

НОВЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ

ДИАЛОГ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Материалы

Пятой Международной научно-практической

конференции

10 декабря 2015 года

**Электросталь
2015**

ISBN

ББК 81.41

УДК 81'271

Диалог языков и культур в современном мире: Материалы Пятой международной научно-практической конференции. – Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2015. – 108 с.

Сборник научных работ подготовлен по материалам докладов участников Пятой международной научно-практической конференции, состоявшейся 10 декабря 2015 года в Новом гуманитарном институте.

Сборник содержит разнообразный материал, посвященный исследованию особенностей преподавания на всех ступенях обучения. Вопросы применения инновационных подходов к обучению иностранным языкам на современном этапе также нашли свое отражение в Сборнике. В материалах Сборника уделяется внимание вопросам преподавания дисциплин и выполнения выпускных квалификационных работ при подготовке дизайнеров. Ряд докладов посвящен проблемам экономики, культурологии, литературоведения.

Издание адресовано специалистам, занятым процессом преподавания на разных ступенях обучения, дизайнерам, филологам.

Тексты публикуются в авторской редакции.

Ответственный редактор: **Казанцева Л.В.**

Технический корректор: **Серов С.В.**

© Новый гуманитарный институт, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

<i>Аверкин Ю.А.</i> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ... 5	
<i>Багрова А.Я.</i> ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ..... 7	7
<i>Балабас Н.Н.</i> ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРЕФИКСАЛЬНОГО СПОСОБА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНОЙ ПРЕССЫ И ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЙ) 12	12
<i>Башикирова И.А.</i> ОТРАЖЕНИЕ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ В СТРУКТУРНОМ ТИПЕ БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ М.А. БУЛГАКОВА “СОБАЧЬЕ СЕРДЦЕ”) 15	15
<i>Березина О.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКОВ 18	18
<i>Варнавская Ж.Г.</i> ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)..... 21	21
<i>Вильде Т.Н.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЦВЕТОВЕДЕНИЕ И КОЛОРИСТИКА», НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ <i>ДИЗАЙН</i> 25	25
<i>Вишнякова Е.Г., Рождественская И.А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ НОВОГО ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА..... 31	31
<i>Востокова В.А.</i> МЕТАФОРА МАНИПУЛЯЦИИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ 34	34
<i>Горбунов И.В.</i> УПАКОВКА КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ 37	37
<i>Городецкая С.В.</i> КУЛЬТУРА ВОСПРИЯТИЯ ИСКУССТВА КОМПОЗИЦИИ КАК СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ ГАРМОНИИ..... 39	39
<i>Григорьев Э.П.</i> ОПЫТ НАУЧНОГО РУКОВОДСТВА ВЫПОЛНЕНИЕМ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТА, РЕШАЮЩЕГО СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМУЮ ПРОБЛЕМУ 42	42
<i>Гужина Г.Н.</i> УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПРОДУКЦИИ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА..... 45	45
<i>Дрондин А.Л.</i> НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 49	49
<i>Дудина М.Г.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВОЙ И КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ В СЛОГАНЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЫ)..... 51	51

Ёлочкин М.Е. СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФАХВЕРКА	53
Казанцев С.А. ЛОГИЧЕСКИЕ ТИПЫ ЛЕКСИЧЕСКИХ АНТОНИМОВ В РОМАНЕ О.УАЙЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»	54
Каменская Н.В. К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММНО- МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МАГИСТЕРСКОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	58
Коняшина М.М. ИЗ ИСТОРИИ МАКЕТИРОВАНИЯ. МАКЕТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД АРХИТЕКТУРНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ.....	62
Кожяев Ю.П. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНСТИТУТА НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТИ (БАНКРОТСТВА).....	66
Кузмичева Н.А. ИЗУЧЕНИЕ ОСНОВНЫХ ПРИЕМОМ РАБОТЫ ПРОСТЫМ КАРАНДАШОМ И ПОСТАНОВКА РУКИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ (7-10 ЛЕТ)	69
Лепешкин А.А., Чернова Е.А. ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ УРОКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЧЕРЧЕНИЯ И НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ СТУДЕНТАМИ- ДИЗАЙНЕРАМИ	74
Маурер Й. “IT AIN’T NECESSARILY SO”: RULES, AUDIENCES, AND ARAKIN.....	76
Миргородская Т.А. ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ОБЪЕКТОВ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ДИЗАЙНЕ	79
Монина Т.С. АВТОРСКОЕ СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА.....	82
Назарова О.Б. ИСТОРИЯ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ АВСТРАЛИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА. ФИКСАЦИЯ НЕФОРМАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В СЛОВАРЯХ АВСТРАЛИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	84
Синельник С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ВЫПУСКУ ШКОЛЬНОЙ ГАЗЕТЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	90
Филичкина Д.В., Брыкалов И.А. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ.....	92
Шпак Е.В. РОЛЬ СТЕРЕОТИПОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	95
Щекатурова Е.А. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СУГГЕСТИИ В ПРЕПОДАВАНИИ	98
Юдов В.С. СИСТЕМА ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ АРХЕТИПОВ ИНДИВИДУАЦИИ В ТЕТРАЛОГИИ Т.МАННА «ИОСИФ И ЕГО БРАТЬЯ»	99

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

Отличительной чертой процесса обучения человека в современном мире является необходимость взаимодействовать с огромным потоком разнородной информации. Объем, характер, интенсивность и частота смены типа информации увеличиваются с каждым днем и, очевидно, существенно превосходят умение человека воспринимать, обрабатывать хранить и использовать данную информацию. В результате формируется так называемое «клиповое» мышление, при котором знания человека можно назвать поверхностными и не находящимися во взаимосвязи. Большой объем обрывочной, слабоструктурированной информации не может эффективно использоваться человеком для решения сложных задач. При этом очевидно, что механическая интенсификация обучения далеко не всегда дает нужный результат, а зачастую может иметь обратный эффект. Так, например, увеличение числа открытых источников информации, с одной стороны, открывает перед учащимся бескрайние возможности самореализации, а с другой стороны, усложняет процесс понимания и использования этой информации.

Не случайно, что все большее значение и популярность получают методики эффективной работы с большим объемом данных в условиях многофакторной среды. Важной задачей данных методик является развитие способностей человека осуществлять мышление различными способами.

Принято считать, что процесс решения мыслительных задач может осуществляться посредством логических и «визуальных» рассуждений. Например, подсчитывая, какое время будет на часах через тридцать минут, можно складывать цифры используя правила математики, а можно просто представить перемещение минутной стрелки [Арнхейм 1981: 97]. В реальной жизни при решении многоплановых задач люди используют оба способа. Однако, если правила логики и математические операции большинство людей так или иначе изучают в школе, то процесс визуального мышления зачастую применяется интуитивно. Кроме того, вероятно именно связанное с чувственным опытом визуальное мышление наиболее естественно и эффективно для человека.

Таким образом, особую роль играют методики развития визуального мышления при работе с многофакторными задачами. Наиболее популярными на сегодняшний день являются методики «Ментальные карты» Т.Бьюзена и «Практика визуального мышления» Д. Роэма. Кроме того, работа с большим потоком разнофакторной информации является сферой исследований отдельного направления графического дизайна под названием «Инфографика».

Техника ментальных карт позволяет в легкой и наглядной форме структурировать имеющуюся информацию, определить ее иерархию и взаимосвязь элементов. По сути, процесс создания ментальных карт представляет собой прояснение и категоризацию проблемного поля.

Существенными преимуществами данной методики являются простота ее использования, универсальность, а также возможность собрать в одной карте всю проблемную ситуацию целиком и представить процесс ее решения [Бьюзен 2014]. Наглядно ментальные карты похожи на крону дерева, в которой взаимоподчиненность веток соотносится со структурой элементов внутри проблемы. При этом процесс мышления во многом линейен и представляет собой движение от общего к частному

Предлагаемый Д. Роэмом подход более сложен в использовании по сравнению с ментальными картами и требует определенных навыков рисования. Вместе с тем, он предлагает большую вариативность в организации, обработке и визуализации разноплановой информации.

В основе данной методики лежит четкая дифференциация решаемых вопросов и структурируемой информации. Технология визуального мышления Роэма учитывает такие параметры, как логическое и чувственное представление информации в зависимости от ситуации. Процессы восприятия, мышления, переработки и передачи информации, с одной стороны, как и в ментальных картах, всегда решают задачу выстраивания целого, а с другой стороны, не линейны и представляют собой подбор наиболее подходящего к ситуации инструмента [Роэм 2014]. Характеризуя свою методику, Роэм использует образ швейцарского военного ножа, в котором тот или иной мыслительный инструмент может решить любую проблему. Визуальный результат решения проблемы может выглядеть совершенно по-разному.

В современном графическом дизайне наиболее близким направлением к описанным выше методикам является Инфографика [Маккэндлесс 2013]. Она также позволяет работать с большим объемом разнородной информации в условиях многофакторности и многозадачности. Вместе с тем, данное направление является наиболее сложным, так как помимо лаконичных приемов ментальных карт и «швейцарского ножа» в большей степени учитывает вопросы изобразительности. Инфографика использует богатый художественный инструментарий графического дизайна, позволяющий структурировать информацию и решить проблему не только наиболее эффективно, но и эстетично.

Таким образом, мы представили три наиболее популярные на сегодняшний день методические школы, позволяющие наиболее гармонично развивать оба способа мышления – понятийный и визуальный. Можно отметить, что ментальные карты Т.Бьюзена, техника визуального мышления Д.Роэма и Инфографика являются, с одной стороны, целостными профессиональными методиками работы с информацией, а с

другой, могут являться последовательными этапами формирования культуры визуального мышления.

Источники

1. Арнхейм Р. Визуальное мышление //Хрестоматия по общей психологии. М., Изд-во МГУ, 1981. — стр. 97-107
2. Бьюзен Т. Супермышление. М.: Попурри, 2014. – 272 с.
3. Маккэндлесс Д. Инфографика. Самые интересные данные в графическом представлении. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 264 с.
4. Роэм Д. Практика визуального мышления. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 396 с.

Багрова А.Я.

Новый гуманитарный институт

ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В число задач, которые стоят перед школой в связи с обучением иностранному языку, входит также задача научить школьников слушанию и пониманию иноязычной речи. Это умение называют термином "аудирование" [Миролюбов, 2010].

Научить учащихся понимать звучащую речь – одна из важнейших целей обучения. В реальном общении приходится сталкиваться с аудированием как совершенно самостоятельным видом речевой деятельности. Это происходит в следующих ситуациях:

- различные объявления;
- новости радио и телевидение;
- различные инструкции и поручения;
- лекции;
- рассказы собеседников;
- выступления актеров;
- разговор по телефону и т.п. [Соловова, 2008].

Другими, не менее важными, целями обучения аудированию являются:

- а) понимание высказывания собеседника в различных ситуациях общения, в том числе при наличии незнакомых языковых средств;
- б) понимание учебных и аутентичных текстов с разной степенью и глубиной проникновения в их содержание.

По степени и глубине понимания аудиотекстов в методике обучения иностранным языкам выделяют несколько классификаций

аудирования по его видам. Мы придерживаемся классификации, которую предлагает И.Л. Бим. Бим И.Л. выделяет следующие три вида аудирования:

1. с полным пониманием (речь учителя и соучеников, не содержащая незнакомых явлений);
2. с пониманием основного содержания (прослушивание аутентичных функциональных текстов, с целью определения, о чем в них идет речь);
3. с выборочным пониманием (например, прослушивание объявления о погоде, чтобы узнать, будет ли дождь) [Бим, 1988].

В соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта развитие именно этих видов аудирования является целью обучения данному виду речевой деятельности в средней школе. [Новые государственные стандарты по иностранному языку, 2-11 классы, 2006].

Рассмотрим более подробно особенности каждого вида аудирования.

Аудирование с пониманием основного содержания.

Данный вид аудирования наиболее простой и предполагает обработку смысловой информации звучащего текста с целью отделить новое от известного, существенное от несущественного, закрепить в памяти наиболее важные сведения. Необходимо уметь определять жанр и тему текста, проследить основные вехи ее развития, выделять основную мысль сообщения, ключевые слова и основные пункты содержания, разграничивать существенную информацию от несущественной, опускать второстепенные детали, фиксировать внимание на главной проблеме текста и не отвлекаться на отступления, а также игнорировать трудности, которые не влияют на понимание основного смысла текста.

Аудирование с полным пониманием.

Для данного вида аудирования предполагается точное понимание всей содержащейся в тексте информации. То есть одновременно с пониманием основного содержания осуществляется понимание деталей сообщения. Поэтому этот вид аудирования сложнее предыдущего. Он требует высокой концентрации внимания, хорошего развития психологических механизмов аудирования, а также умения активно добиваться внимания. Для данного вида аудирования важно уметь понимать структуру текста, проследить развитие темы сообщения, выделяя при этом не только главную информацию, но и второстепенную.

Аудирование с выборочным пониманием содержания.

Задача этого вида аудирования – вычлнить в речевом потоке необходимую или интересующую информацию, игнорируя ненужную. Такой информацией могут быть важные аргументы, детали, ключевые слова, примеры или конкретные данные: даты, числа, имена собственные и географические названия. Специфика данного вида аудирования – это

умение осуществлять информационный поиск в соответствии с поставленной задачей.

Как в отечественной, так и в западной методической литературе выделяется следующий вид аудирования – "*international listening / conversational listening*" – аудирование как компонент устно-речевого общения. Этот вид аудирования используется при опосредованном (например, телефонном разговоре, прослушивание теле, радиопередач) или непосредственном общении двух и более собеседников, в то время как каждый из них выступает попеременно в роли говорящего или слушающего. Данное аудирование включает в себя умение активно добиваться понимания, а именно: вербально реагировать на помехи, возникающие в процессе слушания, переспрашивать, просить повторить, объяснить, задавать уточняющие вопросы, выразить мысль иначе, иными словами, перефразировать сказанное.

Важно отметить, что в учебном процессе необходимо уделять внимание развитию всех названных видов аудирования. Учащимся нужно самостоятельно выбирать стратегию восприятия текста в зависимости от коммуникативного намерения или коммуникативной задачи, а также особенностей аудиотекста.

Одним из основных принципов обучения аудированию является строчный отбор текстов для аудирования с учётом определённых требований. Рассмотрим, в чём заключаются особенности текста для обучения аудированию.

Текст представляет собой речевое сообщение, которое:

- является итогом речемыслительной деятельности создателя, воплощающего особый замысел, и несет какую-либо информацию;
- представляет собой структурно-семантическое единство, базовой чертой которого является связность (т.е. текст обладает определенной композиционной, структурной и смысловой организацией);
- имеет адресата и рассчитан на определенный эффект и воздействие на него;
- является продуктом дискурса и для своего понимания требует учета всех социальных факторов своего создания и существования;
- побуждает к когнитивной деятельности, направленной на его понимание.

Текст может существовать как в устной, так и в письменной форме в зависимости от особенностей ситуации общения. Наряду с понятием «устный текст» существует термин «звучащий текст», который используется для обучения аудированию [Абрамовская, 2000]. Особенностью данного типа текстов является то, что они сочетают в себе лингвистические, паралингвистические и экстралингвистические особенности.

Паралингвистические особенности звучащего текста включают следующую группу элементов:

- а) акустические (междометия, повышение / понижение голоса);
- б) визуальные (жесты, мимика, позы говорящих);
- в) тактильные (отталкивание, пожатие рук, похлопывание по плечу и т.п.).

Паралингвистические особенности имеют огромное значение для понимания сообщения. Они служат для выражения эмоционального состояния собеседников, восполнения пробелов в вербальной информации, так как дублируют и дополняют ее.

Восприятие звучащей речи также облегчается ее экстралингвистическими особенностями. Любое общение ситуативно обусловлено, и недостаточное знание контекста затрудняет понимание. Рассмотрим следующие признаки ситуации:

- а) число участников общения, их социальный статус, отношения между ними, личностные качества, интересы, эмоциональное состояние и национальная принадлежность;
- б) предмет общения и определенная степень знакомства с ним;
- в) время;
- г) место;
- д) характер общения (неофициальный / официальный);
- е) цель общения [Абрамовская, 2000].

Лингвистические особенности – это языковые, стилистические особенности текста, его композиция. Однако, учитывая, что для аудирования используются звучащие тексты, другими важными лингвистическими характеристиками являются интонация и просодические особенности текста, которые определенным образом оформляют высказывание и влияют на его понимание. Среди компонентов интонации и просодии выделяют следующие физические свойства речи: число колебаний и высота основного тона, произносительная энергия, громкость, тембр, ударение, длительность, паузы, ритм и темп речи. Помимо этих свойств, звучащая речь характеризуется индивидуальными особенностями голосов, тембров, дикцией говорящих, четкостью артикуляции, выразительностью и качеством произнесения ими звуков [Абрамовская, 2000].

При определении трудностей текстов учитывается способ передачи главной мысли - индуктивный или дедуктивный, форма предъявления – аудитивная, аудивизуальная. Принимаются во внимание, кроме того, отнесенность текста к определенному стилю и жанру, сфера общения. С учетом вышеописанного можно выделить три группы текстов, отличающихся той или иной степенью сложности:

1. ***легкие тексты:***

- составленные (учебные) и полуаутентичные тексты разговорно-литературного, научно-популярного и художественного стилей в жанре сообщения или фабульного повествования с простым последовательным изложением;

- основная идея выражена эксплицитно в начале текста;
- сфера общения: неофициальная, в форме несложного монолога или диалога - сообщение/запрос информации;

- языковые и структурные особенности: известная грамматика; 2-3 % незнакомых слов, о значении которых можно догадаться по контексту или словообразованию; структура изложения простая с информативным или номинативным заголовком;

- способ презентации: сообщение учителя, озвученный фильм, в котором зрительная информация превалирует над слуховой, фонозапись с визуальным подкреплением;

2. **тексты средней трудности:**

- аутентичные и полуаутентичные тексты разговорно-литературного, научно-популярного или художественного стиля в жанре беседы, сообщения, описания с последовательным и простым изложением;

- основная идея выражена в начале или в середине текста;

- сфера общения: официальная и неофициальная; монолог-описание/повествование; диалог-распрос/объяснение; полилог с ограниченным количеством сюжетных линий;

- языковые и структурные сложности: грамматический материал известен; 2-3 % незнакомых слов, не являющихся ключевыми; все типы заголовков;

- способы презентации: беседа и рассказ учителя; озвученные фильмы, в которых аудитивная информация превалирует над зрительной; фонозапись с визуальным подкреплением;

3. **трудные тексты:**

- аутентичные тексты публицистического, научно-популярного и художественного стилей в жанре беседы, интервью, репортажа, описания;

- основная идея выражена в конце текста или выражена имплицитно;

- сфера общения неофициальная, полилог с разнообразными сюжетными линиями, монолог в диалоге;

- языковые и структурные особенности: имеются незнакомые грамматические явления, 4-5 % незнакомых слов, структура изложения; заголовки рекламные, эмоционально-апеллятивные или отсутствие таковых;

- формы презентации: фонозаписи без зрительного подкрепления, контактное общение с носителями языка [Гальскова, Гез, 2009].

Тексты должны соответствовать языковой подготовке учащихся, их интересам и потребностям. Типы текстов для аудирования выбираются в зависимости от возраста учащихся. На начальном этапе обучения это сказки, стихи, детские песни, считалки, рассказы, короткие смешные и незамысловатые диалоги, мультфильмы. На среднем этапе обучения: речевое общение на уроке, прогноз погоды, занимательные истории, детские кинофильмы, объявления. Перед учащимися школ с углубленным изучением иностранных языков, а также гимназий и лингвистических лицеев ставятся более сложные задачи: овладеть умениями аудирования с общим, полным и критическим пониманием таких текстов, как теле- и радиопередачи, видеофильмы познавательного, страноведческого и публицистического характера, доклады, сообщения, новости и т.д. [Гальскова, Гез, 2009].

Источники

1. Абрамовская Н.Ю. Выявление трудностей при обучении аудированию, обусловленных стилевой принадлежностью звучащих текстов (на материале английского языка для младших курсов языкового вуза): Автореф. дис....к.п.н. – М., 2000. – 16 с.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение. 1988. – 255 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр "Академия", 2009. – 336 с.
4. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам : традиции и современность. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с.
5. Новые государственные стандарты по иностранным языкам, 2 – 11 классы //Сб. Образование в документах и комментариях. – М.,: АСТ – Астрель, 2006.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей./ М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.

Балабас Н.Н.

*Московский государственный областной университет,
Новый гуманитарный институт*

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРЕФИКСАЛЬНОГО СПОСОБА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНОЙ ПРЕССЫ И ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЙ)

Язык, находясь в непрерывном развитии, чутко реагирует на все изменения, происходящие в общественной жизни государств, развитие науки и техники, торговых и культурных отношений. Пресса моментально отражает подобные изменения, зафиксировав их появление раньше толковых словарей [6, с.55].

Префиксальный способ словообразования отличается большой деривационной активностью. Появляются новые префиксы, отражающие мировые процессы и явления, происходящие в различных отраслях науки. Являясь инвариантным словообразовательным элементом, префикс дополняет или меняет значение исходного слова [3, с.301].

Всемирный процесс глобализации сказался на языках. В разных языках фигурируют неологизмы с одинаковыми корнями или с одними и теми же словообразовательными компонентами [2, с.162]. В последнее время в прессе появился большой пласт слов, фиксирующих стремительное развитие и повсеместное распространение инновационных технологий [1, с.30; 5, с.2130].

Анализ прессы позволил установить:

1) – деривационную активность префиксов **bio-**, **éco-**, **nano-**, служащих для образования, как правило, существительных, носящих интернациональный характер и встречающихся во многих европейских языках [3, с.301];

Примеры слов с префиксами bio-, éco-, nano-;

– Si nous la voyons comme une source de connaissances, nous entrons dans une ère de prospérité, car le XXIe siècle sera celui de la **biomimétique** [14, p.9];

– **L'écologie**, c'est le choix de l'écologie, dans le respect de la nature, de l'environnement [7];

– Les dangers des **nanoparticules** pour la santé au travail sont connus [12, p.3];

2) – продуктивность приставок интенсивности **hyper-**, **ultra-**, выражающих высшую степень качества и служащих, чаще всего, для образования существительных и прилагательных соответственно [4, с. 36],

Примеры слов с префиксами hyper-, ultra-;

– Bien qu'étant issus de blessures identiques, **l'hyper-responsable** et le perfectionniste ont souvent des comportements opposés[9];

– Toutes les idées pour vos cadeaux de Noël se trouvent dans le rayon Smartphones **ultra-puissants**[8];

– продуктивность приставки **multi-**, обозначающей значение количества и образующей, в основном, существительные [4, с.36];

Примеры слов с префиксом multi-;

– S'est-on résigné en France au triomphe du **multiculturalisme**, qu'on confond avec un état de fait de la société française, alors qu'il s'agit d'une idéologie, qui se réalise de plus en plus «démocratiquement» sous la forme d'une évolution décisive de notre droit? [11];

–Mais si les pays européens dont la population doit rapidement décliner au cours des prochaines décennies veulent éviter les dangers à la fois de l'effondrement économique et des tensions au sein des populations, ils n'ont d'autre choix que de se transformer en sociétés **multietniques**, en théorie comme en pratique[15];
– новый словообразовательный элемент e-, заимствованный из английского языка, обозначающий электронный или онлайн. Изначально из английского языка были заимствованы слова с этим словообразовательным элементом, позднее элемент e-стал служить для образования новых слов во французском языке.

Примеры слов с префиксом e-;

– Avec une augmentation de 25% au premier semestre 2009 par rapport aux six premiers mois de l'année dernière, la courbe de la **e-commerce** promet de battre des records à l'approche de Noël [13, p.152].

– Aujourd'hui, 2 à 3 % des transactions sur le Net se font par **e-Carte** bleu [13, p.152].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что префиксация является одним из самых продуктивных и активно развивающихся способов словообразования в современном французском языке.

Источники

1. Балабас Н.Н. Влияние процесса глобализации на расширении словарного состава французского языка//Актуальные проблемы взаимодействия в XXI веке: материалы IX международной научно-практической конференции. 2014. – М.: Изд-во МИЛ, 2014. С.-29-30.
2. Балабас Н.Н. Иностранное заимствование в лексике французского языка//Диалог языков, культур и литератур в профессионально ориентированном и филологическом аспектах: материалы международной научной конференции. МГПУ – 2015. – М.: Изд-во МГПУ, – С.159-163.
3. Балабас Н.Н. К вопросу о префиксальном способе словообразования в современном французском языке (на материале аутентичной прессы и словарных дефиниций толковых словарей) Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 9. С. 300-303.
4. Балабас Н.Н. Некоторые особенности префиксального словообразования современного французского языка. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12 (54). Ч.1. С. 35-37.
5. Балабас Н.Н. Тенденции развития словарного состава французского языка (на материале современной французской прессы). В мире научных открытий. 2015. № 7.5 (67). С. 2125-2136.
6. Балабас Н.Н. Усечение как средство пополнения словарного состава французского языка (на материале современной

- французской прессы). Вестник МГОУ. Серия « Лингвистика », № 3. – 2015. – М.: Изд-во МГОУ, С.54-60.
7. [Электронный ресурс]. URL <http://ecolieuxdefrance.free.fr/>(дата обращения: 05.12.2015).
 8. [Электронный ресурс]. URL <http://www.cdiscout.com/telephonie/telephone-mobile/smartphones-ultra-puissants/1-1440422.html/>(дата обращения: 06.12.2015).
 9. [Электронный ресурс]. URL <http://www.forme-sante-ideale.com/langage-secret-des-couleurs-hyper-responsable/>(дата обращения: 06.12.2015).
 10. [Электронный ресурс]. URL <http://lesacadros.com/voyager-ultra-leger-minimaliste/>(дата обращения: 05.12.2015).
 11. LeFigaro[Электронный ресурс]. URL, <http://www.lefigaro.fr/vox/politique/2015/08/31/31001-20150831ART FIG 00310-le-multiculturalisme-de-manuel-valls-ne-sauvera-pas-le-socialisme-francais.php/>(дата обращения: 05.12.2015).
 12. Le Monde 8 novembre 2011.
 13. Le Point. – 2009. N 1934.
 14. Le Point. – 2014. N 2186.
 15. Slate[Электронный ресурс]
 16. URL <http://www.slate.fr/story/59499/europe-multiethnique-avenir/>(дата обращения: 05.12.2015).

Баширова И.А.

ООО «НОВАЯ АКАДЕМИЯ ЗНАНИЙ»

**ОТРАЖЕНИЕ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ В
СТРУКТУРНОМ ТИПЕ БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ М.А. БУЛГАКОВА
“СОБАЧЬЕ СЕРДЦЕ”)**

Как известно, особенности языка, на котором говорят человек, народ, страна, во многом определяют видение мира; язык и культура взаимодополняют друг друга. Особенно ярко это можно увидеть в художественных произведениях, поскольку они, с одной стороны, представляет собой субъективное авторское осмысление действительности, а с другой стороны, отражает особенности менталитета той нации, к которой принадлежит писатель. Русская языковая ментальность особенно отчётливо проявляется в структурном типе безличных предложений.

Общее значение структурного типа безличных предложений – “акцентированное внимание говорящего на логическом предикате”, контрастирующее с модусным значением двусоставных предложений, представляющих тот же понятийный концепт актуализацией субъекта

действия [Монина 1995: 59]. Семантические особенности безличных конструкций широки, они могут описывать состояния, характеризующиеся неосознанностью, немотивированностью; придание действию оттенка легкости. Различные оттенки значения безличных предложений способствуют их широкому распространению в языке художественной литературы.

Структурный тип безличных предложений в повести «Собачье сердце» реализуется системой глагольных и именных предложений. Общее количество – 141. Охарактеризуем каждый из названных типов.

Глагольные предложения (113). Их, с точки зрения структуры и семантики, можно разделить на 4 группы.

Первую группу (86 предложений) составляют предложения, главный член которых выражен возвратным глаголом, семантика таких конструкций – “выражение произвольного действия, которое субъект совершает помимо своей воли”. Структурно в таком типе важное значение имеет субстантив в форме дательного падежа, обозначающий субъект (компонент факультативен). Модальный компонент может быть выражен: 1) глаголами *приходится, следует* с модальным значением неизбежности: *Левая нога не сибалась, её приходилось волочить по ковру, зато правая прыгала, как у детского щелкуна; Но следует отметить понятливость существа*; 2) глаголом *удалось* с модальным значением возможности: *Как вам удалось, Филипп Филиппович, подманить такого нервного пса? – спросил приятный мужской голос, и триковая кальсона откатилась книзу*; 3) краткими прилагательными *необходимо, невозможно*: *На воинский учет необходимо взяться; Невозможно в одно и то же время подметать трамвайные пути и устраивать судьбы каких-то испанских оборванцев!*

4) предикативами *можно, нужно, надо, нельзя*: *Летом можно смотаться в Сокольники, там есть особенная, очень хорошая травка, а кроме того, нажрешься бесплатно колбасных головок, бумаги жирной набросают граждане, налижешься*; Предложения с предикативами *нужно, надо, нельзя* являются наиболее распространенными в тексте повести: *Нужно не только знать, что съест, но и когда и как; На человека и на животное нужно действовать только внушением; Борментала надо будет выселить из приемной; Пакостнее и представить себе ничего нельзя*. Такого типа предложения используются автором для передачи речи разных персонажей. Модальные компоненты выражают различные оттенки отношения субъекта речи к объекту. Так, модальные компоненты типа *приходилось, (не) удавалось, следует, необходимо, нужно, невозможно, нельзя*, являющиеся наиболее распространенными, заключают в себе сему экзогенности: действие субъекта не находится целиком в его компетенции. Данная сема созвучна общей семантике структурного типа безличного предложения. Почти не получают распространения конструкции с модальным компонентом *можно*, заключающим в себе сему эндогенности: действие находится целиком в компетенции субъекта.

Модели, сформированные на основе возвратного глагола, типа МНЕ ПОЕТСЯ с семантикой “предрасположенность / непередрасположенность субъекта к действию” широкого распространения не получают, их всего 3. Структурно в их состав включается субъект + основной глагол: “*Кошмар, кошмар*”, - *подумалось ему*.

Вторую группу составляют предложения с семантикой “психофизическое состояние субъекта” (14), сформированные на основе переходного / непереходного глагола. Главный член представлен глаголом, обозначающим состояния или ощущения живого существа, возникающие в результате какой-то неизвестной причины. *Шарик оторопел, в голове у него легонько закружилось, но он успел еще отпрыгнуть; Тошнотворная жидкость перехватила дыхание пса, и в голове у него завертелось, потом ноги отвалились, и он поехал куда-то криво и вбок; И сейчас легчало, легчало и мысли в голове у пса текли сладкие и теплые.*

Третью группу составляют конструкции с семантикой “квалификация действительности со стороны обоняния или осязания” (7): *До костей проело кипяточком; На мраморной площадке повеяло теплом от труб, еще раз повернули, и вот – бельэтаж.*

Четвертую группу составляют предложения с семантикой “состояние окружающей среды в восприятии её субъектом” (6). Главному члену сопутствует обстоятельство, обозначающее место протекания действия: *В плите гудело, как на пожаре, а на сковородке ворчало, пузырилось и прыгало; Прежде всего он весь польхал светом: горело под лепным потолком, горело на столе, горело на стене, в стеклах шкафов.*

Именные предложения (28). Такие предложения отличаются меньшим разнообразием в структурно-семантическом плане. Среди них можно выделить две группы: конструкции, сформированные на основе слова категории состояния с семантикой “состояние субъекта”. Лексическое наполнение модели составляют слова категории состояния (далее СКС), обозначающие состояния, имеющие положительные коннотации: *хорошо, тепло, смешно: Ей-то хоть дома тепло, ну а мне, а мне...; “Похабная квартирка, - думал пес, - но до чего хорошо!*; СКС, имеющие отрицательные коннотации: *Мне самому очень неприятно; Отчего мне так мутно и страшно... - подумал пес и попятился от тпанутого.* модели, сформированные на основе краткого страдательного причастия

Отметим, что большинство безличных предложений (около 80-ти) может быть заменено синонимическими конструкциями: ср., например, *Можно мне уйти, Филипп Филиппович? – Я могу уйти, Филипп Филиппович?; Шарик оторопел, в голове у него легонько закружилось, но он успел еще отпрыгнуть - Шарик оторопел, голова у него легонько закружилась...;*): *До костей проело кипяточком – До костей проел кипяток* и т.д.

Таким образом, М.А. Булгаков, выбирая из синонимического ряда двусоставное – безличное предложение именно безличную конструкцию, организует словесный материал таким образом, чтобы специфика безличного предложения наилучшим образом отражала, с его точки зрения, ту или иную языковую ситуацию. В случаях, когда возможна замена безличной конструкции синонимической двусоставной, особенно ярко проявляется языковая ментальность. Следовательно, перспективным может стать анализ участия грамматических значений предложения в создании идиостиля писателя.

Источники

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М., 1999.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1997. – С. 44-47.
3. Моница Т. С. Проблема тождества предложения. – М.: МПУ, 1995. – С. 59.

Березина О.В.

Новый гуманитарный институт

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКОВ

Современная система дошкольного образования ориентирована на потребности общества и предоставляет разнообразный спектр образовательных услуг, в том числе и обучение иностранным языкам. Однако оно существенно отличается от обучения иностранным языкам в средней школе как по реализуемым целям, так и по методам. В рамках данной публикации рассмотрим вопрос организации процесса обучения.

Мы исходим из того, что специально созданная предметно-развивающая среда способствует эффективному освоению иностранного языка как средству общения и стимулирует личностное развитие дошкольника. В педагогике общепризнано влияние среды на результативность воспитания, подтверждено рядом научных исследований, обозначено в нормативных и концептуальных документах. Среда рассматривается учеными как окружающие социально-бытовые, общественные, материальные и духовные условия существования и развития ребенка (Выготский Л. С., Леонтьев А. А., Подласый И. П., Узнадзе Д. З.). Предметно-развивающая среда, согласно Вербенец А.М. и Гогоберидзе А. Г., – это естественная комфортабельная обстановка,

рационально организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами, игровыми и дидактическими материалами.

В сфере дошкольного образования особое внимание уделяется изучению влияния среды на физическое, художественно-эстетическое, познавательное-речевое развитие детей, но не освещены возможности предметно-развивающей среды в процессе обучения дошкольников иностранным языкам.

При организации предметно-развивающей среды необходимо учитывать ряд требований, а именно, она должна:

- соответствовать возрасту дошкольников и их индивидуальным особенностям;
- стимулировать развитие психических процессов, таких как восприятие, мышление, память, воображение, внимание;
- быть задействованной в различных видах деятельности (речевой, коммуникативной, познавательной, игровой, музыкально-ритмической, конструктивной, художественно-эстетической);
- отражать в содержании элементы социальной и иноязычной культуры, обеспечивающих общее личностное развитие (речевое, познавательное, художественное, эстетическое, физическое);
- соответствовать принципам организации среды.

На основе принципов построения развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении, предложенными В. А. Петровским, Л. П. Стрелковой, Л. М. Клариной, нами были сформулированы принципы построения предметно-развивающей среды при организации обучения иностранному языку в дошкольном возрасте.

Принцип целесообразности и рациональности. Расположение всех вещей в кабинете, где проводятся занятия иностранным языком с дошкольниками, должно быть организовано так, чтобы каждая вещь, выполняя свою функцию, не мешала другим. Это, прежде всего, относится к расстановке мебели, которая занимает, как правило, большую часть площади. В связи с этим мы предлагаем П- или Г-образное расположение столов и стульев. Опыт показал, что такое расположение позволяет педагогу и детям лучше видеть друг друга, при этом освобождается пространство для совместной деятельности, что особенно актуально в небольших по площади кабинетах.

Принцип стабильности-динамичности развивающей среды. Предметно-развивающая среда меняется в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения и реализуемой педагогом темы. Легкая мебель, ширмы позволяют трансформировать игровое пространство во время занятия, а наличие коврового покрытия позволяет детям играть вместе на полу.

Принцип гибкого зонирования. Поскольку занятия предполагают интеграцию иностранного языка с продуктивными видами деятельности, характерными для детей дошкольного возраста, пространство в кабинете

должно давать детям возможность заниматься разными видами деятельности и позволять детям самостоятельно определить содержание деятельности, наметить план действий, распределить свое время и активно участвовать в процессе обучения, взаимодействия с предметами и друг с другом.

Принцип индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого. В процессе проектирования предметно-развивающей среды необходимо создать обстановку, которая способствовала бы эмоциональному благополучию ребенка, чувству защищенности и уверенности в себе посредством мягкой мебели, ковров, зеркал, полок, где можно хранить предметы, рисунки, поделки, дидактический материал.

Принцип учета половых и возрастных особенностей детей. При создании среды важно учитывать особенности дошкольников, их интересы. К этому принципу относится и подбор соответствующих полу (для мальчиков и девочек) игр и игрушек. В то же время в кабинете должны быть материалы, объединяющие детей обоего пола.

Принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды. В группе должно быть не только уютно и комфортно, но и красиво. Хороший интерьер развивает вкус, чувство прекрасного. Интерьер группы должен меняться. Например, при ознакомлении детей с народным творчеством, традициями, педагогу целесообразно ввести в предметно-развивающую среду предметы, атрибуты, игрушки, характерные для страны изучаемого языка.

Принцип учета национально-культурного компонента. Включение национально-культурного компонента в процесс обучения иностранному языку возможно с первых занятий. Дети, особенно старшие дошкольники, проявляют большой интерес к национальным символам страны изучаемого языка, к традициям народа, к праздникам, к детской литературе и т. д. В связи с этим представляется целесообразным использовать предметы, картинки, книги, аудио- и видеозаписи, которые познакомят ребенка с культурой другой страны.

Стоит отметить, что предметно-развивающая среда предполагает создание условий, которые позволяют ребенку полноценно и разнообразно общаться с педагогом и с другими детьми. Известно, что качество дошкольного воспитания определяется характером общения взрослого и ребенка. Способы общения предполагают умение встать на позицию ребенка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции. Позиция педагога должна исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития.

Таким образом, предметно-развивающая среда – это материальные и психолого-педагогические условия, обеспечивающие организацию образовательного пространства с целью осуществления развивающего обучения иностранному языку дошкольников. Среда способствует

созданию благоприятного психологического климата в группе, выступает в роли движущей силы становления и развития личности, а также присущих ей видов деятельности.

Источники

1. Гогоберидзе А. Г., Вербенец А.М. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада// Справочник руководителя дошкольного учреждения. - №4, 2010. - С. 64-71.
2. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика.- М.: Издательский центр «Академия», 2004.- 416 с.
3. Нищева Н. В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы. – Спб.: Издательство «Детство-Пресс», 2009. – 128 с.
4. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении//Дошкольное образование в России: Сб. действующих нормативно-правовых документов и научно-методических материалов. – М.: АСТ, 1997. – С. 57-90.
5. Протасова Е. Ю., Родина Н. М., Методика обучения дошкольников иностранному языку: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Иностранные языки». – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 301 с.
6. Смирнова Е. О., Детский сад: оценка предметно-развивающей среды // Дошкольное воспитание. - №4, 2010. - С.18-19.

Варнавская Ж.Г.

Новый гуманитарный институт

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Повышение общего образовательного уровня лингвиста предполагает развитие академических компетенций, которые включают учебные умения, умения самооценки, умение решать задачи, аналитические умения и умения фиксации идей и информации. Для преподавания таких дисциплин, как анализ дискурса, лингвистический анализ текста и стилистика английского языка особый интерес представляет развитие аналитических умений и умения самооценки. Развитие этих двух компонентов академических компетенций будет иметь большое практическое значение не только в рамках учебного процесса, но и в будущей профессиональной деятельности лингвиста как преподавателя.

Лингвостилистическая компетенция пронизывает все уровни языка и сферы общения и развивает у студентов тонкое чувство языка и стиля,

результатом чего становится сознательный и точный выбор слова, выражения, конструкции, умение создавать письменные и устные тексты различных типов (жанров), владение всеми основными стилевыми регистрами общения. Уровень сформированности лингвостилистической компетенции является не только одним из основных критериев оценки качества подготовки выпускника лингвистических вузов, но и предпосылкой профессиональной деятельности, связанной с пониманием и восприятием смысла любого сообщения, а также с продуктивной межкультурной коммуникативной деятельностью.

Приобщение к восприятию искусства, в том числе искусству слова, требует усилий учителя. Курс лингвостилистического анализа текста направлен на формирование у будущего лингвиста умения проникнуть в глубинную сущность художественного произведения, умения найти в тексте объективные причины его идейно-эстетического, воспитательного, эмоционального воздействия, умения извлечь из произведения всю ту многообразную информацию, которая в нём заложена.

Интерпретирование текста обязательно имеет место и при литературоведческом, и при лингвистическом анализе произведения, ибо художественное творчество – не просто ещё один способ самовыражения, но составляет важную, естественную и необходимую сторону коммуникативной деятельности человека. И познать её своеобразие в полной мере можно, лишь изучив все этапы и характеристики этой деятельности.

Курс лингвостилистического анализа нужно начинать на завершающем этапе обучения, когда студент уже располагает основными сведениями о структуре языка и его функционировании, ибо именно взаимодействие языковых единиц разных уровней служит основной создания дополнительной, надлинейной информации, которую несёт художественный текст.

Уже на уроках домашнего чтения можно вводить такие понятия как виды повествования, композиция произведения, персонаж, тема, основная идея произведения. Предлагаются вопросы, позволяющие глубже проникнуть в текст, обобщить прочитанное, выделить основные моменты:

1. What basic theme runs through the story?
2. Are the characters drawn from life? What are they modelled on?
3. What is the plot of the story? How does the story unfold?
4. Does the message get through to the young reader?
5. Discuss the setting of the story. Where is the action set?
6. Does the story make good (interesting, dull) reading?
7. What part grips you most?
8. How does the writer bring out the essential features in his / her characters?
9. What chapter / part adds to the dramatic impact of the story?
10. What happens to as the story progresses?
11. Do the characters develop during the course of the story / novel?

12. How is the author's stand borne out by the events in the story?
13. Does the narrator simply show to the reader things without commenting on the characters or explaining events?
14. What gives us an insight into the writer's philosophy?
15. How does the narrator make the events seem more vivid and memorable?
16. What symbol does the author create that helps us to appreciate the theme of the story?
17. What do the central symbol and the imagery in the story represent?
18. What are the implications of the title of the story?
19. What are the key words of the story? What do they represent?
20. What words act as a climax to the whole story?
21. Does the story / novel break any new ground?
22. Do the final words take on any new meaning?
23. How does the story break down out-dated thinking?
24. Does the writer leave the story open-ended?
25. What holds the story together?

Непосредственно на уроках анализа предлагается следующий план:

I. Краткие сведения об авторе (основные произведения и их социальная проблематика, характерные черты стиля писателя).

II. Анализ отрывка (рассказа):

- 1) перевод текста;
- 2) основная идея;
- 3) какие типы изложения представлены и каковы их лексические и синтаксические особенности;
- 4) выразительность словаря; какие лексические выразительные средства и стилистические приёмы использованы автором;
- 5) выразительность синтаксиса, какие синтаксические выразительные средства и стилистические приёмы использует автор;
- 6) стилистические графические средства;
- 7) каково отношение автора к описываемым событиям, персонажам;
- 8) ваше отношение к персонажам;
- 9) интерпретация заголовка рассказа.

Для успешного анализа художественного текста студентам предлагается список фраз, связанных с информацией об авторе, его стиле; фразы, помогающие выразить свои впечатления о рассказе, атмосфере, тоне, преобладающем в нём; фразы, позволяющие раскрыть сюжет и дать характеристику главных героев.

Для анализа желательно подбирать рассказы. Законченное произведение позволяет определить его тему, идею более чётко. В этом отношении "Практикум по интерпретации текста" В.А. Кухаренко подходит как нельзя лучше. В связи с тем, что постижение глубинной художественной информации невозможно без абсолютного понимания линейного выражения смысла текста, к первым рассказам даны русские

переводы, и их анализ тоже проводится на русском языке, чтобы облегчить восприятие на начальном этапе.

Следующие два рассказа даны без переводов, но интерпретация их проведена на русском языке. Последние два рассказа интерпретируются на английском языке. Таким образом, пособие построено по принципу нарастающей дидактической трудности. К анализу на русском языке преподаватель предлагает вопросы, которые помогут выделить главное в рассказе и успешно его проанализировать. Это способствует приобретению студентами навыков интерпретации художественного текста. Известный рассказ Э.Хемингуэя "Cat in the rain" занимает три неполных страницы текста, но при этом он в высшей степени насыщен содержательно. Здесь каждая языковая единица не просто несёт информацию, но включается в сложную систему семантических, эмоциональных, оценочных связей, организующих основной – подтекстный, имплицитный – смысл повествования. Этот рассказ – образец удивительно плотной прозы как в формальном, так и в содержательном отношении. Для обсуждения рассказа могут быть предложены следующие вопросы:

1. What can you say about 'Hemingway's manner of writing (his style)? (laconism, lack of detail, simple syntax, monosyllabic dialogues, seemingly unemotional)
2. What is the theme of the story?
3. Is the focus of the story on the plot or on the mood?
4. Does the story sound sad (tragic) or humorous?
5. What helps to create that sad atmosphere?
6. Comment upon the opening phrase: "There were only two Americans at the hotel." "They did not know any of the people they passed."
7. What details help to understand that they were well-to-do Americans? What is the purpose of their stay at the hotel?
8. What is the role of the word "rain" in the story?
9. What is the monotony of the story enhanced by?
10. How does the author introduce his main character?
11. What is the role (function) of the word "cat" in the story?
12. Explain the meaning of the indefinite article and the definite article before "cat".

Two images of cat: a) a concrete cat
b) an abstract one.

13. How is the young woman's husband portrayed?
14. How does his speech characterize him?
15. Who is opposed to the husband?
16. What is the author's attitude to the woman?
17. What is the role of repetitions in the story? (emotional tension, emphasis)
What is the role of parallelism in the story?
18. How do you interpret "cat at home" and "cat in the rain"?

19. Do you think the padrone (hotel keeper) understands the American woman having sent her a cat?
20. What is the message of the story?
21. Why are foreign words (Italian) introduced?
22. Why are no names used in the story (except George)?

После совместного аудиторного анализа студентам предлагаются рассказы для индивидуального исследования. Для такого вида работы рекомендуются такие авторы как: У. Сароян, Ш. Андерсон, Д. Чивер, Д. Паркер, Г. Грин, Э. Колдуэл, С. Фицджеральд, Э. Хемингуэй, С. Моэм и др.

Источники

1. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учебник для студентов филологических специальностей. -3-е изд., испр. - Одесса: Латстар, 2002
2. Кухаренко В.А. Практикум по интерпретации - М.: Просвещение, 1987
3. Скибо В.Н. Практический курс по интерпретации текста - МГЛУ, 2004
4. Тезисы докладов международного научно-практического семинара. Современная лингвистика: стратегические цели, управленческие решения и оценка качества - МГЛУ, 2013

Вильде Т.Н.

Новый гуманитарный институт

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЦВЕТОВЕДЕНИЕ И КОЛОРИСТИКА», НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ *ДИЗАЙН*

Переход высшей школы на работу по стандартам третьего поколения потребовал от учебного процесса большей прозрачности и, в частности, большей разработанности всей системы оценки освоения обучающимися ООП бакалавриата для повышения качества образования. Инструментом измерения оценки качества образовательного процесса, способствующим повышению его уровня, являются фонды оценочных средств (ФОС) по всем дисциплинам основной образовательной программы бакалавриата того или иного профиля подготовки. «Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и

методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций»[1, с.12].

Согласно учебному плану «Нового гуманитарного института» дисциплина «Цветоведение и колористика» изучается в четвертом семестре, относится к базовой части общепрофессиональных дисциплин по направлению подготовки 072500 (дизайн) и направлена на формирование ряда общекультурных (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций.

Назначение дисциплины «Цветоведение и колористика» - художественно-творческое развитие личности, способной решать любые колористические задачи в области дизайна. Обучение по данной программе направлено на овладение основами цветоведения и колористики, на изучение основных свойств цвета и его систематизации, а также восприятия цвета человеком. В процессе обучения студенты изучают физические и химические свойства цвета, закономерности создания цветового строя, у студентов формируются практические навыки создания колористических гармоний.

Формирование фонда оценочных средств по дисциплине происходит на основе балльно-рейтинговой системы аттестации, разработанной вузом, и принятых в педагогической практике и используемых в Новом гуманитарном институте (далее НГИ) видов контроля результатов обучения. Такими видами контроля являются текущий (пооперационный), рубежный (промежуточный, этапный) и итоговый (семестровый).

Согласно положению НГИ по БРС (балльно-рейтинговой системы аттестации) и методическим рекомендациям преподавателям по внедрению БРС (далее МРП по БРС), разработанным на кафедре дизайна и изобразительных искусств, устанавливается следующая квота баллов для осуществления текущего, рубежного и итогового контроля. На текущий контроль - от 0 до 35 баллов; на рубежный контроль - от 0 до 30 баллов, на итоговый контроль – до 35 баллов. Таким образом, максимальное количество баллов, которое студент может набрать за семестр по каждой дисциплине, равно 100.

В ходе текущего контроля проводится оценивание результатов усвоения отдельных модулей/тем. Данный вид контроля проводится по разделам (модулям №1,2) «Ахроматические цветовые гармонии», «Хроматические цветовые гармонии» и предполагает выполнение всех практических заданий указанных в программе (аудиторных и самостоятельных работ). Этапы прохождения текущего (рубежного) контроля преподаватели заносят в бланки учета текущего (рубежного) контроля. Итоги работы оформляются в Протоколе текущего контроля. По дисциплине «Цветоведение и колористика» для текущего контроля предусматривается оценка работы в аудитории, на которые отводится до 25 баллов, и 5 баллов на самостоятельную работу студентов. На оценку

активности студентов на занятиях (т.е. на контрольную точку) отводится до 5 баллов.

Рубежный контроль позволяет определять качество изучения и усвоения студентами учебного материала по разделам, темам, модулям (логически завершенной части учебного материала) в соответствии с требованиями программы, выявить взаимосвязь с другими разделами и предметами. Данный вид контроля проводится по разделам (модулям №1,2): «Ахроматические цветовые гармонии», «Хроматические цветовые гармонии» и предполагает выполнение Теста № 1 и контрольной работы №1 (Практическое задание №7, указанное в рабочей программе по данной дисциплине). На выполнение теста отводится 15-20 минут аудиторного времени. На выполнение контрольной работы отводится 4 часа аудиторного времени. От обучающихся требуется выполнение композиционных и колористических задач. Материалы: бумага формата А3, гуашь. Особое внимание уделяется изучению приемов построения гармонических сочетаний родственных цветов, ослабленных светлот и насыщенностей, построения гармонических сочетаний родственных затемненных цветов и гармонических сочетаний родственных цветов разных по светлоте и насыщенности. На оценку контрольных заданий (Тест №1, К.р. №1) по итогам изучения модулей отводится от 0 до 30 баллов.

Согласно МРП по БРС «Если студент на момент рубежного контроля преодолел пороговый рейтинг дисциплины, т.е. набрал за семестр 41 балл, он допускается к итоговой аттестации – семестровому экзамену или зачету. Если студент на момент рубежного контроля не преодолел пороговый рейтинг дисциплины, т.е. набрал менее 41 балла, но больше 25 баллов, то ему дается возможность добрать необходимые баллы путем выполнения заданий, предложенных кафедрой...»[5, с.9].

Итоговый контроль по дисциплине «Цветоведение и колористика» (экзамен), как правило, проходит в форме просмотра. На просмотр выставляются работы студентов, которые уже оценивались ведущими педагогами в процессе текущего и рубежного контроля. Однако в данном случае оценка выставляется коллегиально всей кафедрой за работы, исправленные с учетом замечаний ведущих педагогов и оформленные необходимым образом, в соответствии с требованиями кафедры. Данный вид контроля проводится по разделам (модулям №1,2): «Ахроматические цветовые гармонии», «Хроматические цветовые гармонии». Обучающиеся должны все аудиторные и самостоятельные работы распрямить (контрольную работу оформить в паспарту) и разложить в порядке выполнения. На итоговый контроль кафедра предлагает использовать – 35 баллов. Итоговый контроль по дисциплине может проходить в форме собеседования, в форме ответов на вопросы экзаменационных билетов или другой форме. Итоговый контроль - это интегрирующий контроль, и именно он позволяет судить об общих достижениях обучающихся.

Рассмотрим подробнее систему и критерии оценок результатов текущей, рубежной и итоговой аттестации по дисциплине.

Система и критерии оценок результатов текущей аттестации

Рабочая программа предполагает выполнение 9 аудиторных и 8 самостоятельных заданий. За правильно выполненные аудиторные задания № 1,2,3,4,5,8,9 ставится по 3 балла. За задание №6 максимально ставится 4 балла. Задание №7 проводится и оценивается как рубежный контроль. За правильно выполненные самостоятельные задания 1,2,3,4,6,7 ставится по 0,5 балла. За задания № 5,8 максимально ставится по 1 баллу.

Для успешного прохождения текущего контроля обучающимся необходимо набрать от 21 до 35 баллов (менее 21 балла соответствует оценке «неудовлетворительно», 21-24 балла – оценке «удовлетворительно», 24-29 баллов – оценке «хорошо», 29-35 баллов – оценке «отлично»).

Паспорт фонда оценочных средств текущего контроля

Объекты оценивания	Максимальное количество баллов	Критерии	Тип задания
Знание разделов: «Ахроматические цветовые гармонии», «Хроматические цветовые гармонии» (аудиторная работа)	25	В соответствии с поставленными задачами	Практическая работа
Самостоятельная работа студентов	5		
Активность на занятиях (контрольная точка)	5	В соответствии с эталоном ответов	Собеседование

Система и критерии оценок результатов рубежной аттестации
Тест №1 содержит 20 заданий, каждое из которых оценивается в 0,5 балла, таким образом, за тест обучающиеся могут набрать максимально 10 баллов. Максимальное количество баллов, которое можно набрать в результате контрольной работы – 20 баллов. Оценивается 3 основных составляющих: композиция, колористическое решение и вариативность формы. Для успешного прохождения рубежного контроля обучающимся необходимо набрать от 20 до 30 баллов (менее 20 баллов соответствует оценке «неудовлетворительно», 20 - 23 балла – оценке «удовлетворительно», 23 - 26 баллов – оценке «хорошо», 26 - 30 баллов – оценке «отлично»).

Паспорт фонда оценочных средств рубежного контроля

Объекты оценивания	Критерии	Тип задания	Максимальное количество баллов
Знание разделов: «Ахроматические цветовые гармонии», «Хроматические цветовые гармонии»	В соответствии с эталонами ответов	Тест №1	10
Тема 7. Гармонические сочетания родственных цветов по И. Иттену и В.Н. Козлову Упражнения на построение гармонических сочетаний родственных цветов на основе цветового круга Козлова на примере эскизов окна со шторами	Композиция (макс. 8 баллов), колористическое решение (макс. 10 баллов), вариативность формы (макс. 2 балла).	К.р.№1	20

Система и критерии оценок результатов итогового (семестрового) контроля

Для успешного прохождения семестрового контроля обучающимся необходимо набрать от 20 до 35 баллов (менее 20 баллов соответствует оценке «неудовлетворительно»).

Паспорт фонда оценочных средств итогового (семестрового) контроля

Объекты оценивания	Критерии	Тип задания	Максимальное количество баллов
Аудиторные работы разделов: «Ахроматические цветовые гармонии»,	В соответствии с поставленными задачами	Практическая работа	25

«Хроматические цветовые гармонии»			
К.р. №1 Тема 7. Гармонические сочетания родственных цветов по И. Иттену и В.Н. Козлову. Упражнения на построение гармонических сочетаний родственных цветов на основе цветового круга Козлова на примере эскизов окна со шторами	Композиция, колористическое решение, вариативность формы.	Практическая работа	5
Самостоятельная работа студентов	В соответствии с поставленными задачами	Практическая работа	5

Таким образом, благодаря разработанным на кафедре БРС и ФОС, преподаватели, ведущие ту или иную дисциплину, имеют жесткие регламентирующие рамки критериев оценивания знаний, умений и компетенций студентов в процессе изучения дисциплины в течение каждого семестра. В свою очередь, студенты становятся мотивированными на систематическое и планомерное изучение той или иной дисциплины, что в совокупности должно привести к повышению качества образования.

Источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 072500 Дизайн (квалификация (степень) "бакалавр"), утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. N 780
2. Ефимов А.В. и др. Дизайн архитектурной среды: учеб. для вузов / Г.Б. Минервин, А.П. Ермолаев, В.Т. Шимко, А.В. Ефимов, Н.И. Щепетков, А.А. Гаврилина, Н.К. Кудряшев – М.: Архитектура-С, 2005 – 504 с., ил.

3. Гиббс Дженни. Настольная книга дизайнера интерьера/Пер. с англ. – М.: ЗАО «БММ», 2006.- 112 с.
4. Иоханнес Иттен. Искусство цвета / Пер. с немецкого; 4-е издание: Предисловие Л. Монаховой. – М.: Изд. Д.Аронов, 2007. – 96 с.: ил.
5. Методические рекомендации педагогам по внедрению БРС (балльно-рейтинговой системы аттестации), направление подготовки 072500- Дизайн, квалификация (степень) «Бакалавр» / автор-составитель к.п.н. Вильде Т.Н.- Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2012.- 14 с.

*Вишнякова Е.Г., Рождественская И.А.
Новый гуманитарный институт*

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ НОВОГО ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА

Актуальной на сегодняшний день целью воспитания студента является становление нравственной, гражданской личности, способной свободно действовать в социальном пространстве прав и обязанностей. Главная цель Нового гуманитарного института подготовить высококвалифицированных специалистов, обладающих не только соответствующим набором знаний, умений и навыков, но и высокими нравственными, гражданскими качествами, через формирование отношения студента к самому себе, окружающему миру, другим людям. Из этого следует: задача воспитательной деятельности Нового гуманитарного института - создание оптимальных социо-культурных условий для становления личности компетентного специалиста, творчески мыслящего, способного к самосовершенствованию и самореализации, обладающего ответственностью и гражданским самосознанием, высокой социальной активностью.

Рассматривая качественную подготовку специалистов как взаимосвязанный процесс обучения и воспитания, администрация Нового гуманитарного института планомерно выстраивает целенаправленную систему воспитательной работы, формирует воспитательную среду, способствующую индивидуальному развитию студентов и их коллективному взаимодействию.

Определяющим для нас является выдвижение на первый план задачи мотивации каждого студента к социальной активности, самовоспитанию и ответственности за его результаты, создание единого студенческо-преподавательского коллектива.

Широкий спектр форм и разнообразие тематики воспитательной и культурно-массовой работы в Новом гуманитарном институте, повышенный интерес студентов-гуманитариев к культурно-эстетической

стороне студенческой жизни, поощрение со стороны преподавательского состава творческой активности студентов как одного из факторов развития коммуникативных способностей и навыков обеспечивают массовое вовлечение студентов в организацию и проведение мероприятий.

В рамках реализации Программы воспитательной деятельности в институте ежегодно проводится около 60 мероприятий различной направленности, в том числе городского, регионального, федерального значения, внутри и межвузовские, внедряются новые формы организации воспитательного процесса, такие как, Неделя науки и творчества.

Создание традиций является важнейшей составной частью работы по формированию и развитию коллектива. Такой традицией стало ежегодное проведение Недели науки и творчества в 1 декаде апреля. Идея Недели возникла из совместного желания студентов и педагогов придать оригинальную, живую форму подведению итогов научной и творческой деятельности студентов за текущий учебный год.

Все мероприятия Недели объединены общей темой, выбор которой определяется спецификой научных, учебных, интеллектуальных интересов студенческого сообщества института в области межкультурной коммуникации и преподавания иностранных языков, туризма и дизайна.

Тема Недели каждый год новая и, как правило, связана с крупными историческими датами, событиями в культурной, художественной, литературной жизни России или стран изучаемых языков. "Салют, Победа"- к 60 – летию Победы в Великой отечественной войне, "Роль Женщины в истории", "Чарльз Диккенс - к 200-летию", "Год Франции в России и России во Франции", "Знаменитые семьи", "О спорт..."- к Олимпиаде в Сочи, "Мода и дизайн", и др.

В рамках Недели проводятся:

1. Межвузовская студенческая научная конференция.

Позволяет продемонстрировать результаты научной работы студентов, создает привычку к участию в научной дискуссии, формирует навыки публичной профессионально ориентированной коммуникации. Принимают участие все студенты Нового гуманитарного института и студенты других вузов.

2. Конкурс стенгазет.

Проходит в 2 этапа. 1 этап - каждая группа готовит стенгазету по теме Недели на одном из изучаемых иностранных языков. Первый курс традиционно готовит материал на русском языке. 2 этап – презентация по материалам газеты. Газета и презентация должны быть выполнены на высоком художественном уровне, обладать информативностью, оригинальностью исполнения. Также оценивается качество презентации.

3. Конкурс литературного перевода проводится с целью привлечение внимания к литературному, историческому и культурному наследию нашей страны и других стран, стимулированию творческой деятельности студентов, раскрытию творческих способностей в области

перевода поэтических и прозаических текстов, подготовке к дальнейшей профессиональной деятельности.

Предметом рассмотрения на конкурс являются переводы отрывков поэтических и прозаических литературных произведений с иностранного языка на русский и/ или с русского на иностранный. К участию в конкурсе допускаются все желающие. Работы должны быть стилистически выдержаны, отличаться образностью, оригинальностью, эмоциональностью литературного языка. При оценке конкурсных работ учитывается также передача настроения характера оригинала, адекватность перевода, сохранение формы, ритма, отсутствие фактических, лексических ошибок.

4. Конкурс компьютерного творчества проводится для студентов 1 и 2 курсов с целью применения навыков, полученных в курсе Информационных технологий в лингвистике, в профессионально ориентированной деятельности будущих преподавателей иностранного языка, специалистов в области дизайна. В конкурсе принимают участие все студенты 1 и 2 курсов. Работы выполняются на русском языке, должны отличаться оригинальностью оформления, соответствием материала заявленной теме, учитывается инициатива и самостоятельность при подготовке материала. С 2011 года формат конкурса изменился - теперь это еще и 10-минутная развернутая компьютерная презентация.

5. Творческий вечер на иностранных языках позволяет студентам всех курсов и групп проявить музыкальные, артистические способности и навыки сотрудничества при подготовке номеров художественной самодеятельности в разных жанрах: музыка (русские народные песни, песни народов других стран, эстрадные, авторские песни на русском и иностранных языках), хореография (танцы народов мира, русские народные, спортивные, эстрадные композиции), театр (отрывки из спектаклей на иностранных языках, театральные миниатюры, стихи, проза.). Победители литературного конкурса исполняют свои произведения.

6. Городской конкурс по дизайну ежегодно меняет свою специфику: например, Дизайн-проект городского сада в 2015 году, Дизайн спортивных аксессуаров с использованием элементов фирменного стиля в 2014г. Принимают участие не только студенты Нового гуманитарного института, но и студенты других вузов.

7. Заключительным мероприятием Недели является Интеллектуальная игра, участники которой должны продемонстрировать владение информацией, представленной на всех мероприятиях Недели. Игра может проводиться в разных форматах: с участием сводной команды знатоков, отдельных команд от каждого курса, одним ведущим или игры всех со всеми.

Таким образом, в ходе проведения Недели науки и творчества происходит совершенствование системы патриотического, нравственного, эстетического воспитания молодежи, активизируется научная и

творческая, познавательная деятельность студентов, стимулируется развитие компьютерной грамотности, происходит выявление талантов молодежи, сохраняются и развиваются традиции студенческого самоуправления и сотрудничества преподавателей и студентов Нового гуманитарного института.

Востокова В.А.

Новый гуманитарный институт

МЕТАФОРА МАНИПУЛЯЦИИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ

Термин «манипуляция» изначально появился в латинском языке. Его прародитель «*manipulus*» имел два значения: а) пригоршня, горсть; б) маленькая группа, кучка, горсточка (так называли небольшой отряд воинов в римском войске). Из латинского языка слово «манипуляция» сначала попало во французский, а из французского было заимствовано в английский язык. В Оксфордском словаре английского языка термин «*manipulation*» имеет следующие значения: 1) *The method of digging silver ore (since 1727).* 2) *Chem. The method of handling apparatus, etc. in experiments. In Pharmacy, «the preparation of drugs» (since 1796).* 3) *The handling of objects for a particular purpose; manual management; in Surgery, the manual examination of a part of the body. Also, making motions with the hand, manual action (since 1826).* 4) *The act of operating upon or managing persons or things with dexterity; esp. with disparaging implication, unfair management or treatment (of documents, etc.) (since 1828) [The Oxford English Dictionary 1989:319].* Таким образом, термин «манипуляция», первоначально использовавшийся для обозначения лишь ловкости руки квалифицированных действий, затем стал применяться по отношению к взаимодействию людей. При этом, если в первом значении к манипуляциям (например, медицинским или инженерным) относились с почтением, уважая мастерство выполнявших их людей, то во втором значении манипуляция стала обозначать нечто предосудительное.

Одновременно с изменением значения термина «манипуляция» расширился и круг явлений, к которым он стал применяться. Теперь «он используется применительно к средствам массовой информации и политическим мероприятиям, направленным на программирование мнений или устремлений масс, психического состояния населения и т. п. Конечная цель таких усилий – контроль над населением, его управляемость и послушность» [Доценко 2000: 46].

Таким образом, произошло полное перенесение слова «манипуляция» в новый контекст. Теперь под объектами действий-

манипуляций понимаются уже не предметы, а люди, причем сами действия выполняются уже не руками, а с помощью иных средств. Термин же, употребленный в переносном значении, есть метафора.

Манипуляция осуществляется по схеме: «манипулятор → манипулируемый». Манипулятор с самого начала занимает доминирующую позицию: он владеет информацией (следовательно, имеет возможность контролировать ее подачу). Манипулятор стремится превратить человека, на которого оказывается воздействие, в пассивный объект. В процесс манипулятивного воздействия как правило вовлечен третий участник – посредник – СМИ, передающий обработанную манипулятором информацию. Ключом к пониманию того, почему манипулирование общественным сознанием стало настолько массовым, лежит в обращении к роли средств массовой информации в современном обществе. Дело в том, что манипулирование между людьми присутствовало всегда. Еще в Древней Греции и Древнем Риме риторы соревновались между собой в искусстве красноречия в борьбе за голоса граждан-избирателей. И сами приемы, которые используются в целях манипулирования, берут свое начало из риторики. Однако, только с середины XX в. стремительный рост и развитие СМИ, которые позволяют донести информацию практически в любую точку нашей планеты, сделали возможным манипулирование огромным количеством людей. Для большинства людей СМИ являются основным источником знаний о происходящих в мире событиях, о политической жизни страны, в определенном смысле они являются посредником между властью и народом.

Структура манипулятивного воздействия лучше всего рассматривается в контексте триады «стратегия - тактика - прием», где стратегия понимается как конечная цель, на достижение которой направлены все действия манипулятора. При этом, в отличие от тактики, осуществляемой в тексте, стратегия стоит как бы за текстом, или над текстом. Под тактикой понимается некое речевое действие, направленное на решение одной задачи в рамках данной стратегической цели. Достижение цели осуществляется через решение определенной совокупности задач, то есть через использование целого ряда тактик. Каждая тактика реализуется в тексте с помощью конкретных риторических и лингвостилистических приемов.

Анализ выступлений политических лидеров США, которые они публикуют на своих официальных сайтах, показывает нам, какими разнообразными средствами манипулирования пользуются современные политики. Например, сенатор Хиллари Клинтон в выступлении на форуме, посвященном вопросам здравоохранения, использовала очень выразительную метафору: «Right now, we've got the incentives wrong in three ways: our medical system is *numb* to the relationship between cost and result; it's *blind* to the need to pay for prevention; and it's *deaf* to the need to reward

good corporate citizens who provide decent coverage for their workers». Благодаря этой метафоре сама система здравоохранения США предстает как инвалид, задачей же всего выступления Клинтон было показать, что в системе здравоохранения имелись серьезные проблемы, которые действующее правительство не могло или не желало решать. Конечной целью сенатора было показать несостоятельность действующего правительства и победить на выборах.

Интересной является речь экс-президента Джорджа Буша, в которой он выступал за принятие конституционной поправки, защищающей брак, «Constitutional Amendment Protecting Marriage». Дело в том, что в США был принят закон, определяющий брак как *«the legal union between one man and one woman as husband and wife»*. Однако в некоторых штатах стали регистрировать однополые браки. Джордж Буш был категорически против таких браков и выступал за браки традиционные. Целью данного выступления было привлечь на свою сторону Конгресс США, чтобы принять соответствующую поправку к Конституции. Стараясь показать важность и необходимость традиционных браков, президент использовал лингвостилистический прием - перифраз. Он назвал брак *«the most fundamental institution of civilization»*, и выступил за необходимость защитить этот институт: *«If we are to prevent the meaning of marriage from being changed forever, our nation must enact a constitutional amendment to protect marriage in America»*. В этом же выступлении Джордж Буш также использовал прием кольцевого повтора, начав и закончив свое выступление одной и той же фразой: *«our Constitution defining and protecting marriage as a union of man and woman as husband and wife»* и проведя эту идею через все свое выступление.

Еще одно языковое средство, часто используемое в целях манипулирования – употребление эвфемизмов – слов, представляющих действительность в более благоприятном свете. Например, называя нечто «трагедией», а не «преступлением», говорящий тем самым делает неуместным разговор об ответственности, так как у преступления виновник есть, а у трагедии его нет.

Из всего вышесказанного можно сделать следующие важные выводы. Манипулирование – это сложный социально-психологический феномен. Для эффективного построения манипуляции необходимо задействовать механизмы психологического воздействия на человеческое сознание. Однако конечное свое проявление манипуляция находит в тексте и осуществляется с помощью выразительных средств языка. К манипулированию сформировалось стойкое негативное отношение со стороны общества, что, в свою очередь, подтверждает необходимость всестороннего изучения данного феномена, с целью раскрытия его механизмов и овладения искусством эффективной защиты от него.

Источники

1. TheOxfordEnglishDictionary. V.9.—Oxford:ClarendonPress,1989.— 1140 p.
2. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита.— М.: «ЧеРо», Издательство МГУ, 2000. – 344 с.

Горбунов И.В.

Новый гуманитарный институт

УПАКОВКА КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Есть старая русская пословица: «Встречают по одежке ...». Она имеет прямое отношение к нашей теме. Действительно, визитной карточкой любого товара является внешний вид его упаковки, его одежда.

Создание привлекательного визуального облика упаковки приобретает особую важность, когда тот или иной товар делает свои первые шаги на рынке сбыта.

Действующая в настоящее время в экономике страны система рыночных отношений вызывает необходимость усиления конкуренции среди производителей товаров, стимулируя повышение не только качества самой продукции, но и предъявляет высокие требования к профессиональному дизайну при создании соответствующей упаковки.

Несмотря на возросшее качество отечественной упаковки, сегодня оно нас в полной мере все же удовлетворить не может. Причин для этого немало. Психологически упаковка всегда действовала на покупателя как бы по схеме: «внимание — интерес — желание — действие».

Выполняя первую задачу - привлечь потребителя яркими контрастными красками, упаковка не ищет продолжения диалога с ним, и, уж, тем более, этому не способствует название на «непонятном» иностранном языке (когда же мы перестанем копировать западные образцы и освободимся от комплекса неполноценности, вспомнив об уважении к себе, к своей собственной культуре).

Итак, сумев привлечь к себе покупателя, упаковка должна развивать с ним свой диалог. Сможет ли упаковка для ребенка, например, обертка для конфет, приобрести для него самостоятельное значение, сможет ли она возбудить у него ассоциации не со сказочной вещью, а со сказочным миром.

Или насколько сможет упаковка для медицинских препаратов повлиять на процесс выздоровления больного, вызвать интерес к жизни, стимулировать его внутренние силы на борьбу с недугом?

Кроме того, резкие различия в уровне дизайна упаковки убеждают в том, что слишком большую роль у нас еще играет элемент случайности, что необходимо более квалифицированно и интенсивно помогать в этом направлении производителям промышленной и продовольственной продукции.

Упаковка не может существовать отдельно от продукта. Она является как бы выразителем содержания через образ, форму, композицию, цвет и т. д. И здесь очень важно, что бы эстетические достоинства упаковки были в полном соответствии с качеством товара. В противном случае это будет реклама со знаком минус. И здесь уместно будет вспомнить продолжение упомянутой русской поговорки: «... а провожают по уму».

Перед проектировщиком упаковки стоит важная задача четкого и наглядного выявления характера товара, его своеобразных черт и достоинств по сравнению с аналогичными товарами на рынке сбыта.

Прежде чем приступить к разработке проекта упаковки, необходимо заручиться результатами маркетинговых исследований по упаковочным ситуациям в различных регионах. Сюда входят социометрические исследования потребительского спроса, изучение мотивов и побуждений потребителя, степени убедительности рекламной аргументации и встречные действия фирмы: реклама, дизайн, организация торговли.

Художественная концепция при разработке дизайна упаковки должна учитывать и ее позиционирование по отношению к аналогичным образцам продукции фирм- конкурентов, хотя сегодня уже не достаточно только изучить конкурентов, нужно выйти за пределы товарной категории, чтобы придумать новую упаковку. Для современного поколения упаковка превратилась в некий символ статуса фирмы (бутылка «Кока-колы», флакон духов «Дали», подарочная коробочка от «Тиффани»). Конечно, разработка новой формы требует много времени и больших затрат, но может дать уникальное конкретное преимущество.

В процессе проектирования дизайнеру необходимо учитывать определенные требования, предъявляемые к упаковке. Вот некоторые из них:

- информативность (идентификация товара);
- острота, оригинальность художественного решения;
- эстетические достоинства (композиционная целостность, образность, культура колористического решения, соразмерность, уравновешенность шрифта, элегантность верстки и т. д.);
- взаимосвязь между функциональной ценностью и визуальным обликом упаковки;
- акцент на уникальные достоинства продукции;
- стилевое единство с другими элементами фирменного стиля производителя;

- соблюдение национальных стилевых традиций;
- юридическая защищенность (новизна, патентоспособность);
- удобство хранения, пользования, транспортировки;
- способность вызывать позитивные эмоции, ассоциации;
- решение проблемы «второй» жизни упаковки и её переработки.

Вышеупомянутые критерии оценки рассматриваются на фоне схемы движения упаковки от проекта и производства до прилавка и конкретного потребителя с корректировкой значимости критериев на каждом этапе.

Основные требования к упаковке сводятся к способности вызвать положительные эмоции, доверие к товару и его производителям, быстрой информированию покупателя о сути товара, этому также способствует использование четкого наглядного шрифта надлежащего размера, ясного упорядочения всех графических элементов упаковки по рангу их значимости.

Кроме того, каждая группа товаров должна иметь своё запоминающееся, самобытное лицо (образ), уже самим своим внешним видом ориентирующееся на предназначение продукта.

Дизайнер через профессиональное художественное восприятие, через самоотожествление с потребителем конкретизирует тип потребителя, формирует свои идеальные критерии, в том числе эстетические, хотя они неотделимы от других свойств упаковки.

Упаковка как продукт дизайна обладает многозначностью, а ее эстетическая составляющая является лишь элементом общего культурно-информационного фона.

При соблюдении эргономических, санитарно-гигиенических, экологических и конструктивно-технологических требований упаковка выполняет коммуникативные, информативные, рекламные, образовательные, воспитательные, игровые и другие функции.

Культурологическое значение упаковки определяется как общими особенностями культуры времени, так и частными особенностями различных субкультур.

Способность упаковки быть элементом единой культуры составляет предпосылку её действительного эстетического содержания, побуждает её не пассивно фиксировать утилитарное назначение, а активно с ним взаимодействовать, привнося в неё зримые черты всеобщей культуры.

Городецкая С.В.

Новый гуманитарный институт

КУЛЬТУРА ВОСПРИЯТИЯ ИСКУССТВА КОМПОЗИЦИИ КАК СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ ГАРМОНИИ

Человечество всегда стремилось найти эталон красоты и гармонии - идеальное соединение духовного мира и окружающего, формы и содержания, внешнего и внутреннего пространств.

Именно окружающий мир природы, мощный источник вдохновения для творчества, наполненный прекрасными образами, несет свет и радость, учит видеть и чувствовать по законам красоты.

Достижение смысла, абсолютной истины, воплощение красоты и гармонии легко отыскать в построении композиций шедевров мирового искусства. Однако не каждое произведение называют шедевром – продуктом тонкого сочетания логики и эмоций, уникальным и непревзойденным творением, высшим достижением искусства, мастерства. Исключительное мастерство проходит проверку временем, оно актуально вне времени. До нас дошли гениальные эталоны красоты, такие как: скульптуры Греции, маска фараона Тутанхамона, произведения эпохи Ренессанс. Восхищают композиции в произведениях японских художников. Шедевр вызывает восторг и ощущение совершенства, он признан всегда и везде.

Для понимания произведений искусства важно формировать художественный вкус и культуру восприятия произведений искусства. Культура восприятия – это совершенствование познавательной деятельности человека. Художник всю свою жизнь сознательно и, даже номинально, развивает в себе чувство гармонии в композиции, призывая формировать художественные вкусы зрителя.

Композиция, грамотное восприятие которой, т.е. чувственное познание композиции в произведениях искусства, обозначает получение отражения в сознании предметов, событий и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств человека.

Но как же художнику удастся передать на холсте или фотобумаге, например, морозным утром искрящийся в красочных оттенках снег и те чувства, которые переполняют автора? Как изобразить нежный живой цветок, чтобы было ощущение его аромата? Как пробудить в душе зрителя дивную мелодию при взгляде на живописный берег моря? Как тронуть сердце и память человека, когда он увидит исторические события своей страны на холсте? Как вызвать отклик на эмоциональные состояния героев, изображенных на картине или увиденную экспрессию абстрактного образа? На эти вопросы ответит, ее величество Композиция.

Композиция в руках настоящего Мастера-художника способна создавать чудо, вызывающее у зрителя состояние сильного эмоционального впечатления гармонии и красоты. Закон композиции заключается в соединении всех элементов и выразительных средств, направленных на максимальную выразительность художественного образа как воплощение идеи. Смысл композиции должен быть истинно верным.

Композиция подобна философии в поиске истины, мудрости в конечном результате. Гармоничная композиция выделяется своей яркой индивидуальностью, она сразу покоряет зрителя своей естественной глубиной и выразительностью образа. Ничто здесь не «мешает» и не портит впечатления. Великий учитель П.П.Чистяков воспитывал своих учеников: цвет в картине должен быть найден идеально, шутя при этом, что важно «нужную краску положить в нужное место». Так, «нужное место» следует определить для всех элементов и выразительных средств композиции.

Что же такое композиция и как в ней разобраться? Общеизвестны определения, обозначающие, что такое композиция (от лат. *compositio* – сочинение, составление, связывание, соединение, структура). В элементарном понимании – это гармоничное построение всех частей и элементов в единое целое художественное произведение. Все должно быть взаимосвязано, объединено единой идеей, замыслом в построении художественного произведения.

Понятие композиции распространяется не только на виды творческой деятельности. Композицию можно увидеть везде и всюду, это картинки природы, музыка, поэзия, литература, архитектура. В любой композиции присутствует акцент, ритм, планы, взаимодействие элементов и многое другое. Композиция присутствует в театральном зале и в военной части, в библиотеке на полках и в космическом пространстве. Композиционное начало всегда можно проследить и во взаимоотношениях людей: в семье, обществе. И чем выше качественный уровень композиционной выразительности, тем гармоничнее будут ее форма и содержание.

В поэзии происходит проецирование живой эмоциональной идеи автора через композицию слова и выразительные средства литературы, музыкант выражает свой замысел, идею с помощью нот и выразительных средств музыки. Композиция – это всегда увлекательный рассказ, погружение в проблему, философские размышления...

Глубокий смысл композиции погружает человека в размышления, вызывает определенные ассоциации, соответствующие идейно-художественному замыслу. Завершенная композиция – неперемное условие для любого художественного произведения.

Однако в чем же заключается смысл композиции? Только ли грамотное размещение, сопоставление форм, линий, пятен на плоскости или в объемном пространстве? Соединение в единое целое разных по ритму, характеру и свойствам элементов?

Композицию рассматривают как сам процесс и как результат деятельности. В случае, например, композиции костюма можно найти удачное сочетание формы и содержания, но максимальная выразительность достигается в гармоничном взаимодействии с человеком, его внешностью и внутренним миром. Именно человек создает тот неповторимый

художественный образ, который раскрывается через его движение и эмоциональное настроение.

Творческий процесс создания композиции происходит через синтез образного и логического начала. Именно идея определяет начало системы логической последовательности композиционного процесса, и она же остается главным приоритетом в произведении. Замысел и концепция выстраивают схему, модель будущего произведения. Тем не менее, любой этап процесса создания композиции, если он производится грамотно, может рассматриваться как завершённый. Это объясняется тем, что идея и концептуальные ограничители максимально выражены на данном этапе.

Сложный процесс создания композиции следует осваивать на простых и понятных схемах, построении элементарных средств выразительности, постепенно усложняя задачи. Каждый шаг требует результативности.

Процесс композиции основан на законах целостности, выделения главного и подчинения второстепенного главному, единства формы и содержания, равновесия, ритма, статики и динамики, контраста и нюанса, симметрии. Автор всегда определяет вид, характер, принципы, приемы и средства композиции для достижения главного – выразительности художественного образа.

Формирование культуры восприятия искусства композиции достаточно сложная и необходимая задача для передачи гармонии в творчестве.

Источники

1. Волков Н.Н. Композиция в живописи. М., Искусство, 1977.
2. Кибрик Е. Объективные законы композиции в изобразительном искусстве. – «Вопросы философии» 1966, № 10.
3. Фоворский Б.А. О композиции / Б.А. Фаворский.// Искусство - 1933 - № 1.
4. Успенский Б.А. Поэтика композиции, М., 1970.

Григорьев Э.П.

Новый гуманитарный институт

ОПЫТ НАУЧНОГО РУКОВОДСТВА ВЫПОЛНЕНИЕМ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТА, РЕШАЮЩЕГО СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМУЮ ПРОБЛЕМУ

Статья основана на материале выполнения конкретной работы студентки - дипломницы Нового гуманитарного института (НГИ), г. Электросталь (2014-2015 гг.), Малышевой Людмилы Евгеньевны. Автор данной статьи являлся её научным руководителем. Опыт этой дипломной

работы может послужить, как мне представляется, образцом подготовки и защиты своеобразного «аттестата зрелости» начинающего дизайнера на стадии завершения ВКР. Полученная Л. Малышевой отличная оценка, по итогу рассмотрения материалов и обсуждения процесса защиты её работы, свидетельствует о том, что наши школы дизайна могут формировать в своих стенах дизайнеров, действительно высокого класса.

Следует особое внимание обратить на применяемую методiku научного руководства выполнением дипломного проекта. Важно настроить студента на установку создания инновационного решения, напрямую отвечающего цели дизайн-проекта: создать инструмент преобразования той или иной части социальной жизни общества. Действительно, сегодня настало время «проектирования социума» средствами дизайна. И такой слоган как раз был ведущим мотивом в процессе излагаемой здесь работы. Постановку темы автор, после анализа многих вариантов, озглавила утверждением того, что будет создано в итоге работы: Концептуальный дизайн-проект северо-южного национального туристического парка «ТУРПУЛЬС» в Карелии. Это название её диссертации раскрывало характер проекта, тип объекта и новое предложенное название места организации туризма. Это должна быть не «турбаза», в её привычном понимании, как «точечного» сооружения с «Островной», замкнутой группировкой домиков и режимом коттеджного пребывания туристов. На таких базах практикуются лишь периодические «выездки» или групповые выезды на «видовые» места природы и достопримечательности местности, предлагаемые турбазой.

В этой работе создавался парк, развёрнутый с юга на север, по восточному краю Карелии. Автор предусмотрела для туристов в проекте оригинальные по дизайну и конструктивному решению домики на 4 – 6 человек, раскинутые по широкой территории каждого из 8-и ландшафтных угодий, избранных автором проекта. Они составляли цепь звеньев территории Национального парка длиной более 300 километров. Уголки природы автор выбрала в результате тщательного натурального обследования в ходе проведённой вместе с её группой целевой велосипедной экспедиции в Карелию.

В методическом плане было необходимо заострить внимание на этапе выработки первоначального образа турбазы как нового типа организации туризма. Вот как резюмировала Малышева те выводы, что она извлекла в ходе консультаций с научным руководителем, которые она приняла и отразила в своей «Пояснительной записке» к диплому (стр. 26-27). «Турбаза – это не санаторий, не дом отдыха и не хостел. Она должна быть «турабельной». Нужна программа активных действий. Слово *tour* – это путешествие, поездка, турне, экскурсия, движение в пространстве. Главное - это «пульсирование динамической активности» туристов. Здесь роль научного руководителя была особенно существенной. И далее – автор радикально переосмысливает назначение и роль объекта проектирования,

приходит к необходимости дать турбазе новое название: «...нужно создать Турбазу широкой природы, включающую понятия «ТУР» и «ПУЛЬС» в своё название. Отсюда идея назвать новую БАЗУ словом «Турпульс». Отсюда автор переходит к формулированию концепции всего исследования (стр.27): «База – это не то место, от которого турист спешит удалиться по внешним маршрутам, а такая эко-ландшафтная структура, которая включает всё разнообразие маршрутов в свой собственный, энергетически пульсирующий массив. Новая Турбаза станет образцом «действенного экологического инструмента» для оздоровления организма человека и усиления его жизненной активности, его ПУЛЬСА, в широком смысле этого слова». «...Турпульс, как новый тип Турбазы-II, будет предоставлять туристам новые, более совершенные возможности деятельности и развития», пишет автор диплома (стр.28).

Основываясь на изначальной концепции, дипломица полностью выполнила требования исполнения ВКР. Компонка и выполнение генплана были сосредоточены на одном, избранном автором примере - Ондском водохранилище в устье реки Онда. Это одно из 8-и избранных угодий для ТУРПУЛЬСА, 3-е звено - по порядку их следования географически – с севера на юг. «Ондское звено» было определено автором как начальное для детальной разработки проекта. Оно было детально представлено на генплане и на макете, где автором были размещены среди деревьев – домики. В середине макета проект административного корпуса в форме раскрывшегося трилистника. Далее домики туристов – двухэтажные структуры и связующие их сети дорожек с навесами. Автором был изготовлен макет, на котором указанные сооружения получили свои, запроектированные им места. Детально продемонстрированы необычные решения трёхуровневых конструкций домиков туриста. Автор применила инновационные материалы, экологически совместимые с окружающей растительностью. Для сооружения домиков она разработала трёхслойные фрактализованные дважды изогнутые пластины. Благодаря двойному изгибу, слоёный прямоугольник приобретает геометрическую форму, подобную движению «вздыбленного коня», опёршегося на задние ноги. Передние ноги вставшего во весь рост коня подняты и зависли перед лицом всадника (как это запечатлено во вздыбленной лошади, на которой восседает Петр I - в скульптурном памятнике «Медный всадник» Фальконе). При этом, по аналогии с конём, «задние ноги» прямоугольного параллелепипеда (похожего на изогнутую призму), остаются на земной поверхности. Это создаёт условие для организации входного вестибюля в домик непосредственно с уровня земли. А передняя часть изгиба, как бы «вздыбленная», приподнятая на уровне выше головы человека, остаётся нетронутой на земле. Она свободна, экологически чиста, и может стать участком зелени, под прикрытием навеса приподнятой верхней части домика. В интерьере переход с нижней плоскости, по пандусу - лестнице,

на верхнюю плоскость комнат туриста, осуществляется достаточно легко. Кстати, в проекте некоторые домики специально размещены у самого края водной поверхности водохранилища, так что передние «ноги» домика оказываются погружёнными в воду. Это создаёт эффект «домика на воде», так как есть терраса над водой в верхней части помещений. То есть передняя часть домика нависает над уровнем воды водохранилища, в то время как задняя, с вестибюлем входа, покоится на земле. Габарит макета позволил включить также фрагмент водной глади Ондского водохранилища, с частью береговой линии. Полная графическая схема территории проектируемого туристического парка приведена автором в пояснительной записке и на большом экспозиционном планшете.

Разработка интерьеров по проекту домиков для туристов выполнена автором с различных точек наблюдения в 3Dграфическом редакторе. В основных композициях и эскизах, в детальной проработке автор удачно придавала дизайнерским решениям характерный почерк природы Карелии.

В графике выдержана единая стилистика дизайна интерьеров и внешнего облика домиков. Автор продемонстрировала своей работой высокий уровень владения рисунком, цветовой гаммой и мастерством доведения первоначального художественного замысла до искомого совершенства. Эта гармония была достигнута путём осуществления множества эскизов и проработки их вариантных метаморфоз. Л. Малышева обладает врождённым талантом дизайнера. Но я уверен, ей помогло и следование моим теоретическим и методологическим советам.

Источники

1. Григорьев Э.П. Стратегия открытий в творчестве и обучении дизайнера // Сб. статей VII Всеросс-й науч.-практич.Конф.фак-та Дизайна и виз. искусств МГГУ им. М.А.Шолохова «Художественное образование в XXI веке. – М.: МГГУ им. М.А.Шолохова, 2013. - С. 3-14.
2. Григорьев Э.П. Учиться проектировать Социум. Сб. науч. трудов и мат-ов м/н науч. конф. Вопросы образования и науки: теоретич. и методич.аспекты. –УСОМ, Том 9,Тамбов, 2015.- С. 40-48.

Гужина Г.Н.

Новый гуманитарный институт

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПРОДУКЦИИ В СИСТЕМЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

С термином качество продукции неразрывно связано такое понятие, как управление качеством продукции, под которым понимается

деятельность, осуществляемая при создании и эксплуатации или потреблении продукции с целью установления, обеспечения и поддержания необходимого уровня ее качества.

Непосредственными объектами управления являются в данном случае показатели и характеристики качества продукции, факторы и условия, влияющие на их уровень, а также процессы формирования качества продукции на разных стадиях ее жизненного цикла. Субъектами управления являются различные органы управления и отдельные лица, функционирующие на различных иерархических уровнях и реализующие функции управления качеством в соответствии с общепринятыми принципами и методами управления [2].

Все множество подходов к управлению качеством подразделяют на два основных направления: административный и экономический.

При административном подходе предусматривается повышение качества выпускаемой продукции до 100%. Качество продукции разделяется по фазам цикла жизни продукции.

Цикл жизни продукта начинается с маркетинговых исследований и нововведений, содержит производство, сбыт, эксплуатацию и утилизацию или потребление. Выделяются и изучаются этапы и операции, наиболее способствующие появлению брака и дефектов, которые делят на типы. Для всех типов брака предусматриваются методы по предотвращению формирования дефектов и брака и доведению уровня качества до 100%.

При административном подходе появление дефектов рассматривается как чрезвычайная ситуация, которую нужно устранить любым способом.

Экономический подход к проблеме качества базируется на экономических взглядах. Действия по предотвращению появления дефектов проводится приблизительно так же, тем не менее, при этом расчетный уровень качества изделий ставится в зависимость от экономической рациональной величины расходов для его достижения.

В процессе увеличения расходов на обеспечение качества совершается уменьшение соответствующей отдачи на вложенные денежные средства. Рост расходов на обеспечение качества приводит к тому, что на каждую вложенную величину денежных средств полученный эффект также будет равен размеру дополнительного дохода. При крупных расходах инвестиции будут давать меньшую отдачу.

Этот предел при экономической концепции позволяет найти оптимальный уровень качества. Издержки организаций, связанные с дефектами и отказами некоторых видов продукции в процессе производства и эксплуатации, относят к неминуемым утратам.

Исторически раньше появилось административное управление качеством. В процессе эволюции технологий, научно-технического прогресса расходы на обеспечение качества стали сопоставлять с тем эффектом, который от него ждут. Совершилась модификация понятия

«качество» в экономическую категорию. Несмотря на это, некоторые принципы административного подхода управления остаются основными.

Управление качеством продукции должно происходить системно, т.е. в организации, фирме должна работать система управления качеством продукции, являющаяся организационной системой, точно распределяющей ответственность, операции, средства и материалы, нужные для управления качеством.

Система качества – совокупность организационной структуры, схем, процессов, средств и материалов, нужных для совместного управления качеством продукции. Действие системы качества распространяется на все стадии жизненного цикла продукции, создавая так называемую «петлю качества».

Менеджмент качества – скоординированная деятельность по руководству и управлению организацией применительно к качеству.

Управление качеством – часть менеджмента качества, направленная на выполнение требований к качеству. Отличие менеджмента качества от управления качеством заключается в том, что менеджмент качества является понятием более объемным и включает в себя такие области как: планирование, управление, обеспечение и улучшение качества. То есть, если раньше основное внимание уделялось управлению качеством, то сейчас ИСО 9000 версии 2000 расширяет требования к деятельности предприятия [6].

Система менеджмента качества (СМК) – это подход к управлению организацией, нацеленный на качество, который основывается на участии всех ее членов (персонала во всех подразделениях и на всех уровнях организационной структуры) и направлен на достижение как долгосрочного успеха путем удовлетворения требований потребителя, так и выгоды для членов организации и общества [1].

Основные составляющие систем менеджмента качества:

- установление потребностей и ожиданий потребителей и других заинтересованных сторон организации в области качества производимой продукции или услуги;

- наличие политики и целей организации (или выделенной части организации), соответствующими удовлетворению предопределённых потребностей потребителей (внешних и внутренних);

- постановка процессов и ответственных за них, необходимых для достижения целей организации (или выделенной части организации). Реализация процессного подхода при достижении этих целей;

- определение необходимых ресурсов и обеспечение ими ответственных за процессы для достижения целей организации (или выделенной части организации);

- разработка и применение методов для измерения результативности и эффективности каждого процесса на основе ключевых показателей качества;

– определение механизмов, необходимых для предупреждения несоответствий и устранения их причин. И реализация данных механизмов и процессах СМК;

– разработка и применение процесса для постоянного улучшения всей СМК [4].

Политика в области качества – общие намерения и направления деятельности организации в области качества, официально сформулированные высшим руководством, это генеральная линия и стратегия деятельности предприятия.

Цели в области качества – конкретные ориентиры, конечные состояния или результаты, которых хотела бы достичь организация или ее подразделения.

Цели должны быть:

– специфические, т.е. приемлемые конкретно для предприятия, подразделения;

– измеримые, т.е. имеющие количественные исчисляемые характеристики; следуя этому принципу, мы создаем четкую базу отсчета для последующих решений и оценки хода работы;

– реальные и достижимые; достижимость цели повышает уверенность и мотивацию персонала;

– определенные во времени, ориентация цели по времени повышает ответственность руководителя и персонала за ее своевременное достижение.

Главная цель, изложенная в Политике в области качества – удержание имеющихся и освоение новых рынков сбыта продукции и укрепление имиджа предприятия [3].

Документы системы менеджмента качества:

– приказы и положения по предприятию, относящиеся к СМК («О совершенствовании системы качества», «О представителе руководства», «О руководителе проекта», «О службе системы качества»);

– политика в области качества – основные направления и цели организации в области качества, сформулированные руководством;

– процедуры системы качества;

– руководство по качеству – документ, излагающий политику в области качества и описывающий систему качества;

– рабочие инструкции, связанные с качеством;

– контрольные инструкции, связанные с качеством [5].

Таким образом, СМК призвана обеспечивать качество продукции или услуг предприятия и «настраивать» это качество на ожидания потребителей (заказчиков). При этом ее главная задача – не контролировать каждую единицу продукции, а сделать так, чтобы не было ошибок в работе, которые могли бы привести к появлению брака (плохому качеству продукции или услуг).

Причиной брака всегда являются неправильные действия. А для того, чтобы их избежать, необходимо формализовать (описать) правильные действия для создания качественной продукции или услуг, разработать инструкции по выполнению правильных действий и контролировать эти действия.

Источники

1. Версан, В.Г. О некоторых актуальных направлениях развития сертификации / В.Г. Версан, Г.В. Панкина // Сертификация.-2014.- №3.-С.5.
2. Воскобойников, В.М. Новые подходы к управлению качеством продукции / В.М. Воскобойников// Экономика и жизнь. - 2013.- дек. (№50) - С.15.
3. Ковалев, А.И. Анализ финансового состояния предприятия. Изд. 2-е, переработанное и дополненное / А.И. Ковалев, В.П. Привалов. – М.: Центр экономики и маркетинга, 2007. – 192 с.
4. Кондратюков, Н.П. Бухгалтерский учет и финансово-экономический анализ / Н.П. Кондратюков. – М.: Издательство «Дело», 2008. – 233 с.
5. Руководство качеством проектов. Практический опыт / В.В. Ильин. - М.: ИНФРА-М, 2014 г. - 176 с.
6. Теория экономического анализа: Учебник - 2-е изд., доп. / А.Д. Шеремет М.: ИНФРА-М, 2013. - 366с.

Дрондин А.Л.

Университет «Синергия»

НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Стратегическим ориентиром любой современной образовательной организации является достижение конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг. Под качеством образования мы понимаем, прежде всего, подготовку высококвалифицированных выпускников, имеющих высокую степень конкурентоспособности на рынке труда и соответствующих требованиям профессионального сообщества, являющегося работодателями для данных выпускников.

Независимая оценка качества образования является одним из наименее исследованных аспектов современного высшего и среднего профессионального образования.

Государственная аккредитация образовательных программ была введена в России в 1992 году законом «Об образовании». Тот же закон предоставил учебным заведениям право «получать общественную аккредитацию в различных российских, иностранных и международных общественных образовательных, научных и промышленных структурах». Более 20 лет понадобилось для дальнейшего продвижения на законодательном уровне идеи независимой оценки качества образовательных программ.

В течение этого периода в сфере образования на европейском уровне стартовал так называемый Болонский процесс, берущий за точку отсчета подписание в 1999 году 29 европейскими странами Болонской декларации. В качестве одной из основных задач Болонского процесса был обозначен контроль качества образования. Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году.

Одной из принципиально новых идей, привнесенных в сферу образования Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» является признание института независимой оценки качества образования (ст. 95) и возможности рассмотрения при проведении государственной аккредитации сведений об имеющейся у организации, осуществляющей образовательную деятельность, общественной аккредитации или профессионально-общественной аккредитации (ст. 96).

Сегодня очевидно наличие изменения роли и места государства в системе оценки качества образования: отказ государства от монопольной процедуры оценки качества образования через государственную аккредитацию. Тема профессионально-общественной аккредитации включена в стратегию системы образования. Это и государственная программа «Развитие образования до 2020 года», и Указ Президента №599, предписывающий создание системы профессионально-общественной аккредитации, в первую очередь по четырем направлениям подготовки, в отношении которых у профессионального сообщества имеется наибольшее количество вопросов: менеджмент, юриспруденция, социология, экономика.

Важнейшим направлением развития института профессионально-общественной аккредитации как инструмента налаживания продуктивного диалога «работодатель – образовательная организация» видится активное взаимодействие организаций, имеющих опыт независимой экспертизы качества образования и профессиональных объединений работодателей. За первыми – наработанные методики оценки качества и гарантий качества профессиональных образовательных программы, а также многолетний опыт организации проектов по независимой оценке качества образования; за вторыми – сформулированные профессиональные стандарты и требования к компетенциям выпускников образовательных программ, а также желание и временной ресурс для совместной с первыми экспертизы

образовательного процесса и выработки рекомендаций в адрес образовательных организаций.

В профессионально-общественной аккредитации все явственней просматриваются свойства механизма конкуренции, когда образовательные организации, реализующие одну и ту же программу, имеют возможность представлять заинтересованным дополнительным признакам наличия качества обучения. Это позволяет рассматривать профессионально-общественную аккредитацию в качестве одного из инструментов регулирования рынка образовательных услуг.

Источники

1. Рязанова А.А. Методы экспертного анализа для определения значимости показателей конкурентоспособности качества высшего образования /А.А.Рязанова// Современная конкуренция. – 2012. - № 2 (32). – С. 106-115.
2. Коваленко А.И. Конкуренция между вузами: институциональная дискриминация /А.И.Коваленко// Современная конкуренция. – 2010. - № 1 (19). – С. 79-87.

Дудина М.Г.

Новый гуманитарный институт

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВОЙ И КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ В СЛОГАНЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЫ)

Существует немало определений слогана, но во всех определениях основной акцент ставится на краткость слогана и на выраженную в нем концепцию всей рекламной кампании [Кафтанджиев, 1995]. Слоган – краткий рекламный девиз, лозунг, призыв, заголовок, афоризм, обычно предвещающий рекламное сообщение. Слоган – одно из основных средств привлечения внимания и интереса аудитории [Ромат, 2008]. Слоган – это рекламная фраза, в сжатом виде излагающая основное рекламное предложение и входящая во все сообщения в рекламной компании [Морозова, 2001]. Слоган подводит итог всему сказанному и показанному в рекламе. Итак, слоган - спрессованная до формулы суть рекламной концепции, доведенная до лингвистического совершенствования запоминающаяся мысль [Бобров, 1997].

Говоря об особенностях слогана, важно обозначить его влияние на массовое сознание аудитории и формирование коммуникативных способностей получателей рекламной информации. Можно справедливо рассматривать слоган как особое "зеркало" культуры, объективно

отражающее среду коммуникации общества. Слоган стремится "разговаривать" на одном языке с потребителем, быть максимально понятным и близким той аудитории, к которой обращается.

Нелишним будет посмотреть, как культурные особенности той или иной страны находят свое выражение в слогане при помощи языковых средств. Использование лексических, грамматических и фонетических средств помогает создать культурный образ той или иной страны, куда предлагается отправиться путешественнику. Например:

"Pure. Natural. Unspoiled. Iceland. The Way Life Should Be" (слоган для Исландии). Данная страна представлена чистой, уютной, которую непременно стоит посетить, чтобы восхититься ее красотами;

"Great Lakes, Great Times; More To See" (слоган для штата Мичиган, США). Данный штат расположен в районе Великих озер;

"Sportsman's Paradise" Louisiana (слоган для штата Луизиана, США). Рекламируемый штат-это настоящий рай для любителей рыбалки и охоты;

"Milan in the world, the world in Milan" (слоган для города Милан, который имеет репутацию финансово-экономической столицы страны и одной из мировых столиц моды;

"100% Pure New Zealand" (слоган для Новой Зеландии). Новую Зеландию сравнивают со 100% чистотой;

"Live your myth in Greece" (слоган для Греции). Знакомая каждому мифология появилась именно здесь;

"Latvia. The Land that Sings" (слоган для Латвии, где до недавнего времени проводился международный музыкальный фестиваль);

"The Cave State" (слоган для штата Миссури, США, где расположены гроты и пещеры);

"Switzerland. Get natural" (слоган для Швейцарии). Данная страна представлена как удивительная по красоте и чистоте земля;

"The City That Never Sleeps" (слоган для Нью-Йорка - города, в котором кипит жизнь круглые сутки).

Подводя итог сказанному выше, стоит отметить, что слоганы туристической рекламы, будучи лаконичным жанром и используя минимум языковых средств, создают образ рекламируемой страны или города и непременно передают их культурные особенности.

Источники

1. Бобров В. Б. Англо-русский словарь по рекламе и маркетингу. – М.: Руссо, 1997.
2. Кафтанджиев Х. Тексты печатной рекламы. – М., "Смысл", 1995.
3. Морозова И. Слагая слоганы. – М.: РИП-холдинг, 2001.
4. Ромат Е.В. Реклама: Учебник для вузов. 7-е изд. – СПб.: Питер, 2008.

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФАХВЕРКА

Основа фахверковой (коломбаж, halve-timbered, riegelhaus и прочие¹) архитектуры зародилась несколько тысяч лет назад. Стиль фахверк зародился в Германии к XV-XVI вв. как упрощенная и самостоятельная форма готической архитектуры. Во многом это было обусловлено этногеографическими условиями, социальным, экономическим и технологическим уровнем развития в тот период.

Наиболее широко из строительных материалов были распространены дерево, камень и глина. Причем последняя использовалась как в виде кирпичей, так и в виде обмазанных переплетенных веток.

Готический стиль оказал колоссальное влияние на развитие каркасной архитектуры. Найденные конструктивные решения, распределившие нагрузки стен и перекрытий, позволили в полной мере выразить теологическую направленность того общества.

Люди, облеченные властью, также старались выразить в своих жилищах настроения общества — устремленные ввысь объемы, подчеркивающие их связь с Богом.

Зарождающаяся новая социальная прослойка — буржуа, бюргер — требовала выхода, показа своего достатка. Этому в немалой степени способствовали снятые запреты на финансовую деятельность и высокая стоимость земли в городской черте.

Одним из таких решений было стремительное развитие каркасной архитектуры своих жилищ — фахверк, с подчеркиванием несущего объема. Это сравнительно дешевый и доступный способ постройки жилища, по сравнению с цельнобревенчатыми или каменными строениями, но такие дома зрительно более выразительны, чем кирпичные или глинобитные. К тому же, совмещая все достоинства каменных и глинобитных домов, они прекрасно подходили для климата Европы, переживающей к тому времени малый ледниковый период.

Распространяясь по Европе, фахверк менялся: коломбаж (Франция), с его преимущественно деревянными решениями в материалах, создающими неповторимый «дощатчатый» стиль; хэлф-тимбера (Англия), с использованием камня и кирпича, создавая черно-белый «шашечный» узор; ригельхаус (Швейцария), выраженный в каменно-деревянных шале, уводящих от готики к романтизму.

¹ URL: <http://www.fwhaus.ru>

Развитие фахверка шло как по развитию используемых материалов, так и по самой конструкции, придя сегодня к быстровозводимым и эстетически безупречным модульным конструкциям или отказа от них в пользу единого объема, выраженного в скрытой или явной форме несущей объем конструкции.

Казанцев С.А.

Новый гуманитарный институт

ЛОГИЧЕСКИЕ ТИПЫ ЛЕКСИЧЕСКИХ АНТОНИМОВ В РОМАНЕ О.УАЙЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»

Широкое понимание антонимии, характерное для современной семантики, включает в рамки этого языкового явления различные случаи семантического сопоставления слов. Следствием этого является стремление многих лингвистов составить классификационные структуры, которые смогли бы наглядно представить систему семантических типов антонимии. Различаясь частностями, многие подходы к семантической классификации антонимов объединены стремлением ученых описать антонимию на основе формальной логики. Различаются следующие виды антонимов: 1) контрарные, 2) комплементарные, 3) векторные, 4) прагматические.

Контрарными антонимами (антонимами-квалитативами) называют два несовместимых понятия, которые являются крайними симметричными членами упорядоченного множества (контрарные видовые понятия), включающего в свой состав средний, промежуточный член: «молодой»—<«нестарый», «немолодой», «пожилой»...> —«старый», «холодный» —<«негорячий», «прохладный», «теплый»...>—«горячий» и т.п.

Поскольку контрарные антонимы выражают качественную противоположность, они реализуют градуальные (ступенчатые) оппозиции, то есть могут предполагать последовательный ряд семантических отрицаний. Например, горячий – теплый – прохладный – холодный. Промежуточный член служит своеобразной точкой отсчета степени проявления качества.

Антонимия такого типа представлена в любом языке семантическими классами существительных, прилагательных, наречий, предлогов, глаголов, частиц и даже словообразовательных элементов со значением 1) размера (или изменения размера); 2) числа или количества (или изменения количества); 3) расстояния (или изменения расстояния); 4) времени (или изменения времени); 5) силы, скорости, температуры, давления, стоимости, веса и вообще интенсивности; 6) абстрактного количества.

В исследуемом ФСТП в ядерной зоне располагаются антонимы со следующей семантикой:

- 1) возрастная характеристика: babyish – juvenile - adolescent - young - old – aged - mature (молодой – старый) - A portrait like this would set you far above all the young men in England, and make the old men quite jealous.
- 2) эстетическая характеристика: ugly – unpleasant-unattractive-good-looking-nice-beautiful (безобразный – красивый) - Those who find ugly meanings in beautiful things are corrupt without being charming This is a fault. Those who find beautiful meanings in beautiful things are the cultivated. For these there is hope.
- 3) ментальная характеристика: wise-clever-sensible-shoughtles-stupid-foolish-idiotic (мудрый – глупый) - "Dorian is far too wise not to do foolish things now and then, my dear Basil."
- 4) этическая характеристика: selfish-egotistical-egocentric-altruistic-kind-charitable-bighearted-generous (эгоистичный – великодушный) - Lord Fermor, a genial if somewhat rough-mannered old bachelor, whom the outside world called selfish because it derived no particular benefit from him, but who was considered generous by Society as he fed the people who amused him.
- 5) характеристика физического состояния: strong-muscular-robust-faint-weak (сильный – слабый) - Success was given to the strong, failure thrust upon the weak.

Однако в большинстве случаев градационная семантика соотносительных лексем снимается контекстом и антонимическая оппозиция принимает семантику коплементарности: When a woman marries again it is because she detested her first husband. When a man marries again, it is because he adored his first wife.

В рамках контрарных антонимов часто выделяют антонимические пары, называемые квазиантонимами. Это лексические единицы, принадлежащие к одному и тому же грамматическому классу или части речи, семантические объемы которых различаются не только инвариантным значением, но также включают дополнительные дифференциальные семы. Они несоразмерны и несимметричны по смысловому объему (великий — очень большой — маленький, обожать — питать к кому-нибудь чувство сильной любви, сильно любить — ненавидеть, глупый — неглупый; ср. большой — маленький, любить — ненавидеть, глупый — умный), одновременные и другие противопоставления (вспомнить — запомнить (разг.), жениться — разжениться (прост.), дух — плоть (устар.); ср. вспомнить — забыть, жениться — развестись, дух — тело. Квазиантонимы целиком относятся к авторской антонимии и располагаются в периферийной зоне функционального поля. But the picture? What was he to say of that? It held the secret of his life, and told his story. It had taught him to love his own beauty. Would it teach him to loathe his own soul? Would he ever look at it again?

В данном предложении противопоставлены в качестве антонимов лексемы loathe – love, которые несимметричны по

семантическому объему на шкале противопоставлений: love входит в антонимический ряд со словом hate, а loathe – со словом adore.

К комплементарным антонимам относятся антонимы, лишенные признака градуальности. Комплементарная противоположность в отличие от контрарной характеризуется тем, что между противопоставляемыми членами (видовыми понятиями), дополняющими здесь друг друга до единого целого (родового понятия) и являющимися по своей природе предельными, нет среднего, промежуточного члена: «живой» — «мертвый», «истинный» — «ложный», «можно» — «нельзя», «вместе» — «врозь», «занято» — «свободно» (о месте). Понятия, обозначаемые этими антонимами, бинарны, и поэтому отрицание одного состояния совпадает по существу с утверждением другого, полярного ему состояния.

Комплементарная антонимия репрезентируется словами типа измена — верность (супружеская), тождество — различие, живой — мертвый, занят — свободен, здоровый — больной, зрячий — слепой, факультативный — обязательный, оправдать — обмануть (доверие), совпадать — расходиться (показания), спать — бодрствовать, удался — сорваться (попытка), одинаковый — разный, война — мир, правда — ложь, здоровый — больной правильно — неправильно.

Ядро поля исследуемого дискурса составляют собственно языковые комплементарные антонимы, выражающие дихотомию добро-зло: «добро — зло» (good- evil), vice and virtue (sins – virtues,) «истина — ложь» (good-evil), right – wrong; wicked- good, victory-defeat, luck-risk. -

Let it be for good, not for evil.-Vice and virtue are to the artist materials for an art. - If one puts forward an idea to a true Englishman - always a rash thing to do - he never dreams of considering whether the idea is right or wrong.

К векторным относят антонимы, имеющие взаимопротивоположную направленность действий, признаков и свойств.

Этот вид антонимии в любом языке занимает большой лексический ареал и представлен практически всеми знаменательными частями речи глаголами, прилагательными, отглагольными существительными, наречиями и другими категориями слов, выражающих направленность действий и признаков. Особенно частотной является глагольная антонимия. Глаголы движения, составляющие центральную часть векторной антонимии в любом языке, сравнительно редко проявляются в романе О.Уайльда. - Why is it, Dorian, that a man like the Duke of Berwick **leaves** the room of a club when you **enter** it?

Большая часть векторных антонимов в этом дискурсе занимает периферийную зону и выражает промежуточную семантику, совмещающую в себе векторные семы и конверсные семы. Так, антонимическая пара следовать - избегать (follow - avoid) может обозначать одну и ту же ситуацию с позиции ее разных участников, например, в случае погони. - He began to wonder whether we could ever make psychology so absolute a science that each little spring of life would be

revealed to us. As it was, we always misunderstood ourselves, and rarely understood others. Experience was of no ethical value. It was merely the name men gave to their mistakes. Moralists had, as a rule, regarded it as a mode of warning, had claimed for it a certain ethical efficacy in the formation of character, had praised it as something that taught us what to follow and showed us what to avoid.

Небольшую группу слов, выражающих особого рода противоположность, образуют так называемые прагматические антонимы. Противоположность выражается здесь не чисто семантически, а путем частого образного употребления в речи взаимно противопоставляемых лексических единиц, употребления, приравняваемого к противоположности: отиы — дети ~ (предки — потомки=старое поколение — молодое поколение), земля — небо, рай — ад, душа — тело, ум — сердце и др. Как правило, компоненты этой пары представляют собой комплексную номинацию некоторого сложного понятия или явления, например, супруги: муж и жена, сутки: день и ночь и т.п. Вследствие этого прагматические антонимы выражают значение комплементарности.

Ядерную зону в данном исследовании занимают антонимические пары: heaven - hell (рай-ад), matter - spirit (материя - дух), ум - чувство (intellect-senses), душа - тело (soul - body), men - women (мужчина - женщина). - The separation of spirit from matter was a mystery, and the union of spirit with the matter was a mystery also. Soul and body, body and soul - how mysterious they were! Women try their luck; men risk theirs.

Антонимы, номинирующие пространственные и временные координаты, объективируя своеобразную градуальность, обладают ступенчатыми парадигмами: / вчера - сегодня - завтра, утро - день - вечер - ночь, верхний - средний - нижний (этаж), всегда - иногда - никогда. предполагающих «середину» (точку отсчета): «левый»—«правый», «верх» — «низ» «здесь» — «там» и т. п. - и потому близки к контрарным. Однако они часто теряют сему градуальности и приближаются по значению к прагматическим антонимам: прошлое - будущее, зима - лето и т.п. - Well—would you believe it?—a week ago, at Lady Hampshire's I found myself seated at dinner next the lady in question, and she insisted on going over the whole thing again, and digging up the past, and raking up the future. - Our proverbs want rewriting. They were made in winter, and it is summer now; springtime for me, I think, a very dance of blossoms in blue skies.

Источники

1. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология. - М., 1990. - С.415: с. 141-144;
2. Кузнецова Э.В. Лексикология русского языка. - М., 1982. - С.151: с. 68-70).
3. O.Wilde, The Picture of Dorian Gray Москва: АСТ, 2007

К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МАГИСТЕРСКОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

С позиции непрерывного образования магистратура является второй ступенью современной системы высшего образования. Выпускник магистратуры должен приобрести более высокий профессиональный уровень по сравнению с бакалавром. Одной из составляющих модели профессиональной компетентности магистра является показатель достижения им и более высокого, чем у бакалавра уровня владения иностранным языком (ИЯ), а именно уровня сформированности профессионально ориентированной иноязычной (межкультурной) коммуникативной компетенции.

На основании проанализированной нами современной методической литературы, связанной с подготовкой по иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза, и собственного практического опыта разработки программно-методического обеспечения курса «Профессиональный иностранный язык (английский)» для подготовки магистров Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова (направление подготовки: реконструкция и реставрация архитектурного наследия, очная форма обучения) нами были сделаны определенные выводы, которые могут представить интерес для преподавателей ИЯ других неязыковых (нелингвистических) вузов, разрабатывающих программно-методическое обеспечение курса подготовки по ИЯ в магистратуре.

В стандарте последнего поколения [ФГОС ВО, 2015] в качестве современной парадигмы преподавания дисциплины «ИЯ» (как и других дисциплин) названа *компетентностная парадигма*, т. е. курс обучения ИЯ в магистратуре (как и на других ступенях образования) должен быть направлен на формирование и развитие основных (ключевых) компетенций. В Примерной программе [Примерная программа, 2014] перечислены ключевые компетенции (коммуникативная, межкультурная / иноязычная, профессиональная) и составляющие их (суб)компетенции. Выпускники магистратуры неязыкового вуза должны достичь в овладении видами речевой деятельности на ИЯ уровня В2 / В2+ (по европейской школе).

Спецификой преподавания ИЯ в магистратуре является его более глубокая профессиональная ориентация. На данной ступени высшего образования планируется овладение магистрантами особенностями подязыка изучаемой специальности и её иноязычной терминологией. В

ходе овладения профессионально-коммуникативными иноязычными умениями магистранты должны приобрести не только готовность использовать ИЯ в разных видах профессионального общения, но и личные качества, необходимые для осуществления этого общения.

Согласно стандартам последнего поколения (ФГОС ВО, так называемым «ФГОС 3+») в магистратуре также должно уделяться особое внимание научно-исследовательской, консультативной и педагогической видам деятельности. Подготовка в магистратуре должна дать возможность её выпускникам для продолжения образования в рамках третьей ступени образования (в аспирантуре). Учебный процесс по ИЯ должен способствовать развитию у магистрантов умений критически осмысливать развитие теории и практики в области своей профессиональной деятельности, овладевать новейшими методами и практиками исследования и готовности внести оригинальный вклад в изучаемую дисциплину, например, в рамках квалификационной работы. При этом учебный процесс по ИЯ должен быть ориентирован на становление и развитие следующих индивидуально-личностных качеств магистрантов: мотивированности к более глубокому изучению ИЯ для приобретения новых знаний и информации, прежде всего в целях профессионального роста; способности к автономному (самостоятельному) совершенствованию иноязычных знаний и умений в целях успешного использования ИЯ при решении профессиональных задач.

Для достижения перечисленных целей подготовки магистров по ИЯ требуется качественная разработка программно-методического обеспечения соответствующего курса обучения.

Программно-методическое / учебно-методическое обеспечение курса обучения ИЯ – «это совокупность практически всех средств обучения, необходимых для его реализации в определенном учебном заведении» [Полякова, 2015: 66]. В связи с этим сегодня разрабатываются: рабочая программа курса обучения; методические рекомендации по ее реализации; календарный план; справочный материал (для преподавателя, для студентов); учебные материалы (учебники и пособия); методические рекомендации для учебной (в том числе самостоятельной) работы студентов; аудио- и видеоматериалы; материалы для текущего и итогового контроля, а также другие материалы, связанные со спецификой курса.

В связи с внедрением сегодня в практику преподавания ИЯ компетентного подхода и системной организации профессионально ориентированного обучения ему, на наш взгляд, следует обратить внимание преподавателей иностранных языков, занимающихся разработкой программно-методического обеспечения, на выполнение целого ряда методических работ, от которых зависит качество перечисленных выше материалов программно-методического обеспечения. От результатов выполнения этих методических работ зависит как качество разработки рабочей программы, так и успешность её реализации в

практическом курсе обучения, как структурирование и планирование, так и эффективность учебного процесса.

На подготовительном этапе к разработке материалов программно-методического обеспечения для подготовки по ИЯ в магистратуре рекомендуется выполнение, например, следующих видов работ и в следующей последовательности:

1. Тщательное изучение компетентностной модели профессиональной деятельности магистра конкретного направления подготовки с целью определения сфер и видов профессиональной деятельности, в которых ему потребуется использование ИЯ.

2. Определение тем и проблем профессионально ориентированного содержания обучения ИЯ на базе выделенных сфер и видов профессиональной деятельности (см. п. 1).

3. Составление номенклатуры возможных ситуаций применения ИЯ в будущей профессиональной деятельности магистров на базе выделенных сфер и видов профессиональной деятельности, а также тем обучения (см. пп. 1, 2).

4. Составление перечня умений во всех видах речевой деятельности (чтении, аудировании, говорении и письме) в соответствии с ситуациями иноязычного общения (см. п. 3).

5. Уточнение и возможно добавление дескрипторов коммуникативных умений, отражающих потребности конкретной подготовки в рамках существующей уровневой спецификации: для уровня В1, соответствующего требованиям к уровню владения ИЯ для поступающего в магистратуру и уровня В2, соответствующего требованиям владения ИЯ для выпускника магистратуры.

6. Разработка требований к отбору аутентичных профессионально ориентированных текстов.

Перечисленные виды работ (см. пп. 1 – 3) необходимы, в первую очередь, для структурирования курса обучения магистрантов ИЯ на базе разработки последовательности ситуативно-тематических блоков/разделов организуемого курса обучения, которые должны быть отражены в календарном плане.

Результаты выполненных работ (см. пп. 1 – 6) могут служить для преподавателя ИЯ справочным материалом в ходе всего учебного процесса. Они позволят преподавателю оформлять план практических занятий по ИЯ (аудиторных и внеаудиторных) в единицах компетентностного подхода, т. е. в виде формируемых / развиваемых / контролируемых компетенций.

Наличие перечня умений (п. 4) поможет преподавателю при составлении учебных заданий (упражнений), направленных как на формирование/развитие профессионально ориентированных иноязычных умений, так и на контроль их сформированности.

Наличие дескрипторов (п. 5) не только уточняет объекты текущего и итогового контроля, но и вооружает преподавателя критериями оценки. Одновременно данные дескрипторы могут быть рекомендованы и студентам для осуществления ими самооценки своих достижений в овладении ИЯ в целях иноязычного профессионального общения [Барышникова, 2014].

Разработка требований к отбору профессионально ориентированных текстов (п. 6) необходима, так как усвоение профессионального тезауруса и развитие умений профессионального устного и письменного общения планируется осуществлять на базе выделенных ситуаций (п. 3) и в процессе работы с отобранными текстами.

Все перечисленные виды работ преподавателям кафедры ИЯ следует выполнять в контакте с преподавателями спецкафедр вуза. Речь идёт не просто о сотрудничестве кафедр. А о их взаимодействии в процессе подготовки магистра-профессионала.

Взаимодействие кафедры ИЯ со спецкафедрами вуза рекомендуется продолжать и в ходе всего учебного процесса по ИЯ. Это требование продиктовано спецификой обучения ИЯ в магистратуре (см. выше) и необходимостью соблюдения принципа опережения овладения учащимися предметно-профессиональными знаниями и умениями на родном языке [Хомякова, 2015 : 142].

В заключение хотелось бы ещё раз подчеркнуть важность исследования проблемы разработки программно-методического обеспечения курса обучения ИЯ, в частности в магистратуре. Рекомендуемые нами в статье методические работы являются лишь одним из предложений в плане дополнения, уточнения и детализации материалов программно-методического обеспечения обучения ИЯ в магистратуре неязыкового вуза. Данные методические работы обусловлены современной компетентностной парадигмой преподавания и изучения иностранных языков и направлены на достижение целей обучения ИЯ в магистратуре.

Источники

1. Барышникова О.В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе (английский язык), – автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2014. – 24 с.
2. Полякова Е.Ю. Технология разработки программно-методического обеспечения курсов иностранного языка в условиях современного неязыкового вуза // Программно-методическое обеспечение профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку в лингвистическом ВУЗе. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2015. – С. 64 – 76 (Вест. Моск. гос. лингвист. ун-та, вып. 14 (725). Серия Образование и педагогические науки).

3. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки магистров (неязыковые вузы) – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2014. – 54 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 07.04.02 Реконструкция и реставрация архитектурного наследия (уровень магистратуры). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/070402.pdf>
5. Хомякова Н.П. Обучение юристов иностранному языку специальности в бакалавриате и магистратуре: цели, принципы, содержание и средства обучения // Программно-методическое обеспечение профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку в нелингвистическом ВУЗе. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2015. – С. 139 – 151 (Вест. Моск. гос. лингвист. ун-та, вып. 14 (725). Серия Образование и педагогические науки).

Коняшина М.М.

Новый гуманитарный институт

ИЗ ИСТОРИИ МАКЕТИРОВАНИЯ. МАКЕТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД АРХИТЕКТУРНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Макетирование как объемное моделирование имеет длительную историю. Многие историки архитектуры считают, что модели первых архитектурных сооружений создавались из камней, кусков глины и дерева, влажного песка или ила. Проверить эти предположения невозможно, но вполне вероятно, что первые идеи возведения гигантских каменных культовых сооружений появились в результате "игры" с камнями. Игровая, а затем и ритуальная перестановка камней, результат которой зависел от выбора наиболее выразительных по форме и величине каменных элементов, стали первым актом сознательного объемного моделирования, в результате которого появились гигантские менгиры и кромлехи

Во время археологических раскопок на Украине и в Румынии были найдены глиняные модели домов так называемой Трипольской культуры, возникшей около 3000г. и угасшей не позже 2000г. до н.э. "Это очень тщательно вылепленные модели - в них не только схематически отображен тип дома: вылеплен очаг, алтарь семейного божества, горшки на полках и даже фигурка хозяйки, занятой перемалыванием зерна на каменной ручной мельнице. Подобные скульптурные произведения, так же как и вавилонские модели кораблей, колоколов, кроватей, столов нельзя еще назвать архитектурными макетами, они скорее представляют собой архаичные сувениры - предметы культурно- бытового назначения. Однако

несомненна их органическая связь с будущими средствами пространственного моделирования. Собственно макеты появились в древнем Египте, где, например, модель храма хранилась в специальном помещении, так называемом "доме жизни" и служила для производства реставрационных работ, разрушающегося со временем культового здания

Древнегреческие архитекторы составляли проекты и в чертежах, и в моделях. В "Своде механики" Филона Византийского (11в. до н.э.) модели в этом смысле упоминаются как предмет общеизвестный и не требующий пояснений. Демократический строй греков обязывал показывать наглядно архитектурные замыслы. Известно, что Перикл защищал на народных собраниях проекты зданий на Акрополе. Едва ли они представлялись только в чертежах, вероятнее думать, что проекты были представлены и в виде моделей. Греческий автор римского времени Плутарх (IIв. н.э.) писал: "Города, обнаруживая решения о постройке храмов или водружении колоссов, выслушивают мастеров, соревнующихся друг с другом ради получения заказа и приносящих проект и модели, и затем выбирают того, кто это же самое сделал дешевле, лучше и скорее" Подобные макеты можно назвать демонстрационными, т.к. они выполняют социально-коммуникативную функцию. Применение в античном мире рабочих макетов, выполняющих познавательные-эвристические функции, носило эпизодический характер. Известно лишь использование специальных моделей рельефа местности (ситуационных, говоря современным языком) римскими архитекторами при прокладке знаменитых водопроводов.

Архитектурные макеты были широко распространены в средневековой Европе. Художественные детали фасадов зданий той эпохи, такие как капители колонн и многие другие, выполнялись не по чертежам, а по "образцам", "моделям." Сохранился подлинник модели церкви Св. Михаила в Гильдесгейме (Германия) сделанный в 1001г. Маловероятно, что это была рабочая модель, которая требовалась зодчему в процессе строительства. Скорее всего, такая модель выполнялась для заказчиков и служила наглядным образцом будущего храма, который фиксировал созревший замысел архитекторов. Однако это предположение не отрицает возможности изготовления более простых моделей, служивших для проверки идеи. Известно, что модели Иерусалимского храма Вознесения изготавливались в Палестине и вывозились паломниками как реликвии.

В период итальянского Возрождения началось и уже далее не прерывалось систематическое применение масштабных материальных моделей в архитектурно-строительном проектировании. Известно, например, что при сооружении Флорентийского собора Филиппо Брунеллески изготовил несколько рабочих масштабных моделей купола собора Санта-Мария дель Фьоре. Модели такого рода носили лишь качественный характер. Аналогично, на основе опыта и здравого смысла, учитывались масштабные эффекты при переходе от модели к реальному,

"натурному" сооружению. Модель такого рода давала автору весьма ограниченный объем сведений о свойствах будущего реального сооружения, но конечная цель ее создания - выбор рациональной конструкции и размеров сооружения – достигалась.

Поэтому выдающийся ученый и архитектор того времени Л.-Б. Альберти, обращаясь к проектировщику, отмечал, что в процессе проектирования необходимо "внимательно рассматривать и исследовать все здание в целом и отдельные размеры каждой части не только на чертежах и рисунках, но и в моделях и образцах..., чтобы по окончании задания не жалеть о сделанном".

Макетирование как метод архитектурного проектирования широко применяли многие зодчие России XVIII и XIX веков: Захаров, Воронихин. Стасов, Растрелли, Монферран. Каждое здание, созданное этими мастерами, перед постройкой тщательно проверялось на макете, где детально прорабатывались все архитектурные элементы, показывались разрезы, интерьер и пр.

Особая роль в развитии макетного метода проектирования по праву принадлежит В. Баженову. Этот замечательный архитектор не только сам использовал при проектировании своих многочисленных построек, но и пропагандировал в своих трудах и на занятиях с учениками значение пространственной модели как проектного средства. В методе В.И. Баженова макет раскрывает практически все свои функции. Во время проектирования он делает множество пространственных моделей небольших масштабов из воска, глины, уточняя в целом замысел. Затем, разрабатывая замысел в деталях, он уточнял проект на реальной ситуации: на предполагаемом месте возведения объекта он делает модель объекта и его фрагмента в натуральную величину из дерева, фанеры и других материалов. На такой модели проверял размеры, масштабность, пропорциональный строй объекта, цветовое решение и т.д. Затем детально отработывал каждый отдельный фрагмент объекта, для чего делал из натуральных материалов в натуральную величину пространственные модели. Только после этого рабочие приступали к возведению объекта.

Поиски новых изобразительных средств в архитектуре и искусстве, обусловленные революционными преобразованиями в социальной, научной и культурной сферах в 20-30-е годы XX-го века, способствовали развитию моделирования как средства новаторских композиционных поисков; как эффективного средства обучения архитектурному проектированию; как средства экспериментального исследования закономерностей зрительного восприятия пространственных форм с помощью простейших технических средств. Великие архитекторы XX-го столетия стремились использовать объемный макет как инструмент концептуальной работы. Кубизм архитектуры Мис ван дер Роэ, Гропиуса принципиально основан на макетах. Макеты из ткани и проволоки Гауди, из глины и гипса Мендельсона и Сааринена, из картона и дерева Леонидова

и Татлина свидетельствуют о творческом применении выдающимися зодчими объемных средств проектирования при моделировании пространственных свойств своих проектов. "Модели - это главное, а чертежи всего лишь средства привязки к строительному участку" - писал К. Норберг-Шульц.

На качественно новый уровень поднимаются в своем развитии средства и методы макетирования, начиная с 1950-х годов. В этот период формируется научный подход к применению моделей, развиваются их функции и расширяется сфера их использования. Макеты находят применение сначала как средство раскрытия градостроительных решений, а потом и при проектировании зданий гражданского и особенно промышленного назначения (макетно-модельный метод проектирования). С этого времени макеты все шире применяются в профессиональном и учебном проектировании; при реконструкции исторической среды; в экспериментально-лабораторных исследованиях. Совершенствуется технология макетирования, как изготовления, так и применения. Появляется так называемое каталожное моделирование, т.е. моделирование из элементов, имитирующих детали заводского изготовления. Получает распространение метод "интроспекции" (макетоскопии), при котором имитируются визуально отображаемые свойства объектов проектирования в привычном для человека масштабе и ракурсе.

Таким образом, макетирование как метод архитектурного проектирования существует уже несколько тысячелетий в истории человеческого бытия. Макеты помогают архитектору и заказчикам увидеть свой проект с любой точки зрения, правильно оценить масштаб сооружения, связать его с окружающей застройкой и ландшафтом. Объемный макет - это инструмент концептуальной работы проектировщика-дизайнера, который наиболее полно представляет идеи и творческие фантазии, и он необходим и в наши дни.

Источники

1. Алонова О.Н., Колмыкова Н.В. «Черчение, макетирование, рисунок» М.: Архитектура-С, 2004
2. Свирская Т.А. «Автоматизированный макетный метод архитектурного проектирования». Диссертация. М.2001.
3. Стасюк Н.Г. Основы архитектурной композиции.- М.: Архитектура-С, 2004

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНСТИТУТА НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТИ (БАНКРОТСТВА)

Риск банкротства принадлежит к группе рисков, связанных с неэффективным функционированием организации. Накануне возбуждения процедуры банкротства должник, как правило, уже находится в такой экономической ситуации, которая не позволяет ему сохранять хозяйственную деятельность или удовлетворять претензии кредиторов,

С XIX в. и до наших дней в законодательстве некоторых европейских стран наблюдается тенденция к реабилитации должника, снятию с него личной ответственности за хозяйственный риск и к широкому применению в отношении хозяйствующих субъектов реабилитационных (реорганизационных) процедур. Тем не менее, и в настоящее время имеется значительное число сторонников применения к должникам жестких мер (но уже в основном имущественного характера) и большое число тех, кто предлагает в случае неоплатности списать задолженность в полном объеме или большей ее части за счет кредиторов. Вторые, возможно, не предполагают, какой финансовый удар наносится кредиторам, не получившим того, что причитается им по праву.

Позитивное значение института несостоятельности (банкротства) складывается из трех составляющих:

- а) выгода каждого отдельно взятого лица (должника, кредитора);
- б) выгода государства;
- в) выгода экономической системы общества.

При формировании параметров законодательства о финансовом оздоровлении и банкротстве определяющим должен быть экономический аспект. Помимо этого, по нашему мнению, реформирование законодательства о несостоятельности должно идти по шести направлениям: первое направление - защита прав добросовестных собственников; второе - оптимизация прав и способов защиты интересов кредиторов; третье - защита в целом добросовестных участников процедуры банкротства от недобросовестных действий каких-то иных лиц; четвертое - совершенствование государственного регулирования процедуры банкротства; пятое - изменение процедуры регулирования деятельности арбитражных управляющих; шестое - особенности банкротства для отдельных категорий организаций.

Исследование законодательства о процедуре банкротства позволяет нам говорить о следующих проблемах:

I. Основными проблемами института несостоятельности (банкротства) являются:

1. Проблема правильной постановки целей, которые необходимо достичь с помощью законодательства о несостоятельности (банкротстве), и о последствиях внедрения того или иного подхода в законодательную норму.

2. Проблема определения понятий «несостоятельность» и «банкротство», а также признаков (критериев) несостоятельности и банкротства должников.

3. Проблема обеспечения имущественных прав кредиторов в ходе судопроизводства о несостоятельности, обоснованности и целесообразности установления приоритетов для отдельных групп кредиторов, определения очередности удовлетворения имущественных требований кредиторов.

4. Решение вопросов о порядке формирования имущественной массы должника, определения стоимости его реализуемых активов и проведения расчетов с кредиторами.

II. Институт несостоятельности (банкротства) должен формироваться исходя из следующих целей и задач:

1. Выполнение Законом макроэкономической функции:

а) предотвращение неплатежей и наращивания должниками дебиторской задолженности;

б) выведение из хозяйственного оборота (ликвидация) юридических лиц, наносящих финансовый ущерб своим кредиторам;

в) создание механизма, позволяющего в наибольшей степени учесть интересы сохранения бизнеса (но не юридического лица) должника и интересы кредиторов - лиц, понесших финансовые потери в результате общения с должником.

2. Предотвращение прекращения бизнеса (остановки хозяйственной деятельности), возможное в результате индивидуальных действий кредиторов по истребованию долгов в ходе исполнительного производства.

3. Создание механизма предотвращения «случайного» признания должника банкротом посредством введения в организации-должнике реабилитационных режимов.

4. Реабилитация добросовестного должника через освобождение от долгов (списание безнадежных долгов) в ходе реализации процедур несостоятельности, предоставление возможности «нового старта».

5. Введение дополнительных социальных гарантий для слаботзащищенных кредиторов - лиц, которым причинен вред жизни или здоровью, и работников должника.

III. К механизмам, обеспечивающим эффективное функционирование института несостоятельности (банкротства), можно отнести:

1) преобладание судебных процедур несостоятельности над внесудебными;

2) обеспечение возможности обжалования подавляющего большинства судебных актов, принятых в ходе судопроизводства о несостоятельности;

3) максимальное исключение возможности двойного толкования норм Закона;

4) введение специальных критериев несостоятельности и специальных режимов (процедур) для системообразующих, крупных экономически и социально-значимых организаций, для отсутствующих должников и некоторых других категорий должников. При этом во всех случаях в основу несостоятельности (как формального критерия) должна быть положена неплатежеспособность (как невыполнение обязательств перед кредиторами в течение определенного времени), но не неоплатность (как превышение обязательств над активами должника);

5) усиление системы административного контроля за прохождением процедур банкротства - придание государственному органу по финансовому оздоровлению и банкротству реальных надзорных полномочий;

6) установление специальных требований к образованию арбитражных управляющих и наличию специальных знаний в области несостоятельности и финансового оздоровления;

7) исключение административных функций из полномочий суда в делах о банкротстве (например, следует исключить самостоятельное назначение судом арбитражного управляющего, установление размера его вознаграждения и т.д.);

8) четкое разделение Закона о банкротстве на процессуальную и материально-правовую части; с учетом значительной специфики процедур необходимо предусмотреть основное процессуальное регулирование законодательства о несостоятельности нормами Закона о банкротстве, а не арбитражно-процессуального кодекса или ввести в него специальный раздел, посвященный процессу о несостоятельности;

9) в целях более полного обеспечения интересов должника следует увеличить продолжительность предварительной (аналитической) процедуры, а также предоставить должнику шанс в ходе этой процедуры (за счет предоставления дополнительного шестимесячного периода) произвести расчеты с кредиторами и прекратить дело о банкротстве;

10) в целях сохранения технологического единства и более полного обеспечения трудовых прав работников организации-должника целесообразно ввести процедуру продажи предприятия (бизнеса) должника, а также увеличить общий срок проведения процедур финансового оздоровления (внешнего управления) до трех лет;

11) предусмотреть особенности расчетов с кредиторами при процедурах финансового оздоровления и в процедуре продажи бизнеса должника;

IV. Обеспечение имущественных интересов кредиторов в

законодательстве о несостоятельности банкротстве должно достигаться путем обоснованного определения очередности удовлетворения требований кредиторов, установления приоритетов в удовлетворении имущественных требований, исходя из макроэкономических интересов общества.

V. При определении процедур, юридических механизмов современного законодательства о несостоятельности должна применяться современная юридическая техника, в основу которой необходимо положить строгое деление процессуальных и материальных норм и подробное описание процессуальных действий с минимальным применением к процедурам банкротства норм АПК РФ.

*Кузмичева Н.А.
МОУ ДОД ЦДОД «Росток»*

ИЗУЧЕНИЕ ОСНОВНЫХ ПРИЕМОМ РАБОТЫ ПРОСТЫМ КАРАНДАШОМ И ПОСТАНОВКА РУКИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ (7-10 ЛЕТ)

С рисунка начинается всякое изображение формы, он лежит в основе всех видов изобразительного искусства. Ещё Микеланджело писал: «Рисунок... есть наивысшая точка и живописи, и скульптуры, и архитектуры; Рисунок является источником и душой всех видов живописи и корнем всякой науки». Рисунок присутствует во всех видах изображения – в наброске, зарисовке, гравюре, в живописном полотне, в скульптурном изображении и т.д. Более того, рисунок - необходимое средство деятельности инженера-конструктора, техника-изобретателя, архитектора. Рисунок имеет самостоятельное значение в искусстве, являясь видом графики, и вместе с этим любой вид пластических искусств не может без него обойтись, потому что рисунок - основа живописи и скульптуры, народного и декоративно-прикладного искусства, дизайнера и архитектуры.

Рисунок — структурная основа любого изображения: графического, живописного, скульптурного, декоративного. Рисунок - средство познания и изучения действительности.

Многочисленные разновидности рисунка различаются по технике, методам и характеру рисования, по назначению, жанрам и темам. Он может служить учебным, вспомогательным целям, при создании произведений разных видов искусств и украшать интерьер. Самостоятельное значение имеет станковый рисунок - выполненное на мольберте (станке художника), на отдельном листе, тщательно проработанное художественное произведение различных жанров (портрет, пейзаж, натюрморт, бытовой, мифологический рисунок и др.). Темы для рисунков могут подсказать сама жизнь, история или фантазия.

Жизненные впечатления художник может зафиксировать в быстро выполненных набросках и зарисовках. Подготовительный рисунок необходим при создании живописных полотен, фресок, мозаик и витражей. Дизайнер или архитектор свой первоначальный замысел проекта фиксирует с помощью рисунка в эскизах. Скульптору необходимо хорошее владение рисунком, чтобы правильно передавать пропорции и объем, располагать форму в пространстве.

С помощью одних и тех же средств рисунка: линии, штриха, пятна и точки - художниками создается разнообразное восприятие мира. Все зависит от того, как художник использует эти средства художественной выразительности, как он ведет линию и кладет пятно, в какой пропорции использует светлое и темное, как передает пространство и др. Благодаря рисунку мысль, наблюдение фиксируются на бумаге. Рисунок выявляет отношение художника к изображаемому. Почерк художника отражает его душевное состояние.

Из всего выше изложенного следует, что обучение изобразительному искусству невозможно без освоения рисунка. Что это значит?

А то, что обучение рисованию целесообразно начинать с постановки руки, т.е. тренировки навыков владения простым карандашом и использования средств рисунка (линии, штриха, пятна и точки).

Для начала, познакомимся с традиционными способами и упражнениями для постановки руки. Самый привычный способ, держать карандаш, намертво усвоенный в школе и институте, это позиция «для письма».

Думаю, долго объяснять не надо — точно так же вы держите ручку, когда что-то пишете. Угол между карандашом и бумагой здесь почти прямой. Именно так новички стараются держать карандаш, однако в классическом рисовании эта позиция используется только для определенных задач. Это, прежде всего, проработка мелких деталей, которая проводится уже на финальной стадии работы. Также позиция «для письма» годится для некоторых видов штриховки. То есть так стоит держать карандаш только в тех случаях, когда требуется высокая точность, обычно уже на законченном рисунке. Важно: когда вы рисуете карандашом в позиции «для письма», необходимо защищать бумагу. Ребро ладони лежит прямо на листе, и когда вы двигаете рукой, вы непроизвольно растираете готовый рисунок. В результате, на бумаге появляются некрасивые пятна, от которых невозможно избавиться. Для того, чтобы этого не происходило, стоит подложить под ладонь листочек чистой бумаги, опираться на лист только мизинцем или стараться не опираться вообще. Сначала это будет казаться сложным, но рука довольно быстро привыкнет.

Второй способ, наиболее широко использующийся в классическом рисовании, я называю держать карандаш «за хвостик». Угол наклона

карандаша к рисунку острый, иногда они могут быть практически параллельны друг другу. Держа карандаш, таким образом, вы можете намечать основные контуры, пропорции, штриховать, набирать тон. При этом кисть не касается бумаги и не размазывает рисунок. Эта позиция универсальна, поскольку карандаш лежит в руке свободно и им легко манипулировать.

В этой позиции важно следить, за тем, чтобы движения руки не были скованными, оставлять себе пространство для маневра и ни в коем случае не вцепляться в карандаш мертвой хваткой. И тогда он будет легко летать по бумаге.

Это, конечно, не единственные два варианта. Поэкспериментируйте с линиями, со штриховкой. Может быть, вы найдете свой собственный способ держать карандаш, подходящий лично вам. Многие профессиональные художники так и поступали, благодаря чему имели неповторимый почерк.

Лучший итог занятий - когда о карандаше просто забывают, то есть он становится как бы продолжением руки - тогда он двигается непринужденно, а рисунок получается живым и свежим.

Теперь о традиционных упражнениях.

Рисование прямых — первое, на чем спотыкаются в начале обучения. Особенно, если учиться рисованию традиционно, начиная с гипсовых примитивов — кубов, цилиндров, параллелепипедов.

Упражнение 1

Нарисуйте несколько прямых в разных направлениях. Вы почувствуете, как двигается рука? Импульс идет от плеча, кисть не крутится. Запомните это движение. Лист лучше закрепить вертикально, как на мольберте. Карандаш возьмите за хвостик, как на второй фотографии. Когда вы берете карандаш таким образом, он как будто становится продолжением руки. И рисуем прямые линии широким и быстрым движением от плеча. Не стремитесь к идеально ровным, как по линейке, прямым. Важно закрепить правильное движение — чем увереннее будет двигаться рука, тем уверенней будут линии.

Упражнение 2

В учебном рисунке надо приучать себя видеть всю линию целиком. Поэтому вначале необходимо держа карандаш над бумагой, сделать несколько движений, как бы мысленно соединяя заданные точки направленной линией, а затем, опустив карандаш, прочертить лёгкую, несколько шероховатую линию. Вести линию следует не по частям, а сразу по всей длине, смотря при этом не на кончик карандаша, а на конец линии, отмеченной точки.

Упражнение 3

Вертикальной и горизонтальной линией разделите лист на четыре равные части. Заполните эти части горизонтальными, вертикальными и диагональными (справа налево и слева направо) линиями.

Упражнение 4

Нарисуйте квадрат примерно посередине листа. Не старайтесь нарисовать его четырьмя идеальными линиями, вы должны рисовать стороны квадрата «навылет», наводя дополнительные линии, пока квадрат не получится квадратом. Впишите в квадрат круг. Свободно водите карандашом по кругу, от одной точки соприкосновения со стороной квадрата до другой, чем больше дополнительных линий вы нарисуете в поиске правильной формы, тем лучше. Заштрихуйте круг диагональными линиями справа налево и слева направо.

Упражнение 5

Нарисуйте ряд небольших квадратов, примерно 3×3 сантиметра. Старайтесь, чтобы квадраты были одинаковыми по размеру, находились на одном расстоянии друг относительно друга. Ниже нарисуйте ряд кругов примерно такого же размера. Чередуйте ряды, стараясь получать ровные столбики фигур.

Вот упражнения, которые помогают развивать не только руку, но и глазомер. Поставьте на листе две точки и соедините их одним движением прямой линией. Постепенно точки разносите дальше друг от друга, и ставите их под разными углами, лист нельзя вращать.... со временем перейдите на три точки..... и т. д. Обычно заканчивают пятью точками, для рисования правильной звезды, опять же развивается глазомер.

Также при постановке руки отрабатывают различные варианты штриховки чаще всего в полосе или в квадрате. Чем дольше и чаще выполняются упражнения - тем лучше результат.

Но, как же быть тем, кто, как и я работает с детьми младшего школьного возраста, которые в силу своего психофизического развития не станут долгое время проводить прямые линии и штриховать квадратики? Ведь с ними так же, а может быть даже в большей степени, важно начать занятия с постановки руки и изучения основ рисунка. Так как уровень развития мелкой моторики - один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению (т.е. умения логически рассуждать, развития памяти, мышления, внимания, связной речи).

Для младших школьников характерны: чувственная восприимчивость, синкретизм (целостность мировосприятия), а также интерес к деятельному контакту с действительностью. Следовательно, упражнения должны проводиться в игровой форме и иметь форму понятных для младших школьников образов.

Упражнение-игра «Собачки» помогает отработать нажим на карандаш, правильное положение карандаша в руке, линию и штриховку в пределах контура.

Первые две собачки выполняются вместе с педагогом, проговаривая стишок (учитель работает на доске, а дети в альбомах). Каждый элемент нужно рисовать, не отрывая карандаш от листа и не нажимая.

Остальные собачки (обычно их бывает много) ребята выполняют сами, а преподаватель – работает с каждым индивидуально (показывает, как правильно взять карандаш и силу нажима на него).

Детям перед выполнением этих упражнений ставятся два условия:

- 1) рисовать каждый элемент не отрывая карандаш от бумаги;
- 2) не нажимать сильно на карандаш.

Игра «Дорисуйка» дает возможность отработать линию, развивает моторику и воображение.

Упражнение «Лабиринт» тренирует точность руки при проведении линий. Упражнение очень простое, но нужное. Каждая проведенная линия должна попасть точно по адресу, то есть в нужную точку. Для упражнения понадобятся листы любой бумаги и карандаш, и ни каких линеек! Поставьте по всему листу бумаги точки в произвольном порядке. Для тех, кто любит точность, точек должно быть около 20 штук, можно больше. Закрепите лист вертикально, или на планшете под углом, возьмите карандаш в руку так, как мы учились его держать на предыдущем уроке, и начинаем проводить линии от точки до точки. Выберите любую приглянувшуюся пару точек и соедините их. После этого присмотрите следующую точку и вновь соедините. Старайтесь, чтобы линии были ровные, начинались и оканчивались ровно в точках. Конечно, с первого раза это вряд ли получится, даже у художников, если они не рисуют несколько лет, это упражнение получается, после некоторой тренировки.

Самое главное, при выполнении этого упражнения не пользуйтесь линейкой и не поворачивайте лист, а то толку не будет. Весь смысл в том, чтобы научить руку выполнять то, что Вы ей приказываете. Поэтому старайтесь проводить линии в разные стороны, справа налево и наоборот, слева направо. Сверху вниз, конечно, удобнее, но снизу вверх тоже надо учиться проводить ровные линии. Когда все точки будут соединены, должно получиться непонятное нагромождение геометрических фигур. Каждый раз рисунок будет разный, ведь мы точки ставили, как попало. Иногда получается что-то симпатичное.

Делайте это упражнение, пока линии не станут получаться ровными и точными. Возможно, Вам придется испортить много бумаги, не расстраивайтесь, для экономии бумаги можно перевернуть лист и снова за работу. Несколько самых симпатичных листов с фигурами оставьте для упражнения с красками.

Упражнение «Рисуем стёркой» очень нравится детям. Они готовы часами штриховать, чтобы затем выполнить необычные рисунки ластиком.

Данное упражнение способствует развитию мелкой моторики, помогает отработать штриховку разной силы тона, познакомить с приемами работы ластиком и такими понятиями как: пейзаж и архитектура.

Все упражнения, приведенные мной, апробированы, вызывают устойчивый интерес у детей и незаменимы при постановке руки и обучении младших школьников рисунку.

Надеюсь, что мой опыт пригодится другим педагогам, связанным с изобразительным искусством.

Источники

1. Сокольникова Н.М. «Изобразительное искусство: Основы рисунка, 5-8 кл. Часть 1 / Изобразительное искусство.
2. <http://demiart.ru>
3. www.peleshko.com.ua

Лелешкин А.А.

Новый гуманитарный институт

Чернова Е.А.

МОПК – филиал ФГАОУ ВПО "Национальный исследовательский ядерный университет "МИФИ"

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ УРОКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЧЕРЧЕНИЯ И НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ СТУДЕНТАМИ-ДИЗАЙНЕРАМИ

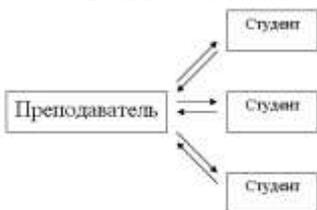
Согласно Федеральному государственному стандарту (ФГОС) реализация учебного процесса должна предусматривать проведение занятий в активных и интерактивных формах.

Кратко представим формы взаимодействия преподавателя и студентов.

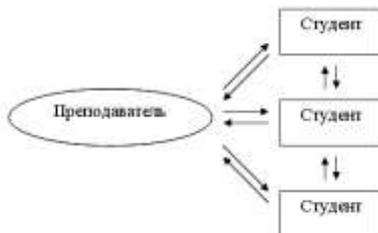
1. *Пассивные методы* - это форма взаимодействия преподавателя и студента, в которой преподаватель является основным действующим лицом, управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя.



2. *Активные методы* - это форма взаимодействия студентов и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники, студенты и преподаватель находятся на равных правах.



3. *Интерактивные методы* ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных



занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия.[2, стр.12]

Согласно ФГОС по программам бакалавриата интерактивные методы проведения уроков должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий.

Вернемся от теории к практике. Предмет «Черчение и начертательная геометрия» предполагает развитие у студентов-дизайнеров пространственного мышления. Двигаться в этом направлении помогают различные технологии: современные (мультимедийная техника) и традиционные (монолог педагога).

Так давайте попробуем разобраться, где в методике изложения материала по начертательной геометрии преподаватель применяет активные и интерактивные методы, как он это делает и с какими проблемами встречается?

Первое условие для усвоения нового материала – необходимость в заинтересованности учащегося, в желании учиться и воспринимать тот материал, который преподаватель пытается до него донести. При этом современные технологии ведения урока помогают студенту. Так, использование компьютерных технологий при выполнении графических работ существенно повышает интерес студентов к предмету. К сожалению, ещё много кафедр инженерной графики учебных заведений работают вручную (линейка, карандаш, ластик). Кроме того, многовариантность выполнения чертежа или решения графической задачи с помощью компьютера позволяет обеспечить широкое поле для творческой дискуссии.

В настоящее время у каждого студента имеется телефон со множеством функций, и у большинства развита привычка видеть картинку на экране. Это способствует хорошему восприятию материала, излагаемого с использованием мультимедийной техники (проектор и компьютер), интерактивной доски и т.д. Но все должно быть в меру, общение преподавателя с аудиторией ничто не может заменить.

Объяснение материала должно быть логически выстроено, необходимо иметь связь с аудиторией, диалог. Это можно назвать элементом активного метода обучения. По ходу лекции педагог имеет связь с аудиторией: например, для лучшего понимания перехода от пространственной картинке к чертежу и нахождения проекций точек на плоскости можно использовать аудиторию (комнату) – как трехмерное пространство, сидящего за столом студента как горизонтальную проекцию точки и т.д. Необходима связь с реальным миром.

В ходе практического занятия педагог должен проверить и оценить знания студента. Активный метод применяется в форме вопросно-ответной части общения студента и преподавателя.

Наука начертательная геометрия – это точная наука. Тогда возникает вопрос применения учебно-поисковой исследовательской

деятельности, учебно-игровой, моделирующей деятельности, обмен мнениями, творческие дискуссии учащихся применяемых в интерактивном методе. Это возможно, если на изучение материала дается достаточное количество часов, чтобы студент мог свободно решать более трудные задачи. Это похоже на олимпиаду, но в малых группах и такие занятия можно проводить не так часто, как диктует нам ФГОС.

В интерактивном методе обучения учитель выполняет функции режиссера, и возникает проблема в повышении квалификации педагога в области режиссуры.

Интерактивное обучение призвано изначально использовать в интенсивном обучении достаточно взрослых обучающихся, но не все студенты 1 курса являются людьми достаточно взрослыми, и в этом еще одна проблема интерактивного обучения.

Все методы хороши для образовательного процесса, но все должно быть в меру и не в ущерб восприятию нового материала студентами.

Источники

1. История педагогики: Учеб.пособие / Д.И. Латышина- М:Гадарики, 2005. – 603 с.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие / Мижериков В.А., Ермоленко М.Н– М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.

Маурер Й.

Новый гуманитарный институт

“IT AIN’T NECESSARILY SO”: RULES, AUDIENCES, AND ARAKIN

If you were an American high school student in 2002 and took the Preliminary Scholastic Aptitude Test (PSAT) as part of your college entrance preparations, you would have been asked whether this sentence had an error:

Toni Morrison’s genius enables her to create novels that arise from and express the injustices African Americans have endured.

The intended correct answer was “no error” but controversy erupted when a high school journalism teacher publicly disagreed: the pronoun “her” cannot take a possessive phrase (“Tony Morrison’s”) as its antecedent, according to several manuals of usage. Ultimately the exam’s publisher, the Educational Testing Service, agreed to remove the question from its scoring process. [Denham/Lobeck 2012:231.]

If the venerable and authoritative Educational Testing Service cannot calibrate its tests correctly, what chance do our students have to navigate all the rules and exceptions of English usage? Here are three suggestions, based on my own classroom experience.

First, don't teach "rules"; teach guidelines based on respect for the audience. There is almost no rule in English that great writers and orators have not broken, so we ought not to pretend that good English depends on rules. In the PSAT example above, Toni Morrison might not be the antecedent of "her" in a mechanical sense, but she certainly is in a notional sense. Pinker [2014:3714] resorts to no less an authority than the King James Bible for an example: "And Joseph's master took him, and put him into the prison." The key point is to avoid confusing the audience with more than one candidate antecedent: "Sophie's mother thinks she's fat." (Again, Pinker 2014.) Who is fat, Sophie or her mother?

Among the many rules that are subject to being reinterpreted as common-sense guidelines, more or less negotiable in practice, are these:

- distinguishing between "fewer" and "less"
- distinguishing between "that" and "which"
- avoiding splitting infinitives
- avoiding beginning sentences with conjunctions or ending them with prepositions
- knowing when to use "who" and "whom"

(Here readers can no doubt add many more examples!)

At the heart of this "guideline" approach is helping students develop a sense of their audience. In formal English speech and writing, correct use of "whom" is important because mistakes distract the audience and reduce the speaker's credibility. In informal conversation, however, *correct* use might occasionally be distracting!

Suggestion number two: Let's include these language controversies in our classroom materials, so that students get first-hand exposure to the issues and trade-offs involved. The Toni Morrison/PSAT story is a good case study. Steven Pinker's recent *The Sense of Style: The Thinking Person's Guide to Writing in the 21st Century* is an excellent introduction to these issues. [Pinker 2014.] Two *Guardian* articles based on this book (see *Источники*) can be used as short and convenient introductions for classroom discussion. Pinker's work provides several advantages: For one thing, he strikes a sensible balance between blind faith in rules and completely abandoning them. He often shows how best usage is linked to cognitive psychology, reminding writers that the number of thoughts and paths our audience can hold in their minds at one time is limited, and why the most important freight in an effective sentence usually comes at the end. Don't get in the way! Also, his writing is enjoyable -- a good model for the principles he advances.

Finally, let's apply this audience-centered perspective to our existing curricular materials. In my paper for last year's conference ("Three questions

about cheating” [Maurer 2014:91]), I argued that even the relatively rigid format of ЕГЭ preparation lessons allowed critical examination of texts as well as student creativity in designing exercises and homework assignments. The same applies to textbooks such as the Arakin series, *Практический курс английского языка*.

In fact, with Arakin’s texts, the application of critical student involvement and awareness of audience is urgent. As a source of rules and patterns, Arakin suffers the same problem as any other typical textbook: in the words of one student, “We forget the rule three seconds after we close the book.” In general, students remember rules and patterns that they themselves discuss, compare, question, and practice. Last week, we had a long conversation with students on the differences between “ignore” and “neglect” [Аракин 2003:126.] Our interpretation of this difference was not the same as Arakin’s, but the priority is not deciding whose interpretation is superior; it is making the question memorable for the student.

Unfortunately, the Arakin textbooks are full of errors. (I just opened randomly to this one [page 118]: “He was dressed in the affection of wealth to which colored people lent themselves.” Disregarding the narrator’s questionable generalization for the moment, the word “affection” should be “affectation.”) But the most serious problem with the Arakin series (or, to put it positively, the most important opportunity to engage students in critical examination) is its separation from contemporary English-speaking audiences. The series claims to be “практический” but it is impossible to overemphasize how stilted, mannered, and class-bound some of the texts are. The vocabulary lists are good, but the texts, commentaries, and exercises give no hint of the inappropriateness of the language for the audiences that students are likely to meet. Some students already know that Arakin has defects, but it is up to instructors to redeem the material by inviting students to read it critically in light of real-world audiences.

Examples: By contemporary standards, R. Gordon’s description of female medical students [page 8] is offensive. This might not be surprising; after all, it’s a linguistic time capsule from three generations ago! However, there is no invitation to students to identify the offense and consider how to avoid it in their own communication. E.L. Doctorow’s excerpt [pages 118-122] and accompanying commentary and exercises seem completely tone-deaf to the condescending portrayals of black people (especially without the context of the original novel). The offensive term “coon songs” is given this strange, unenlightening definition: “White American Negro (Black) folksongs.”

All of these supposed defects could serve as take-off points for lively classroom discussions, encouraging students to identify problems in the text and propose or research solutions. We thereby strengthen our students’ ability to communicate clearly and confidently with their intended audiences, instead of fearfully navigating obstacle courses of linguistic and cultural rules ... or forgetting those rules altogether three seconds after they close the book.

Источники

1. Аракин В.Д. и др. Практический курс английского языка. 4 курс. М:ВЛАДОС, 2003. 352 стр.
2. Denham, K. and Lobeck, A. Linguistics for Everyone: An Introduction. Boston: Cengage Learning, 2012. 576 стр.
3. Maurer, J. Three questions about cheating // Диалог языков и культур в современном мире / Материалы Четвертой Международной научно-практической конференции. Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2014. с. 88-93.
4. Pinker, S. The Sense of Style: The Thinking Person's Guide to Writing in the 21st Century. / Электронная версия. New York: Penguin Books, 2014. 368 стр.
5. Pinker, S. [Электронный ресурс] Many of the alleged rules of writing are actually superstitions // Guardian 6 октября 2014 / URL www.theguardian.com/books/booksblog/2015/oct/06/steven-pinker-alleged-rules-of-writing-superstitions ссылка проверена 24 ноября 2015).
6. Pinker, S. [Электронный ресурс] 10 grammar rules it's OK to break (sometimes) // Guardian 15 августа 2014 / URL www.theguardian.com/books/2014/aug/15/steven-pinker-10-grammar-rules-break ссылка проверена 24 ноября 2015.

Миргородская Т.А.

Новый гуманитарный институт

ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ОБЪЕКТОВ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ДИЗАЙНЕ

Современные тенденции в организации жилых и общественных пространств нашли свое отражение в дипломных работах выпускников факультета дизайна Нового гуманитарного института.

Для проектирования студенты выбирают объекты широкого типологического диапазона - это могут быть здания и сооружения различного назначения, жилые, производственные и общественные интерьеры, рекреационные комплексы, парковые ансамбли, городские пространства. В своем большинстве дипломные разработки носят конкретный характер и связаны с реальными потребностями общества или отдельных заказчиков.

Вот лишь некоторые темы выпускных квалификационных работ: «Концептуальное решение реконструкции русской усадьбы конца XIX-начала XX века на примере частного фермерского хозяйства», «Проект загородного дома с элементами бионики для семьи из четырех человек», «Комплексный дизайн-проект станции московского метрополитена

«Богородская» в городе Ногинске Московской области», «Дизайн-проект благоустройства парковой территории ЛДС «Кристалл» в г. Электросталь».

При проектировании студентам приходится решать комплекс задач разной степени сложности, одна из которых - разработка общей творческой концепции, принципы и ценностные критерии которой становятся ориентирами в создании и реализации проекта.

В этой связи заслуживает внимания оригинальная идея в дипломной работе студентки Малышевой Л.В. «Концептуальный дизайн-проект Северо-Южного национального туристического парка «Турпульс» в Карелии», выполненной под руководством д.т.н., профессора Григорьева Э.П.

Проект направлен на изменение практики «островной» замкнутости существующих туристических баз и комплексов, когда турфирмы предлагают комфорт стабильного пребывания в домах-коттеджах, спокойный отдых с развлечениями и «локальными» обзорными экскурсиями по достопримечательным местам Карелии.

Авторами сформулирована иная концепция — предложенный проект утверждает принцип открытости, широкого разнообразия маршрутов по всему туристическому массиву.

Как правило, в своей работе студенты активно используют «семантическую легенду», при которой художественный образ конкретизируется с помощью фирменного знака, рекламной надписи, лозунга или названия проектируемого объекта. «Турпульс» - название карельского туристического парка в рассматриваемом нами исследовании. ТУР (tour)- это прежде всего движение, перемещение в пространстве, ПУЛЬС- понятие, символизирующее жизненную активность. Лозунг турбазы «Производить движение и совершать туры от одного природного ландшафта к другому».

Разведка и выбор туристического маршрута выполнены автором во время летней велоэкспедиции. В проекте предлагается охватить 360-километровый массив в Республике Карелия и структурировать его в систему из восьми туристических звеньев. Все звенья «Турпульса» выстроены по типовому принципу - в центре административный корпус, связанный с автомобильной трассой, от него проложены грунтовые тропинки к жилым домам и костровым точкам.

В поиске концептуальных решений, способных максимально сблизить проектируемый комплекс с уникальной карельской природой, автором было предложено прибегнуть к фрактальной теории. Основными свойствами фрактальных структур в архитектуре можно считать многослойность, дробную размерность, способность к развитию, связь с естественной средой [Айрапетов 2006:310]. После выполнения множества эскизных вариантов была выбрана оригинальная форма административного здания, сложной конфигурации, напоминающая трилистник. Одновременно разрабатывалось пластическое решение жилого дома, в плане это

вытянутый прямоугольник, который в вертикальной проекции образует трехступенчатый зигзаг. Подобная фрактальная раздробленность придает строениям пластическую обогащенность, воспроизводящую слоистую структуру карельских камней.

На следующем этапе проектирования осуществлялась разработка объемно-пространственной композиции интерьеров. В составе помещений административного корпуса — входная зона, ресепшен, справочная служба, кафе (по проекту располагается в атриуме под стеклянной крышей в центре «трилистника»), столовая, кухня, спортивно-игровой зал, медпункт, прокат инвентаря, жилые проживания для персонала турбазы.

В благоустройстве домов для проживания туристов предусмотрено все необходимое для одной-двух ночевок — спальня, гостиная-кухня, санузел, душевая.

В ходе выполнения дипломного проекта был проанализирован рынок современных строительных и отделочных материалов и с учетом экологических свойств и цены предложены такие уникальные новинки, как керпен, геокар, фибролит. Во внутренней отделке помещений используются наиболее подходящие для карельского климата красное дерево, сосна, кедр, ель.

На всех этапах проектирования автор придерживается принципов глубокой экологии и органической архитектуры, когда форма здания, структура и содержание вытекают из его специфического назначения и тех уникальных условий среды, в которых оно возводится и существует.

Таким образом, на примере, выбранном из всего разнообразия объектов показано, что дипломное проектирование имеет многоплановый характер и включает: разработку общей творческой концепции, создание архитектурно-художественного образа дизайн-объекта, формирование объемно-пространственной композиции его интерьеров и ландшафтную организацию прилегающей территории.

Источники

1. Айрапетов А.А. Проблемы применения фрактальной теории в архитектуре // Вопросы теории архитектуры. Архитектурно-теоретическая мысль Нового и Новейшего времени: сб. научн. тр./ под ред. И.А.Азизян. - М.: Ком Книга, 2006. - С. 305-320.
2. Григорьев Э.П., Кузнецова Г.Н. Визуальная экология: взгляд на структурное формообразование в соединении позиций «глубокой экологии» и эстетики // Вестник МГОУ. - М., 2001. № 1. - С.184-194
3. Миргородская Т.А. Структурирование текста пояснительной записки к дипломному проекту (проектирование в дизайне среды) // Проблемы и перспективы развития высшего образования на современном этапе: материалы Международной научно-практической конференции. - Электросталь: НГИ, 2010 — С. 138-142

4. Мелодинский Д.Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования: Учебн. Пособие. - М.: «Архитектура С», 2004. - 312 с: ил.

Монина Т.С.

Новый гуманитарный институт

АВТОРСКОЕ СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Разработка метода семантического поля складывалась постепенно и восходит к началу XX в. Эту тему затрагивали А.А. Потехня, М.М. Покровский, Р. Мейер, Г. Шпербер и др. Сама идея метода семантического поля, а также формулировка его основных принципов принадлежит Й. Триру. В начале становления метод СП применялся только в рамках лексической системы при описании лексико-семантического поля (ЛСП), в современной лингвистике семантическое поле (СП) понимается как система равноуровневых средств языка (лексических, словообразовательных, морфологических и синтаксических), объединенных общностью функции, – функционально-семантическое поле (ФСП). Во многих отношениях понятие ФСП опирается на теорию понятийных категорий И. И. Мещанинова, на учение В. В. Виноградова о модальности как семантической категории, имеющей в языках разных систем смешанный лексико-грамматический характер.

Структура ФСП понимается как соотношение центра и периферии – такое представление ФСП связано с более общей идеей центра и периферии в системе языка. В центр (ядро) ФСП входят языковые единицы, специализированные для выражения данного семантического инварианта, периферию составляют неизосмические средства представления смысла. Описание ФСП предполагает его разбиение на уровневые микросистемы, в рамках которых возможен следующий этап семантического разбиения. Каждая микросистема поля представлена парадигматическими рядами языковых единиц, связанных тождеством инварианта и различающихся по крайней мере по одному дифференциальному признаку.

Языковая вариативность предполагает возможность формального выбора одной из единиц для семантического обозначения речевого референта. «Говорящий в каждом акте речи осуществляет выбор тех средств, которые в наибольшей степени соответствуют общей смысловой... направленности формирующегося высказывания...» [Бондарко 1984: 496]. Выбор языковых средств обусловлен коммуникативной целью говорящего, условиями речевой ситуации, историческими и социальными факторами речевой деятельности. В этом свете очевидно, что языковые (language) и

речевые (parole)поля могут не совпадать, вследствие этого в современной лингвистике вырабатывается понятие авторского функционально-семантического поля АФСП, которое хотя и соотносимо с собственно языковым полем, имеет свою специфику: оно более подвижно, чем второе, определяется актуальной значимостью его единиц, которые могут принадлежать не одному языковому семантическому полю. Текст может нейтрализовать различия единиц, принадлежащих в языке разным полям, и, наоборот, дифференцировать то, что является подобными единицами. АФСП выражает ориентацию семантического своеобразия повествования автора как субъекта именуемой деятельности. Метод АФСП в изучении языка литературных произведений позволяет «охватить» все стороны объекта, максимально приблизив читателя к автору, его творческому замыслу.

В текстовом поле, как и в языковом, обнаруживается определенная иерархическая структура: ядерная и периферийные части. Последние представляют собой результат пересечения рассматриваемого поля со смежными полями и являются сферой функционирования единиц таких полей во вторичных семантических функциях их единиц. Такие вторичные значения в художественных текстах имеют чаще всего образный характер, обусловленный общим строем литературного произведения. Семантика ядерных элементов АФСП относится к денотативному аспекту значения и характеризует языковую единицу как форму, передающую универсальное внеязыковое содержание. Ядерные элементы АФСП представляют языковую систему, периферийные его элементы, относящиеся к плану пресуппозиций и имплицитного семантического содержания высказывания, способны реализоваться только в речи, зависят от речевой ситуации и контекста. Синтагматика лексемы в пределах контекста формирует новые парадигматические ряды, которые, в свою очередь, создают новые лексико-семантические варианты (ЛСВ), структурирующие речевое семантическое поле. Так, антонимическое соответствие лексем *black* – *white* (черный – белый) в романе Уайльда «Портрет Дориана Грея» является окказиональным: *white* употреблено в прямом значении (языковом), а *black* – в переносном (речевом), что увеличивает семантический объем антонимической пары, так как в контексте актуализированы и прямые, и переносные значения. Контрастность прилагательных представляет эмоционально-психологическое авторское видение образа юной актрисы Сибиллы Вейн, живописно подчеркивая не только ее красоту, но и хрупкость и беззащитность.

*I can't describe to you what I felt at that moment. It seemed to me that all my life had been narrowed to one perfect point of rose-coloured joy. She trembled all over, and shook like a **white** narcissus... Why should I not love her? She is everything to me in life... Night after night I go to see her play... She has been innocent, and the **black** hands of jealousy have crushed her reed-like throat.*

Прилагательное *black* (черный) в языковом ФСП «Цвет» формирует антонимическую парадигму со словом *white* (белый). Текстовая синтагматика этой синонимической пары а *white narcissus*, актуализирующая коннотативные значения «хрупкий, нежный», *black hands of jealousy*, актуализирующая коннотативные значения «коварный, непредсказуемый», развивает новый семантический инвариант этих прилагательных – «агрессивный / беззащитный».

Обязательный (ядерный) и факультативный (периферийный) компоненты АФСП отражают сложные взаимоотношения языка и речи, «системы» и «среды» в терминологии В.А.Бондарко. Выделение в ФСП ядра и периферии, связанное с наличием обязательного и факультативного семантических компонентов в текстовом семантическом поле, сложным образом соотносено с языковым сознанием, его национально-специфическими чертами, интерпретируемыми в речевой деятельности.

Так как любой речемыслительный акт, с одной стороны, есть презентация объективной реальности, а с другой стороны, - проявление интенции говорящего, содержание высказывания всегда отмечено двуплановостью: диктумным и модусным значением, с первым связан номинативный аспект языкового знака, со вторым – интерпретационный. Приращение смысла в художественном тексте происходит за счет увеличения объема модусного плана в высказывании, реализующегося в АФСП. Синтагматические и парадигматические соотношения языковых знаков не только составляют систему языка, но также являются базой формирования несобственно лингвистических значений речевой деятельности. Рассматривая системную синтагматику и парадигматику языкового знака, можно объяснить не только языковые явления, но также и другие факторы речевой деятельности, в частности способы актуализации семантики речевого субъекта.

Источники

1. Бондарко А.В. О грамматике функционально-семантических полей // Изд-ие АН СССР. – Сер. Лит. и яз. – Т.43. – 1984. – №6. – С. 492-504.

Назарова О.Б.

Новый гуманитарный институт

**ИСТОРИЯ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ
АВСТРАЛИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.
ФИКСАЦИЯ НЕФОРМАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В СЛОВАРЯХ
АВСТРАЛИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

История создания словарей австралийского варианта английского языка насчитывает около 200 лет. В настоящее время австралийский вариант английского языка лексикографически описан достаточно тщательно.

Первым словарем австралийского сленга считается словарь воровского жаргона, или арго, составленный Джеймсом Харди Во (James Hardy Vaux), заключённым, отбывавшем наказание в городе Ньюкасле (штат Новый Южный Уэльс) – “Vocabulary of the Flash Language” (1812). Известный исследователь австралийского варианта английского языка С. Бейкер характеризует его как «словарь английского кента», дающий «чёткое представление о языке, на котором говорили в Австралии в первые десятилетия прошлого (девятнадцатого) столетия» (S. Baker, 1966, p. 25).

Позднее некоторые примеры из словаря Д. Х. Во использовались писателями, изображавшими быт колоний того времени. Например, blunt и brads (money), cross (illegal practices), dab (bed), flat (honest money), trap (a policeman), the family (the whole fraternity of thieves), swag (a stolen wearing – apparel, linen, or piece-goods) etc.

Позже этот жаргон претерпевает изменения: the family уже служит для обозначения не карманных воров, а тех, кто ворует скот (cattle-thieves), swag употребляется уже в современном смысле, т. е. служит для обозначения «узелка» (точнее «скатки», т.к. раньше вещи колонистов умещались в скатанном одеяле, переносимом за спиной). От существительного swag был образован глагол swag (сворачивать узелок, переносить пожитки в узелке); производные swagger, swaggie, swagman (бродяга, батрак, человек с котомкой за плечами).

К концу XIX века были созданы несколько словарей австралийского варианта английского языка, среди которых "Australian Dictionary of Dates" (J. H. Heaton, 1879), "Cyclopaedia of Australasia" (D. Blair, 1881).

В 1895 году были выпущены следующие словари австралийского сленга: «Dictionary of the Slang-English of Australia and of Some Mixed Languages» (Karl Lentzner, 1892) и "The Australian Slang Dictionary" (Crowe, 1895). Исследования этих лексикографов подвергались жестокой критике в Австралии и Великобритании. Их упрекали в невежестве и искажении данных. Критики словаря обвиняли его создателей в том, что один из них (Кроу) был по профессии полицейским и не мог уделять достаточного внимания составлению словаря, так как был занят выполнением своих прямых обязанностей. А его соавтор К. Ленцнер пробыл в Австралии лишь несколько лет и сам не был австралийцем (S. Baker, 1966, p. 27).

В 1898 году вышли в свет два серьезных лексикографических труда, посвященных английскому языку в Австралии: словарь Д. Лэйка и словарь Е. Морриса. Описательное название словаря Морриса полностью отражает его содержание: «Австралийский английский: словарь австралийских слов, фраз и словоупотреблений, включающий аборигенно-

австралийские и маорийские слова, инкорпорированные в язык, и наиболее распространенные научные названия, появившиеся в Австралии» (E. Morris "Austral English: A dictionary of Australian words, phrases and usages, with those Aboriginal-Australian and Maori words which have become incorporated in the language and the commoner scientific words that have their origin in Australia, 1898)". Словарь долгие годы оставался отправной точкой всех исследований AuE и сегодня остается одним из наиболее значимых лексикографических источников.

Этот словарь включает незначительное число разговорной лексики. При создании словаря Моррис заметил, что «в истории никогда не было примера подобной необходимости в таком большом количестве новых слов, и такого никогда не случится вновь, поскольку никогда еще поселенцы не сталкивались и вряд ли когда-нибудь столкнутся с флорой и фауной, абсолютно отличными от того, что они видели до этого» (A. Delbridge, 1999, p. 260). Это словарь, содержащий «все новые слова и новые способы употребления старых слов, которые были добавлены в английский язык по причине того, что те, кто говорил на английском языке, поселились в Австралии» (A. Delbridge, 1999, p. 260). Тернер назвал словарь Морриса «лучшим историческим словарем австралийского и новозеландского английского»: «Морриса интересовало, каким образом слова изменяют свое значение. В то время, когда само слово «семантика» только вошло в употребление, Моррис нашел в изучении языка, перенесенного в новую обстановку, ключ к изучению семантического изменения вообще. Моррис понял, что проблема, которую ему предстоит решить, заключается в том, какое воздействие новое окружение и жизнь оказывают на язык» (G. Turner, 1972, pp. 25-26).

Словарь австрализмов Д. Лэйка (Joshua Lake, A Dictionary of Australian Words, Springfield, 1898) появился в качестве дополнения к словарю Вебстера (Webster's International Dictionary, 1934), который лингвисты, в частности С. Бейкер, расценивали как существенный вклад в изучение AuE.

В конце XIX-XX вв. в Великобритании появляется целый ряд словарей, авторы которых уделяли внимание не только сленгу как лексическому явлению, но и австралийскому сленгу. Среди них: J. C. Hotten, "Slang Dictionary" (1873); G. Bell, "Dictionary of Slang, Jargon and Cant" (1897); Farmer and Henley, "Dictionary of Slang" (1905); "A Modern Dictionary of the English Language", published by Macmillan and Co (1912); E. Partridge, «Slang Dictionary» and "Dictionary of Slang and Unconventional English" (1938).

Кроме того, появляются не только словари общего австралийского сленга, но и словари специального сленга: сленга овцеводов, австралийских солдат, студентов, спортсменов-серфингистов, спасателей (L. G. D. Acland, "Sheep-Station Glossary", 1934; W. H. Downing, "Digger Dialects", 1919; Glossary of Slang and Peculiar terms in Use in the A.I.F, 1921–1924, edited and

introduced by Amanda Laugesen, J. Brophy and E. Partridge, *Songs and Slang of the British Soldier*, 1930).

Среди многочисленных словарей, посвящённых AuE и содержащих сведения культурологического характера, выделяется *The Macquarie Dictionary* (Словарь Макквори), впервые опубликованный в 1981 г. после 10 лет исследований и неоднократно переиздававшийся. Артур Дэлбридж, ныне почетный профессор и основатель лексикографического исследовательского центра при университете Макквори, был одним из первых и главных редакторов. В течение 1982 – 1984 годов вышла серия словарей и тезаурусов, основанных на первоначальных данных.

Начиная с 1981 года, словарь Макквори стал отражением австралийского варианта английского языка. Вышедшие позднее специализированные словари и тезаурусы, закрепили репутацию издательства университета Макквори как ведущего исследовательского и издательства центра AuE.

Словарь Макквори постоянно обновлялся в течение последних двадцати лет. С появлением второго издания (1991) Макквори стал своеобразной энциклопедией AuE. Третье издание (1997) использовало данные корпусных исследований Австралийского варианта английского языка (*Oz (Ozzie/Aussie) corp = Australian corpus*), содержащих тысячи примеров из произведений австралийской литературы.

В 1997 году вышло в свет третье издание, основанное на предыдущих двух изданиях и отражающее изменения, которые произошли в австралийском варианте английского языка с 1981 года. Это издание представляет особый интерес, так как в него вошли примеры юго-восточных вариантов английского языка, многие из которых были впервые зафиксированы в общем словаре. Четвертое издание (2005) включает также объёмные цитаты и этимологию слов и выражений. С помощью данных *Ozcorp* и *Asiacorp* это издание включает также новые лексические единицы, появившиеся в австралийском варианте английского языка после выхода третьего издания. Как и все предыдущие издания, четвёртое издание отражает как интернациональные единицы, так и чисто австралийские. На современном этапе словарь Макквори воспринимается как воплощение австралийской лексикографической традиции.

Словарь Макквори иногда называют «австралийским Вебстером». Этот словарь, также как и созданный позже австралийский национальный словарь и многие, созданные позже словари австралийского варианта английского языка и словари сленга, основаны на достижениях корпусной лингвистики. Подобно британскому национальному корпусу (*The British National Corpus (BNC)*), представляющему собой сто миллионов словоупотреблений из устных и письменных источников, были созданы электронные корпуса текстов австралийского варианта английского языка - *Ozcorp* и корпуса словоупотреблений английского языка в восточно-азиатском регионе *Asiacorp*.

Нельзя не упомянуть изданный в 1988 году к двухсотлетию юбилею страны объёмный «Австралийский национальный словарь: австралийские слова и их происхождение» (The Australian National Dictionary: A Dictionary of Australianisms on Historical Principles, 1988), в котором, очевидно, наиболее полно представлен AuE. Словарь создан в австралийском национальном лексикографическом центре при австралийском национальном университете, основанном в 1988 году (The Australian National Dictionary Centre) с целью исследования австралийского варианта английского языка, и проведения экспертизы серии словарей австралийского варианта английского языка, выпускаемых издательством Oxford University Press. Словарь включает 10000 слов, представляющих собой австралийский вклад в английский язык. Он отражает историческое развитие австрализмов, вмещая около 60000 цитат из 9000 источников. На его создание потребовались усилия многочисленных лексикографов и десять лет работы (в настоящее время готовится его второе издание). Словарь включает множество сленгизмов и рассматривает развитие их значений.

Исследование австралийского варианта английского языка продолжается в нескольких направлениях и одно из них - исследование региональных отличий внутри австралийского варианта английского языка возглавляет австралийский национальный лексикографический центр. Усилиями ученых центра было создано несколько словарей-регионализмов. Так, в 1994 году появился глоссарий региональных выражений Западной Австралии (“Words from the West: A Glossary of Western Australian Terms”), который убедительно показал, что региональные отличия в австралийском английском значительно более существенны, чем предполагалось ранее. В 1995 вышел в свет словарь тасманийских слов и выражений (“Tassie Terms: A Glossary of Tasmanian Words”), в 2001 году последовал словарь слов и выражений, употребляющихся в Квинсленде (“Voices of Queensland: Words from the Sunshine State”), а в 2004 году словарь, посвященный региональным отличиям речи штата Южная Австралия (“Bardi Grubs and Frog Cakes: South Australian Words”).

Центр занимается изучением заимствований из языков аборигенов и в 1990 году выпустил словарь аборигенных заимствований в английском языке Австралии (“Australian Aboriginal Words in English”). Здесь же проводятся исследования особенностей английского языка аборигенов и в 1996 году опубликован словарь (“Aboriginal English: A Cultural History”). Центр также выпускает “The Australian Pocket Oxford Dictionary”, “The Australian Little Oxford Dictionary” и “The Australian Primary Dictionary”.

В период с 2003 по 2005 гг. выходит четвёртое издание “The Australian Concise Oxford Dictionary” (2003), второе издание “The Australian Oxford Dictionary of English” (2004), третье издание “The Australian Oxford Mini Dictionary” (2005), третье издание “The Australian Student's Colour Dictionary” (2005), а также “Diggerspeak: The Language of Australians at War

by Amanda Laugesen” (2005).

Наиболее известными и авторитетными словарем австралийского сленга является словарь Сидни Бейкера (1981), который называют «ядром австралийской речи», (“the core of Australian speech”), «Словарь Австралийских коллоквиализмов» Джералда Уилкса, в котором собраны устаревшие и актуальные неформальные лексические единицы, а также разговорные фразы и выражения, книга “The Australian Slangage” Билла Хорниджа, которую можно считать всесторонним исследованием AuE, и Словарь сленга Маквори (“The Macquarie Book of Slang”), последняя электронная версия которого появилась в 2005 году. В предисловии к этой версии сказано, что словарь – наиболее полное отражение неформальности AuE, поэтому в него включены вульгаризмы и табуированная лексика. В словарь также включены единицы сленга байкеров (bikie slang), скейтбордистов (skater slang), сёрфингистов (surfie slang), школьников (schoolyard slang), рифмованного сленга (rhyming slang), сленга полицейских (cop-speak), детского сленга (kids'-speak), сленга подростков (teen-speak), «классического австралийского сленга» (old-time classic dinkum Aussie slang) и др.

Среди прочих словарей AuE нельзя не упомянуть “Graeme Johnston's Australian Pocket Oxford Dictionary” (1976), который считается первым Австралийским словарём общей лексики (general Australian dictionary), изданным в Австралии, а также “The Dictionary of Australian Quotations” под редакцией Стивена Мюррея - Смита (Stephen-Murray Smith).

Первой попыткой дать представление о языковых реалиях-австрализмах в нашей стране является глоссарий в книге Г. А. Орлова «Современный английский язык в Австралии» (1978 г.), положившей начало изучению австралийского варианта английского языка в отечественной лингвистике. Объём этого глоссария невелик, а цель его — проиллюстрировать лексические особенности австралийского варианта английского языка.

В 1998 г. в нашей стране издательством «Русский язык» был выпущен первый англо-русский лингвострановедческий словарь, посвященный австрализмам и новозеландизмам «Австралия и Новая Зеландия. Лингвострановедческий словарь», содержащий 5000 лексических единиц. Словарь содержит около 5 тыс. единиц, отражающих реалии современной жизни Австралии и Новой Зеландии: культуры, экономики, политической системы, быта, спорта, а также своеобразии растительного и животного мира.

Словари постоянно обновляются и редактируются, привлекая усилия не только лексикографов, но и носителей языка, и это говорит о том, что AuE не перестаёт быть привлекательным как для разработчиков электронных словарей, так и для широкого круга пользователей Интернет, в том числе исследователей AuE, которым становится доступна возможность отслеживать лексические изменения, зафиксированные электронными словарями.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ВЫПУСКУ ШКОЛЬНОЙ ГАЗЕТЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Современная школа – это поиск новых эффективных технологий, путей формирования зрелой, социально значимой личности. Важно, чтобы выпускники обладали не только прочным запасом учебных знаний и умений, но и сформированными навыками саморазвития и самообразования.

Проектная деятельность по выпуску школьной газеты не относится к самым последним инновационным достижениям, но является проверенным и эффективным средством получения информации, повышения культурного уровня и просто источником положительных эмоций.

Во-первых, не все дети готовы и могут демонстрировать свои таланты перед широкой аудиторией, на сцене, иногда ребенку психологически комфортнее создать небольшой творческий проект самому, пусть это будет рассказ, фотография, сообщение, стих и т. д. Но где и как показать то, что ты создал? Один из вариантов – газета. Любый ребенок может попробовать себя в газете и в качестве корреспондента, и дизайнера, и корректора. Коллектив детей, работающих в газете, – разновозрастной, ведь читателями газеты станут все школьники. Главное условие - желание работать и чувство ответственности.

Во-вторых, учебная программа не дает свободы выбора темы, но в тоже время мы должны научить ребенка грамотно и красиво говорить, доказывать свои мысли, убеждать, общаться. Работая в газете, ученик выбирает тему, интересную для него самого, обрабатывая материал, развивает учебные и коммуникативные навыки в творческой форме. А лучше и надёжнее всего запоминается информация и усваиваются практические приемы, значимые и интересные для ребенка.

В-третьих, одним из критериев современного человека является своевременная информированность в различных областях жизни. Средства массовой информации, Интернет, книги и журналы на иностранном языке позволяют нам быть в курсе политических, экономических и культурных событий всего мира.

Таким образом, работа в газете – это один из способов разрешить проблемы учебного и психологического характера, возникающие у детей разного возраста с разным уровнем обученности и общения, а также расширение информационно-образовательного пространства учебного заведения. Ученики становятся частью проекта «Газета на английском языке», а это ответственность за качество и своевременность выпуска.

Совместная работа не только объединяет учащихся разного возраста, но и обучает работать в команде, чувствовать ответственность за каждый номер газеты, помогать и обучать друг друга. Решаются важные задачи формирования у детей учебных, творческих, профессиональных, коммуникативных, социальных и гражданских компетенций.

Применение на практике метода проектов ведет к изменению организационной и культурной роли учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников, становится соучастником исследовательского, творческого процесса, что ведет за собой изменение психологического климата на уроке, поскольку проектная деятельность позволяет учителю осуществлять более индивидуальный подход к ребенку. А это и есть подлинное сотрудничество.

Основными целями выпуска газеты на иностранном языке является развитие интереса к чтению, навыков работы с текстом, развитие эстетического вкуса, фантазии, литературного творчества школьников, создание условий для самореализации учащихся в процессе выпуска школьных газет, развитие способностей и качеств, необходимых для коммуникативного и социокультурного саморазвития личности.

Основные задачи, поставленные перед учащимися: изучить структуру газеты и определить её основные рубрики; научиться работать с периодическими изданиями, энциклопедической литературой, а также в Интернете; научиться анализировать собранный материал и писать статьи, научиться брать интервью; научиться фотографировать и обрабатывать фотоматериал в компьютерной программе; научиться верстать газету в компьютерной программе RageMaker, Goresel, Photoshop, QuarkXPress (в крайнем случае Word или Microsoft Office Publisher); научиться работать в команде; научиться презентовать себя, свой проект.

Основными этапами проектной деятельности являются подготовительный, конструкторский, технологический и заключительный этапы.

В нашем случае подготовительный этап включал в себя: выбор названия газеты, определение возможных рубрик, выбор редакционной коллегии, чтение книг и журналов, рекомендованных учителем, сбор материала, который может быть интересен ребятам.

Работая над конструкторским этапом, мы просмотрели весь собранный материал и отобрали наиболее интересный, рассортировали материал по группам, которые впоследствии стали рубриками газеты, распределили функциональные обязанности (корреспонденты, верстальщики, дизайнеры, фотографы, корректоры и т.п.), определились с дизайном газеты. Главный редактор газеты – учитель английского языка, поскольку необходимо осуществлять контроль, планировать, рецензировать, корректировать поступающие материалы. Численный состав редакции колеблется от 5 до 15 человек.

Технологический этап подразумевал выполнение каждым участником проекта своей части работы с учетом ранее обговоренных требований, адаптацию материала, контроль и корректировку со стороны учителя.

Заключительный этап представлял собой самооценку качества выполненной работы и ознакомление с проектом ребят и учителей школы.

Результаты:

За время участия в проекте ученики:

- изучили структуру газеты и определили основные рубрики, а также узнали, кто работает над созданием газеты;

- испытали себя, пробуя брать интервью, анкетировать, анализировать собранный материал и писать статьи, фотографировать, обрабатывать фотоматериал и верстать газету в компьютерных программах;

- научились работать с периодическими изданиями, энциклопедической литературой, а так же в Интернете, анализировать и делать выводы;

- определили, что необходимо для того, чтобы издавать газету в школьных условиях;

- учащиеся приобрели опыт участия в проектной деятельности.

Данный проект был представлен на Всероссийском научно-практическом семинаре «Технологии проектного управления в деятельности муниципальной системы образования»

- газета стала источником информации, периодичность выхода издания – один раз в четверть;

- возможность применения проектной деятельности по выпуску школьной газеты на иностранном языке в других образовательных учреждениях.

Филичкина Д.В.

преподаватель ГБОУ МО НПО ЭТОТ

Брыкалов И.А.

студент ГБОУ МО НПО ЭТОТ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ

В современном динамично развивающемся обществе появляется необходимость применения инновационных подходов в образовательной системе, что предполагает принципиально новый подход в подготовке квалифицированных кадров. Для чего и используется ФГОС (Федеральные государственные образовательные стандарты) и различные технологии.

Ключевые цели внедрения ФГОС напрямую связаны с изучением иностранных языков. Мы живем в едином глобальном взаимосвязанном и

взаимозависимом мире. Поэтому владение иностранным языком становится одной из важнейших компетентностей современного человека. И то, насколько он умеет общаться и выражать свои мысли, зависит, насколько он будет успешным в отношении с другими людьми. Это один из самых важных моментов, на который обращают внимание в стандартах нового поколения, формирующем такие ценностные ориентиры, как толерантность, умение общаться и взаимодействовать с другими людьми.

Актуальность и необходимость стандартов, конечно, бесспорна. Учить поколение XXI века надо по-новому. Стандарт – это комплексная социально-экономическая инновация. И если мы хотим учить современного ребёнка качественно, то необходимо думать о новом качестве образования, которое приведёт к новому качеству жизни.

Основная идеологическая позиция стандарта – направить образование не только на обучение, но и на развитие личности ребёнка. Основная цель – воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Стандарт устанавливает требования к результатам освоивших основную образовательную программу среднего (полного) общего образования обучающихся:

- *Личностным*, включающим способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, способность ставить цели и строить жизненные планы;

- *Метапредметным*, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия, способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, владение навыками исследовательской, проектной и социальной деятельности;

- *Предметным*, включающим освоенные в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Формирование новой цели образования складывается из общественного договора и новых технологий. Создание информационно-образовательной среды является необходимым условием реализации этой цели, сюда входят:

- информационные образовательные ресурсы;
- компьютерные средства обучения;

- современные средства коммуникации;
- педагогические технологии.

Сейчас большая часть нашей планеты пользуется интернетом. И ключевая компетентность человека на сегодня – это не только сбор информации, но и ее анализ на предмет достоверности и идентичности, а также способность эту информацию отобрать и адаптировать для своих условий. Интернет международен, но самый популярный язык Интернета – английский. И люди, активно использующие компьютер, изучают именно этот язык.

В проекте реформы образования одним из основных предметов заявлен английский язык. В перспективе – обязательная сдача ЕГЭ. Поэтому на учебных учреждениях, выпускающих все больше и больше своих учеников, лежит большая ответственность в подготовке выпускников к сдаче ЕГЭ по английскому языку.

В новых стандартах не ставится в преподавании иностранных языков и вообще в такой образовательной области, как филология, единых комплексных, сложных задач по изучению теоретических основ языка, глубинных основ грамматики. Основной акцент делается на развитие коммуникаций, на умение человека общаться, на овладение языком в процессе общения.

Концепция модернизации российского образования так определяет социальные требования: "Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны".

Сегодня в центре внимания – ученик, студент, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного преподавателя – выбрать методы и формы организации учебной деятельности обучающихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Практика внедрения инновационных моделей образования и новых форм учебного процесса базируется на использовании информационно-коммуникационных технологий, сетевых сервисов и средств, реализуемых в составе интерактивной образовательной среды, интегрирующей цифровой контент по учебным предметам и современные педагогические технологии, что обеспечивает связь содержательного, методического и технологического компонентов обучения и реальную возможность повышения эффективности и качества образования. Организация обучения в информационной образовательной среде (интернет-обучение), в особенности в среде, реализуемой на базе свободно распространяемого ПО, обладает особой актуальностью для образования.

Учебная среда для проведения интернет-обучения может быть реализована в зависимости от технических и организационных возможностей образовательного учреждения в нескольких вариантах: в полностью дистанционной форме, с частичным переводом учебных занятий на сетевой режим, в форме локального использования компонентов среды (сервисов, приложений). Интернет-обучение в условиях информатизации и массовой коммуникации современного общества представляет собой новый и наиболее перспективный подход в подготовке обучающихся к переходу к непрерывному образованию. Учебный процесс с использованием информационных сред и современных информационно-коммуникационных технологий строится на интерактивном сетевом общении и сотрудничестве учащихся между собой и с преподавателем.

При реализации комплексного подхода к использованию современных технических, технологических и информационных средств, поддерживающих расширение технологий обучения, сетевое взаимодействие обучающихся и преподавателей, реализацию индивидуальных программ подготовки.

Источники

1. И.В. Войтова. — Минск: ГУ «БелИСА», 2008. — 316; Кузнецов Ю.М. - Москва 2003.
2. <http://festival.1september.ru/articles/604399/>

Шнак Е.В.

Воскресенский институт туризма – филиал РМАТ

РОЛЬ СТЕРЕОТИПОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В процессе межкультурной коммуникации важную роль имеют стереотипы, то есть «определенные убеждения и «привычные знания» людей относительно качеств и черт характера других индивидов, а также событий, явлений, вещей» [Садохин 2004: 205]. Нередко при межкультурной коммуникации и оценке своих партнеров по общению коммуниканты уже изначально руководствуются ранее сложившимися стереотипами, на основе этих стереотипов прогнозируется их поведение. Стереотипизация предполагает неумение воспринимать человека как уникальную личность, стремление распределить всех людей по разным типам с набором стандартных характеристик. Это статичный взгляд на человека, общество, культуру.

Культура других стран и народов создается под сильным воздействием стереотипов, в формировании которых участвуют различные факторы. Национальные стереотипы, как позитивные, так и негативные, воспроизводятся средствами массовой информации, в кино- и видеофильмах, учебниках. Для успешного межкультурного взаимодействия необходимо быть свободным от негативных стереотипов в восприятии

других культур. «Стереотипы обладают высокой степенью устойчивости» [Дуранов 1996: 39].

В этом плане весьма показательны результаты простого эксперимента: студентам было предложено записать 3 слова, с которыми у них ассоциируются Германия и немцы, Англия и англичане, Франция и французы, США и американцы, Россия и русские.

В результате данного опроса выяснили, что у студентов Германия все еще ассоциируется с Гитлером, войной, фашизмом. Большинство студентов указало культурные реалии Англии (Биг Бен) и Франции (Эйфелева башня), с которыми они знакомы еще из школьного курса иностранного языка. Географические особенности никто не назвал. Не написали студенты и о великих деятелях культуры и искусства, представлены только политические деятели: Гитлер, английская королева. Остальная культурная картина, имеющаяся у студентов о зарубежных странах, основана главным образом на информации, полученной из прессы, радио и телевидения, школьных учебников. Говоря об ассоциациях России и русских, студенты указали национальные черты характера русского народа (щедрость, гостеприимство). Национальные черты характера других народов большинство студентов самостоятельно определить не смогли. Данное исследование подтверждает факт, «что степень стереотипизации обратно пропорциональна опыту межкультурного взаимодействия» [Андреева 1999: 210] и перед студентами стоит непростая задача по преодолению этих стереотипов.

Формирование стереотипов связано с особенностями человеческого мышления, психики, склонностью личности делать сравнения на основе собственного культурного опыта. Язык играет ведущую роль в формировании стереотипов. Многократное повторение одних и тех же фраз, с течением времени приобретающих устойчивость на уровне языка, приводит к тому, что они воспринимаются автоматически, над их содержанием не задумываются.

Контент-анализ на определение культурных ценностей, предложенный студентам, подтверждает факт, что клишированные фразы содержат готовую оценку представителей той или иной культуры, эта оценка принимается как нечто объективно данное и не подвергается переосмыслению. Студентам было предложено заполнить пропуски в высказываниях, выражающих национальные стереотипы: горячие *финские* парни; *Восток* – дело тонкое; чисто *английский* юмор; какой *русский* не любит быстрой езды; чисто *французский* шарм. Большинство студентов правильно выполнили задание. Таким образом, язык несёт в себе определённую воздействующую силу, определяет поступки людей разных культур, их поведение на разных уровнях межкультурной коммуникации.

В современный век международных отношений в сфере бизнеса, науки, образования и многих других областях очевидна необходимость межкультурной коммуникации. Будущим специалистам сферы туризма и

гостеприимства необходимо больше знать о других странах, культурах для того, чтобы успешно конкурировать, быть конкурентоспособными в глобальных масштабах. Понимание интересов потенциальных конкурентов, их культурных корней влияет на каждого работника, на компанию в целом и на то, как будет развиваться бизнес с зарубежными партнерами.

С другой стороны, европейские страны стремятся к экономической и политической интеграции, вводят общую валюту и управленческие структуры, принимают совместные решения, поэтому каждой из стран в отдельности становится все труднее сохранить свою самобытность. Сейчас более чем никогда преподавателям необходимо учить студентов понимать и уважать уникальную культуру каждой из европейских стран, показывать, что пренебрежение культурными особенностями вредит бизнесу. Если менеджер туризма не осведомлен о стране и культуре своего партнера по бизнесу, то он тем самым производит впечатление неучтывающего человека. Такое первое впечатление не способствует налаживанию добрых партнерских отношений. Практическое применение теоретических культурных знаний облегчает адаптацию в профессиональной сфере деятельности, позволит начинающим менеджерам произвести благоприятное впечатление о себе, соответствовать принятой в определенном обществе системе ценностей, которые играют важную роль в межкультурной коммуникации.

Сформировавшиеся стереотипы в сознании студентов с трудом поддаются модификации, так как они обладают высокой степенью устойчивости. Как показывает практика, приобщение студентов к культурам разных стран осложняется их недостаточным уровнем владения иностранным языком, низким уровнем сформированности профессиональной направленности определённой части студентов. Исследование уровней межкультурных знаний и умений студентов позволяет наметить направление работы по формированию межкультурной коммуникации в образовательном процессе вуза.

Источники

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высшей школы. – М.: Аспект – Пресс, 1999. – 375 с.
2. Дуранов М.Е., Дуранов И.М., Жирнов В.И., Лемер О.В. Педагогика воспитания и развития личности.– Магнитогорск: МГПИ, 1996. – 315 с.
3. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 271 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СУГГЕСТИИ В ПРЕПОДАВАНИИ

Суггестопедия - это метод обучения, который был предложен болгарским ученым Г.Лозановым. Суть его заключается в использовании сверхзапоминания. Вообще-то это явление наблюдается в исключительных случаях, и вначале было объектом изучения психологов и психотерапевтов. Лозанов открыл, что с помощью специально организованного внушения (суггестии) можно явление сверхзапоминания превратить из исключения в правило и использовать его в процессе обучения.

При растяжке материала на год большинство учащихся учит его от случая к случаю - «вразвалочку». При концентрированном прохождении предмета подготовка к экзамену идет постоянно в течение изучения этого предмета. Человек хорошо и уверенно делает только то, что он делает постоянно. С.Рахманинов сказал: «Я и сейчас должен играть не менее часа-полтора, так как если я хоть один день не подойду к инструменту, то на другой день я уже слышу это, а если два дня- то это слышат и другие».

Итак, в течение месяца ребят не отвлекают другие предметы, другие задания, и это дает возможность посвятить свои силы чему-то одному, а отсюда и большая вероятность увлечься данным предметом. Ведь очень трудно распределять внимание на много предметов. Изучение одного предмета, когда не мешают другие, таит в себе много положительного.

Условия применения метода суггестии:

1. необходимо начать с утверждения, что то, чем предстоит заниматься, очень легко, это каждому по силам;
2. необходимо, чтобы учащиеся получали удовольствие от своей работы, от успехов по её выполнению;
3. на занятиях необходимо создавать непринужденную обстановку взаимного доверия;
4. преподавателю следует использовать интонационную палитру голоса, чтобы глубже и выпуклее раскрыть смысл излагаемого материала;
5. необходимо как можно больше использовать наглядность, привлекая студентов к созданию наглядных пособий.

На первом же занятии следует объявить, что экзамен будет сдаваться комиссии. В этом случае учащиеся видят в основном преподавателе не антагонистическую силу, которая старается уличить их в незнании, от которой нужно скрывать свои познания, а впоследствии надо ухитриться правдой или неправдой как-то сдать и лишь бы сдать экзамен, а союзника, имеющего с ними один общий интерес, помощника, которому выгодно сообщать обо всех своих неясностях, недоработках в курсовом, чтобы он смог им помочь. Вернемся к понятию суггестии: это специально

организованное внушение, резко обостряющее внимание и память. Задача внушения – освободить учащегося от страха: от страха получить плохую оценку, быть вызванным врасплох.

Эту статью я посвящаю бывшему директору лицея №8 города Электростали – Вергунову В.А. Он применял и его последователи применяют до сих пор эти методы в лицее: например, на изучение одного предмета выделяется целый день, в этом случае у ребят меньше времени уходит на выполнение домашних заданий и идет более глубокое проникновение в изучении данного предмета. Что замечают ребята при переходе из школы в лицей, это то, что к тебе и твоим знаниям или незнаниям относятся с уважением. Если сегодня ты не готов к ответу, то тебе не ставится сразу «двойка» в журнал и никто не «гнобит» тебя по поводу незнания, а просто у тебя возникает долг по этой теме, и ты его обязан сдать в течение определенного времени, и тогда ты получаешь заслуженную оценку.

Я сама, того не ведая, дважды испробовала этот метод на себе. Было это в г. Сосновый Бор под Санкт - Петербургом. Меня пригласили туда читать лекции по моему предмету и выполнить с ребятами курсовой проект в течение месяца. Других дисциплин в это время не проводилось. Группа была из трудных подростков - в основном юноши. Выяснилось, что от них отказались местные педагоги, в отместку за то, что эта группа устроила пожар во время прохождения строительной практики на строящемся объекте. Я немного побаивалась, не надоем ли я им – ведь каждый день мы были друг с другом практически целый день.

Но произошло что-то обратное тому, чего я боялась: при изучении моего предмета возникло какое-то единение душ, которого я не испытывала ни до, ни после этой командировки. Мне это напомнило коллектив ученых, работающих над общей проблемой (только у каждого были немного свои направления), а я была научным руководителем этого коллектива. В курсовом проекте необходимо было определить объемы работ по строительству небольшого загородного дома (у всех они были разными), составить календарный план и определить по нему время строительства, парк машин, сметную стоимость. Ребята живо интересовались друг у друга, за счет чего стоимость или срок строительства в их проектах значительно отличаются, не стеснялись и не боялись обсуждать эти вопросы со мной.

Принципы этого метода с успехом можно применять в преподавании самых различных дисциплин, как в школах, так и в вузе.

Юдов В.С.

Новый гуманитарный институт

**СИСТЕМА ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ АРХЕТИПОВ
ИНДИВИДУАЦИИ В ТЕТРАЛОГИИ Т.МАННА
«ИОСИФ И ЕГО БРАТЯ»**

Проблема личности в тетралогии Т.Манна «Иосиф и его братья» преломляется мифологическим детерминизмом «героя нашего времени», психологический тип которого проявлен во всех временах.

Психологической основой мифа о герое является процесс Индивидуации, поиск человеком самого себя. По К. Юнгу, Индивидуация – это духовное рождение человека. Сознание, игнорирующее существование бессознательного, не в состоянии принять исходящую от бессознательного энергию и подвергается диссоциации, т.е. растворению в коллективной стихии бессознательного, поэтому сознание не может претендовать на исключительную структурирующую роль в психике. В психике существует более высокая инстанция по отношению к сознанию, которую Юнг назвал Самостью. Как эмпирическое понятие Самость есть объединение противоположностей сознания и бессознательного, целокупность всех психических феноменов, имеющих место в человеке. Индивидуация - это долгий и сложный процесс, ведущий к осуществлению Самости и опыту самостийности. Цель процесса – синтез Самости: приближение к себе, осознание своей изначальной сущности. Индивидуация - есть необходимая предпосылка того, чтобы человек мог установить лучший и социально более приглядный мир. Нет исцеления и улучшения мира, которое не начиналось бы с самого индивида.

Индивидуация как процесс становления личности реализуется тремя этапами. На первом этапе происходит встреча с собственной Тенью; едва соприкоснувшись с бессознательным, индивид перестает осознавать самого себя: сознание легко уступает место одержимости, человек с ужасом обнаруживает, что он является объектом каких-то неизвестных факторов. Тень отвечает за «личностную темноту», выявляя те стороны психики, которые были вытеснены, отброшены, не допущены в сознание. Она является чем-то вроде визави сознательного «Я». Только после осознания Тени индивид может приобрести объективную установку по отношению к собственной личности, без которой нет продвижения на пути к целостности (Самости). Это период колоссальной депрессии, ничто так не разочаровывает, как ощущение собственной недостаточности. Но только тот человек, который научился совладать со своей собственной Тенью, сможет продвинуться дальше – к обретению Самости. Второй этап - это проекции чувственных влечений и фантазий. Анима – господствующий архетип этого периода - нечто чудесное и бессмертное. Вместе с ней индивид вступает в царство богов, ту сферу, которая относится к метафизическому. В Аниме заключена вся полнота бессознательной жизни. Первая встреча с ней может показаться чем угодно, только не мудростью. Жизнь одновременно и глупа и наделена смыслом. Смысл жизни мы придаем ей сами, поэтому Анима – не только представляет бессознательное, но и смысл, поскольку она архетип жизни. Отношение к ней магично, табуировано, это змей-искуситель тех, кто переполнен самыми благими намерениями. Третий этап (обретение Самости) -

объединение противоположностей сознания и бессознательного в непротиворечивую органическую систему. Приближение к себе, осознание своей изначальной сущности - цель процесса Индивидуации. Поскольку осуществление Самости – чрезвычайно сложная задача, одной из важнейших архетипических персоналий на этом этапе становится Мудрый старец – учитель, водитель души, освещающий хаотическую темноту жизни лучом смысла [Юнг 1996: 268].

В растущем сознании индивида фигура героя является тем символом, с помощью которого проявляющееся эго преодолевает инерцию бессознательного разума и освобождает зрелого человека от подавляющего стремления вернуться в блаженное состояние младенчества, в мир, управляемый его матерью. Драматическая история Иосифа Прекрасного по-своему модифицирует миф о герое. Особое внимание в тетралогии уделено начальной фазе Индивидуации, которая представляет собой осознание собственной Тени и борьбу с ней. Архетип Тени у Т.Манна представлен дуалистически противопоставленными друг другу ипостасями. Раздвоение личности выражено в противопоставлении отношений к Иосифу отца и братьев. Отец своей любовью и нежностью хочет оставить его в мире детства, остановить развитие силы и мужественности, отдавая ему первенство, которое не принадлежит ему по праву. *Иаков помышлял только об одном – поставить этого запоздалого сына выше его предшественников, во главе их, впереди них, и отдать ему, который был первенцем только Рахили, первородство вообще* [Манн 1991: 715]. В знак своего особого расположения он дарит сыну покрывало матери, которое затем уничтожается братьями Иосифа. Т.Манн так комментирует психологический символизм возникшей ситуации: *Ненависть братьев была, в сущности, не чем иным, как всеобщей влюбленностью с отрицательным знаком* [Манн 1991: 321]. Поскольку чрезмерная, безудержная, разнузданная награда служит лишь нравственным прикрытием оправдания доброжелательного пристрастия, но на самом деле не имеет ничего общего с миром нравственным. Братья противостоят герою как конкуренты, так как герой не должен нуждаться в семье, он должен преодолеть родительскую любовь и опеку [Ранк 1998: 200]. Бросая Иосифа в колодец, братья, по сути дела, проверяют истинность его сущности. Лживый Иосиф должен умереть в колодце, а истинный Иосиф должен остаться в живых, доказав тем самым правоту своих снов.

Спецификой представления Индивидуации в романе является то, что акцент ставится преимущественно на начальной ее фазе. Поэтому так обстоятельно и убедительно обрисованы архетипы Детства, Матери и Тени. Яркой особенностью романа является слабая актуализация Анимы, частичная в архетипе Матери. Роль Анимы и Мудрого старца берет на себя автор романа, в комментариях формулируя принципы духовных устремлений Иосифа. В сущности, такой способ повествования сам становится символом детской стадии Индивидуации современной

культуры, пытающейся логическим способом понять сущность мира. Примат мысли, рационального начала в романе выявляет разорванность в современной культуре природного, бессознательного, начала и логического, разумного, аспекта мира. Его комментарии в романе - это начальная фаза обретения Самости молодого Иосифа, толкующего свои сны братьям и не понимающего до конца их истинного смысла.

К концу тетралогии все увереннее звучит прославление разума. Пафос Т.Манна заключается в утверждении возможности живого реального воплощения совершенства. В годы своей зрелости Иосиф одерживает окончательную победу над собой, поняв, что человек без естественной середины, не соединивший в себе благословение земли и благословение неба, не вобравший живительную игру страстей и холодные заключения разума, беззащитен перед натиском действительности. Миф о герое, соединившийся с мифом об Озирисе (исчезновение героя, его тайное пребывание где-то, погружение в воду – это все символы, указывающие на умирание солнца и его возрождение [Ранк 1998:351]), приобретает оптимистическое звучание. В рамках романа автор восстанавливает единство плоти и духа и предлагает их новый синтез. Однако столь естественное желание добра этому миру, актуализированное в таком подходе, не выявляет истинного положения вещей. Миф – это субстанция, не подлежащая корректировке, любая субъективизация мифа – это уход от решения проблемы. Склонность к четкой вербализации смыслового аспекта жизни сама по себе явилась отражением бессознательных оснований современной европейской ментальности. Усиленная логизация в когнитивном методе - подход только с одних позиций, рационалистических, - и игнорирование интуитивных методов познания смысла в ситуации разрыва этих двух способов мировосприятия превращается в стихийную силу, губительную для сегодняшнего этапа. Однако полное отрицание приема комментирования мифа художником было бы в высшей степени некорректно.

Источники

1. Ранк О. Миф о рождении героя // Между Эдипом и Озирисом.– Львов: Инициатива, М.: Совершенство, 1998. – С.123-206.
2. Юнг К.Г. Структура психики и процесс Индивидуации. М.: Наука, 1996.– С. 268.
3. Манн Т. Иосиф и его братья: В 2-х т. – М.: Художественная литература, 1991. – С. 715.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- 1. Аверкин Юрий Александрович**, доцент кафедры дизайна и изобразительных искусств, кандидат педагогических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.
- 2. Багрова Алифтина Яковлевна**, доцент, кандидат педагогических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.
- 3. Балабас Наталья Николаевна**, доцент, кандидат филологических наук, Московский государственный областной университет, Москва, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.
- 4. Башкирова Инна Александровна**, кандидат филологических наук, ООО "НОВАЯ АКАДЕМИЯ ЗНАНИЙ", Орехово-Зуево.
- 5. Березина Ольга Викторовна**, старший преподаватель, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.
- 6. Брыкалов Игорь Андреевич**, студент, государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Московской области "Электростальский техникум отраслевых технологий", Электросталь.
- 7. Варнавская Жаннета Григорьевна**, старший преподаватель кафедры лингвистики, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

8. Вильде Татьяна Николаевна, доцент кафедры дизайна и изобразительных искусств, кандидат педагогических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

9. Вишнякова Елена Георгиевна, старший преподаватель кафедры лингвистики, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

10. Востокова Валерия Александровна, методист, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

11. Горбунов Игорь Васильевич, профессор, кафедра дизайна и изобразительных искусств, заслуженный художник РФ, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

12. Городецкая Светлана Владимировна, доцент, кафедра дизайна и изобразительных искусств, кандидат педагогических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

13. Григорьев Эльген Парфирьевич, кандидат архитектуры, доктор технических наук, профессор кафедры дизайна и изобразительных искусств, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь, Автономная некоммерческая организация высшего образования "Национальный институт дизайна", Москва.

14. Гужина Галина Николаевна, профессор, доктор экономических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

15. Дрондин Александр Леонидович, доцент, кандидат педагогических наук, Университет "Синергия", ведущий специалист Агентства по контролю качества образования и развитию карьеры, Москва.

16. Дудина Марина Григорьевна, доцент кафедры лингвистики, кандидат филологических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

17. Ёлочкин Михаил Евгеньевич, кандидат технических наук, доцент кафедры черчения и компьютерных технологий, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

18. Казанцев Сергей Анатольевич, доцент кафедры лингвистики, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

19. Каменская Наталия Владимировна, доцент кафедры иностранных языков Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова, Москва.

20. Кожасв Юрий Павлович, профессор, доктор экономических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

21. Комяшина Марина Михайловна, ассистент кафедры дизайна и изобразительных искусств, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый

гуманитарный институт", Электросталь.

22. Кузмичева Наталья Александровна, педагог дополнительного образования, Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования Центр дополнительного образования детей "Росток", Электросталь.

23. Лепешкин Альберт Александрович, доцент, кандидат технических наук, Московский государственный машиностроительный университет, Москва, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

24. Маурер Йохан, старший преподаватель кафедры лингвистики, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

25. Миргородская Тамара Александровна, кандидат технических наук, доцент кафедры черчения и компьютерных технологий, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

26. Моница Тамара Степановна, профессор, доктор филологических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

27. Назарова Ольга Борисовна, доцент кафедры лингвистики, кандидат филологических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

28. Рождественская Ирина Анатольевна, заведующая отделом по воспитательной работе, негосударственное образовательное учреждение

высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

29. Синельник Светлана Викторовна, учитель иностранного языка, Муниципальное образовательное учреждение "Гимназия № 21", Электросталь.

30. Филичкина Дарья Валерьевна, преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Московской области "Электростальский техникум отраслевых технологий", Электросталь.

31. Чернова Екатерина Альбертовна, преподаватель, Московский областной политехнический колледж — филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Электросталь.

32. Шпак Елена Викторовна, доцент, кандидат педагогических наук, Воскресенский институт туризма – филиал Российской международной академии туризма, Воскресенск.

33. Щекатурова Елена Аркадьевна, старший преподаватель кафедры черчения и компьютерных технологий, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

34. Юдов Виктор Сергеевич, доцент, кандидат филологических наук, негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Новый гуманитарный институт", Электросталь.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Сборник научных статей

**ДИАЛОГ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Материалы

Пятой Международной научно-практической конференции

10 декабря 2015 года

Новый гуманитарный институт, 2015

Электросталь