать. Также планируется создание методической разработки для преподавателей и студентов по работе со словарем-программой.

Как известно, для каждого типа образовательного учреждения, для каждого этапа и профиля обучения иностранному языку разработана программа, описывающая в числе прочего тематические категории и объем изучаемой лексики на данном этапе обучения, а также те коммуникативные знания и умения, которые должны быть обеспечены этой лексикой в рамках изучаемой темы. Например, по окончании 1-го курса специализированного неязыкового вуза обучающийся должен иметь активный словарь в объеме не менее 1500 учебных лексических единиц, а также знать основные словообразовательные модели. Так, в рамках изучения бытовой темы «Рабочий день» студент должен знать: названия обычных повседневных занятий и относящихся к ним действий; обычных занятий во время рабочего дня; названия видов учебных занятий, работ, учебных действий; названия наиболее распространенных учебных дисциплин, используемых материалов и средств обучения, и должен уметь: расспросить собеседника о его обычном времяпрепровождении в режиме трудового и учебного дня, роде занятий, месте и условиях работы и учёбы, его успехах, об отношениях, сложившихся в коллективе; уточнить маршрут его следования на работу или учёбу и домой; расспросить собеседника об успехах его детей в школе (университете); объясниться с преподавателем во время занятий (задавать вопросы, ответить на вопросы, правильно понять задания и т.д.).

Таким образом, видим, что Программа приводит перечень тем, на базе которых проводится обучение, в частности, лексике, а также перечисляет те знания и умения, которые должен получить учащийся, но не приводит конкретных единиц лексики, которыми должен овладеть учащийся для успешного решения необходимых задач и приобретения нужных умений на данном этапе обучения. Восполнить этот пробел призван словарь-программа.

Другой вопрос заключается в том, по каким принципам эта лексика должна быть отобрана. Отбор лексики связан с решением двух вопросов: а) определение единиц и принципов отбора; б) определение процедуры и источников отбора. По мнению Гальсковой Н. Д и Гез Н. И. наиболее обоснованной и практически целесообразной единицей отбора лексического минимума является слово-значение.

Под принципами отбора принято понимать измерительные признаки и показатели, на основе которых производится оценка лексики. По характеру признаков и показателей все принципы можно разделить на три взаимосвязанные группы:

- I группа - статистические принципы;
- II группа - лингвистические принципы;
- III группа - методические принципы.

Первая группа объединяет принципы, основанные на статистических признаках и показателях, таким образом предоставляя возможность определить количественные характеристики лексики и выделить слова, чаще всего встречающиеся в конкретном языковом материале.

Основными принципами отбора, которые входят в эту группу, являются частотность и распространённость. Под частотностью подразумевается суммарное количество употреблений того или иного слова в отдельном источнике/совокупности источников. Под распространённостью принято понимать количество источников, в которых данное слово встречалось хотя бы один раз.

Принцип частотности не лишён недостатков. Во-первых, он предоставляет достоверные показания в рамках лишь первой тысячи наиболее частотных слов, а далее он теряет своё значение, поскольку в дальнейшем повторяемость слов весьма незначительна. Во-вторых, некоторые слова встречаются одинаково часто во всех источниках, другие же, будучи высокочастотными в одном источнике, совсем не появляются в других. Кроме того, принцип частотности не всегда соответствует реальным потребностям изучения слов (в частности, профессионально-окрашенной лексики и лексики «сегодняшнего дня»).

Принцип распространённости имеет также ограниченные измерительные возможности, поскольку указывает на регулярность появления слова, а не на его удельный вес в совокупности исследуемых источников. Поэтому для отбора слов требуется комплексное использование показателей частотности и распространённости. Таким исходным показателем является употребительность слова, под которой понимается свойство слова встречаться в каком-то количестве источников с определённой частотой. Употребительность слова рассматривает частоту и распространённость как два равноценных компонента одного показателя и подсчитывается с помощью специальной формулы, так называемого коэффициента стабильности, который является мерой употребительности слова.

Обратимся теперь ко второй группе принципов. В отечественной методике лингвистические принципы отбора были разработаны в 1948 г. под руководством Л. В. Щербы и И. В. Рахманова для средней школы. В 1960 г. на основе тех же принципов были созданы словари наиболее употребительных слов английского, немецкого и французского языков, каждый из которых включал около 4500 слов и словосочетаний. Словари были составлены на основе семи принципов, три из которых являлись основными, остальные (4-7) - дополнительными:

- 1) принцип сочетаемости, согласно которому ценность лексики определяется в зависимости от её способности сочетаться с другими словами;
- 2) принцип стилистической неограниченности (что означает отбор слов, не связанных узкой сферой употребления);
- 3) принцип семантической ценности, т.е. включение в словарь лексических единиц, обозначающих понятия и явления, наиболее часто встречающиеся в художественной и общественно-политической литературе;

- 4) принцип словообразовательной ценности (т.е. способность слов образовывать производные единицы и создавать предпосылки для лексической догадки и самостоятельной семантизации);
- 5) принцип многозначности слов;
- 6) принцип строевой способности (подчёркивающий ведущую роль строевых элементов языка для высказывания и смыслового восприятия);
- 7) принцип частотности.

Третья группа принципов ориентируется на тип образовательного учреждения, цели обучения и соответственно на принадлежность слов к темам, зафиксированным в программах. При этом учитывается не только соответствие лексики изучаемой тематике, но и важность понятий, которые она отражает. В эту группу входит также принцип описания понятий [Гальскова, Гез 2008: 294-296].

Изучив все достоинства и недостатки вышеуказанных групп принципов отбора лексики, мы пришли к выводу, что для наших целей более подходят лингвистические и методические принципы, хотя, безусловно, при составлении словаря-программы необходимо ориентироваться на данные современных корпусных исследований о частотности слов и не включать в него слова общего языка с низким уровнем частотности.

На основе этих принципов, а также программных требований нами составлен пробный вариант словаря-программы для студентов первого года обучения специализированного неязыкового вуза. Он апробирован на теме «Внешность». Пробное обучение показало, что студенты, используя в изучении английского языка словарь-программу по этой теме, более чётко представляют себе объём изучаемой лексики и глубину её усвоения, ориентиры контроля по изучаемой теме, у них появляется навык самостоятельной работы со словарём, т.к. они видят в предложенном вспомогательном материале тщательно отобранный лексический материал и посильный объём слов для освоения. Помимо этого, уже в 1-м семестре изучения иностранного языка студентам предоставляются возможности знакомства с профессиональными контекстами использования слов. Это подтверждает целесообразность дополнения УМК по английскому языку в специализированном неязыковом вузе словарём-программой.

#### *Список использованной литературы*

1. **Большая советская энциклопедия.** - <http://slovari.yandex.ru/dict/bse>
2. **Гальскова Н. Д., Гез Н. И.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М.: Академия, 2008. - 336 с.
3. **Колесникова И. Л., Долгина О. А.** Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. - СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»; Cambridge University Press, 2001. - 224 с.
4. **Мыльцева Н. А.** Система языкового образования в неязыковых специализированных вузах (на материале английского языка): АДД. - М., 2008. - 42 с.
5. **Назарова Т. Б.** Словарный состав современного английского языка на продвинутом этапе обучения: Учебное пособие. - М.: Астрель; АСТ; Транзиткнига, 2006. - 350 с.
6. **Федорова И. В.** Учебная лексикография. Теория и практика = Dictionary Use: Учеб. пособие для гуманитар. фак. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 128 с.

#### ДВА ВЗГЛЯДА НА ФЕНОМЕН М. Ю. ЛЕРМОНТОВА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ВАСИЛИЙ ЗЕНЬКОВСКИЙ И ИННОКЕНТИЙ АННЕНСКИЙ

*Папоркова Н. А.*

*Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского*

«Только литература последних лет многими потоками своими стремится опять к Лермонтову как к источнику; его чтут и порывисто, и горячо, и безмолвно, и трепетно» - писал А. А. Блок в 1906 году, в статье «Педант о поэте», посвящённой творческому наследию Лермонтова.

Пушкина часто называют «солнечным» гением, Лермонтова - «лунным», и в этом их противопоставляют друг другу, как в музыке - Моцарта и Бетховена. Само же название «серебряный век» по семантике ближе к определению лермонтовского дара. Сложность эпохи, острая потребность в новых этических и эстетических идеалах и знаменитая «тоска по мировой культуре» во многом приближали поэтов «серебряного века» к мировоззрению романтиков. Романтический образ Лермонтова оказал сильное влияние на формирование многих жизнетворческих концепций: на мировоззрение Н. С. Гумилёва (его осознанное сотворение образа «конквистадора в панцире железном»), В. Я. Брюсова (разочарованного и мятежного поэта «со взором горящим»), А. А. Блока (поэта, возможно, наиболее близкого к лермонтовскому мировосприятию и складу личности) и других известных поэтов.

Личность Лермонтова привлекла внимание лучших философов, литературоведов и эссеистов того времени, мировоззрение поэта явилось объектом сложных дискуссий, размышлений, исследований. Различное восприятие духовного феномена Лермонтова выявляет основные тенденции формирования образа поэта в художественном сознании эпохи. Надломленный, тревожный, ищущий дух времени, тяготея к пушкинской ясности, всё-таки был ближе к Лермонтовской мятежности, к его экзистенциальному «двомирию».

Обратим внимание на интерпретацию поэзии Лермонтова в работах Василия Зеньковского и Иннокентия Анненского. Выбор этих двух авторов в нашей работе обусловлен, во-первых, оригинальностью, неповто-