

Остапенко Лилия Алексеевна

ТИПОЛОГИЯ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье обсуждается актуальная для методики преподавания литературы проблема целенаправленного развития навыков сопоставительного анализа при изучении художественных произведений учащимися профильных классов. Представлена типология таких упражнений, дается ее научное обоснование. Приведены примеры упражнений, разработанных автором и учителями литературы.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/10-2/32.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 10 (40): в 3-х ч. Ч. II. С. 123-133. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

10. Мухамедова Р. Г. Татары-мишари. Пища и утварь [Электронный ресурс]. URL: <http://history-library.com/index.php?id1=3&category=etnografiya&author=muhamedova-rg&book=1999&page=48> (дата обращения: 15.08.2014).
11. Насипов И. С. Опыт систематизации финно-угорских заимствований в татарском языке. Казань: ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова, 2009. 236 с.
12. Нурмухаметова Р. С. Лексика материальной и духовной культуры татарского языка // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. Казань, 2011. № 1. С. 165-169.
13. Нурмухаметова Р. С. Лексика пищи как часть национальной языковой картины мира // Диалог культур: Россия – Запад – Восток: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIV Кирилло-Мефодиевские чтения» 14 мая 2013 года. М. – Ярославль: Ремдер, 2013. С. 153-157.
14. Нурмухаметова Р. С. Основные тенденции развития лексики татарского литературного языка первой половины XX века (по татарско-русским словарям): автореф. дисс. ... к. филол. н. Казань, 2005. 26 с.
15. Нурмухаметова Р. С. Развитие кулинарной лексики татарского языка XX – начала XXI века // Филология и культура = *Philology and Culture*. 2013. № 4 (34). С. 86-91.
16. Нурмухаметова Р. С., Саггарова М. Р. Отражение в языке духовной и материальной культуры татар (на материале лексики, связанной с культурой питания) // Наука и образование в XXI веке: сб. науч. тр. по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. 30 сентября 2013 г.: в 34-х ч. / М-во обр. и науки РФ. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013. Ч. 11. С. 121-123.
17. Тарасова Ф. Х. Паремии с компонентом «пища» в татарском, русском и английском языках: лингвокультурологический и когнитивно-прагматический аспекты: монография. Казань: РИЦ, 2012. 304 с.
18. Тихомирова М. Н. Традиционная Пища татар Среднего Прииртышья во второй половине XIX – первой трети XX вв.: дисс. ... к.и.н. Омск, 2005. 321 с.
19. Федорова Э. Н. Арабские и персидские заимствования в татарских народных пословицах. Казань: Изд-во КГУ, 2005. 249 с.
20. Хайрутдинова Т. Названия пищи в татарском языке. Казань, 1993. 142 с.
21. Щанкина Н. Н. Культура питания татар-мишарей Мордовии: дисс. ... к.и.н. Саранск, 2005. 216 с.
22. **Этнокультурный словарь татарского языка**: лексика материальной культуры (словарь-справочник) / сост. Р. Р. Замалетдинов, Р. С. Нурмухаметова. Казань: Отечество, 2012. 146 с.
23. Юсупова А. Ш. Двухязычная лексикография татарского языка XIX века. Казань: Изд-во Казанск. гос. ун-та, 2008. 410 с.
24. Юсупова А. Ш. Диалектная лексика в татарско-русских словарях XIX века // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 10. С. 186-192.

WORD-FORMATIVE FEATURES OF CULINARY VOCABULARY IN THE TATAR LANGUAGE

Nurmukhametova Raushaniya Sagdatzyanovna, Ph. D. in Philology, Associate Professor
Kazan (Volga Region) Federal University
rsagadat@yandex.ru

The food names are part of the ethnic-culturological vocabulary, since they represent the cultural-national identity of ethnos. This article considers the names of traditional food of the Tatar language in the XX-XXI centuries. The purpose of the research is the study of culinary terminology of the Tatar language, and identifying the ways of food names formation. All lexemes (both literary and dialect names) of this lexical-semantic group recorded in dictionaries of the test period are considered.

Key words and phrases: the Tatar language; dictionaries; food names; word-formative model; affixes.

УДК 821.161.1

Педагогические науки

В статье обсуждается актуальная для методики преподавания литературы проблема целенаправленного развития навыков сопоставительного анализа при изучении художественных произведений учащимися профильных классов. Представлена типология таких упражнений, дается ее научное обоснование. Приведены примеры упражнений, разработанных автором и учителями литературы.

Ключевые слова и фразы: упражнения; типология упражнений; основания типологии; репродуктивные и продуктивные упражнения; эпизод; авторская позиция; внутрпредметные связи.

Остапенко Лилия Алексеевна

Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Москва
mliya-o@mail.ru

ТИПОЛОГИЯ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ[©]

Какой путь избрать для решения задач развития навыков сопоставительного анализа на уроках литературы? Одним из таких путей является, на наш взгляд, управление самим процессом осуществления сопоставительного анализа. Речь идет об обучении, при котором дети овладевают необходимыми для проведения сопоставительного анализа умениями и навыками.

Как известно, формирование любого умения, которому предстоит превратиться в навык, требует определенных упражнений. И в нашем случае, чтобы сформировать и развить навык сопоставительного анализа, необходима система такого рода упражнений.

В дидактике упражнение определяется как «повторное выполнение действия (умственного или практического) с целью его усвоения» [7, с. 622]. Из данного определения следует, что упражнения рассчитаны на организацию репродуктивной деятельности, необходимой для выработки умений и навыков, и не требуют творческих усилий со стороны ученика. Для развития творческой деятельности предлагается использовать наряду с упражнениями поисковые, проблемные, творческие задачи, поскольку «оперирование знаниями в новых условиях и представляет собой решение творческих задач» [3, с. 15]. При организации упражнений на развитие навыков сопоставительного анализа мы опирались на определение, данное С. Л. Рубинштейном: «Упражнение и правильно организованная тренировка – это не повторение одного и того же первично произведенного движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которого первоначальное движение (действие) совершенно и качественно видоизменяется» [8, с. 556].

В процессе аналитической деятельности на уроках литературы в той или иной мере всегда присутствует творческое начало. Естественно, что методика литературы оперирует не только упражнениями в указанном выше понимании, но и творческими, проблемными задачами. Однако в силу традиции, сложившейся в методике преподавания литературы, разные виды работ, ориентирующие и на воспроизводящую, и на творческую деятельность учащихся, недифференцированно называют упражнениями. В этой связи особое значение приобретает проблема типологии упражнений по развитию навыков сопоставительного анализа.

При рассмотрении типологии упражнений из различных оснований, которые могут быть приняты во внимание, наиболее важными нам представляются содержание упражнений и способ деятельности учащихся, определяемый тем или иным типом заданий. Попытка учесть каждое из этих оснований и соотнести их друг с другом в единой типологии упражнений неизбежно ведет к ее сложной организации (см. Таблицу 1). Так, по первому из названных оснований (содержанию) можно выстроить ряд упражнений применительно к основным содержательным областям, в рамках которых возможно развитие навыков сопоставительного анализа:

I. упражнения, направленные на формирование умений сопоставлять и сравнивать в области предметного содержания;

II. упражнения, направленные на формирование умения сопоставлять и сравнивать героев произведения и написать сравнительной характеристики, а также на отработку ранее сформированных умений в области предметного содержания;

III. упражнения, направленные на отработку умения выявлять авторскую позицию и авторское отношение;

IV. упражнения, направленные на развитие навыка сопоставлять художественные произведения или компоненты произведения в контексте его связей с эпохой, литературным направлением.

По второму основанию (способ деятельности учащихся, на который его ориентирует задание) актуально выделение упражнений репродуктивного характера, предполагающих воспроизведение учащимися полученных знаний и умений с целью закрепления и совершенствования умений, превращения их в навыки, и упражнений продуктивного плана, предусматривающих проявление и развитие элементов творчества.

Укажем основные требования к упражнениям, направленным на развитие навыков сопоставительного анализа:

1) упражнения должны носить характер задач, вызывающих необходимость для их решения прибегнуть к сопоставительному анализу;

2) необходимо создать условия для достаточного количества повторений в проведении сопоставительного анализа;

3) важным условием для выработки обобщенных навыков сопоставительного анализа является варьирование литературного материала с целью, чтобы учащиеся привыкали применять алгоритм проведения сопоставительного анализа в разнообразных контекстах;

4) необходимо вводить случаи, когда допущены ошибки в определении критериев, в проведении сопоставления по разным критериям. Это поможет преодолеть инерцию действовать и рассуждать однообразно во всех случаях при частом выполнении сопоставительного анализа;

5) должна быть система упражнений, направленных на повышение самостоятельности учащихся при выполнении сопоставительного анализа;

6) необходимо включать навыки сопоставительного анализа в творческую деятельность учащихся.

Не претендуя на исчерпывающую полноту перечисления, проиллюстрируем основные разновидности упражнений каждого из названных типов.

Можно выделить общие компоненты для любого навыка сопоставительного анализа. С нашей точки зрения, таковыми являются следующие:

1) умение сопоставлять компоненты текста или тексты по указанному направлению;

2) умение обосновывать сопоставление, опираясь на авторскую позицию.

Формирование первого составляющего любой навык сопоставительного анализа умения – умения сопоставлять тексты или компоненты текста по указанному направлению – мы начинаем с того, что обращаемся к подготовительным упражнениям. Нами выделяются три типа подготовительных упражнений. Первым типом таких упражнений являются упражнения, направляющие внимание детей на понимание смысла вопроса: о каком именно компоненте формы или содержания произведения идет речь в вопросе, какой аспект творчества писателя или поэта предложен для рассмотрения? В V-VII-x классах, анализируя вопрос, дети под руководством учителя должны определить, что или кого они должны сравнить, то есть им необходимо овладеть

умением выделять опорные, ключевые слова в вопросе, направляющие ход анализа; в XI классе это умение выделять ключевые, опорные слова, определяющие, какой аспект творчества писателя предложен для рассмотрения, должно быть доведено до автоматизма. Например, в контрольно-измерительных материалах для подготовки к ГИА в IX классе можно встретить следующие задания: *Сравните поведение перед дуэлью Печорина и Ленского, героя романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» (фрагмент главы шестой). Какие выводы можно сделать по итогам сопоставления [1]?* Анализ работ учащихся показал, что некоторые девятиклассники сравнивают не поведение героев перед дуэлью, а самих персонажей. То есть, смысл вопроса не понят учащимися.

Обратимся к основным типам заданий, направленных на формирование и развитие умения выделять опорные, ключевые слова в вопросе и используемых на подготовительном этапе развития навыков сопоставительного анализа. Это могут быть упражнения на:

1) графическое выделение ключевых слов в предложении, абзаце, тексте (в средних классах можно на каждое ключевое слово представить образ и увязать это слово-образ в сюжет);

2) запись запомнившихся слов после прочтения небольшого текста в течение 10 секунд;

3) распределение словосочетаний по группам: тавтологические словосочетания; словосочетания, не являющиеся тавтологическими, но имеющие некоторую избыточность; словосочетания, в которых нельзя отбросить ни одного слова (например: *ценные сокровища, путеводная нить, проводить в последний путь, свой автограф, первый дебют, восходящая звезда, потупить голову, закадычный друг, отступить назад, бесполезно пропадает* и др.);

4) упрощение предложений путем отбрасывания избыточных слов (например: *Перед своей смертью он долго болел*);

5) упрощение предложений с переформулировкой избыточных слов.

Подобные упражнения уместно использовать и на уроках русского языка.

На начальном этапе формирования умения сопоставлять тексты или компоненты текстов полезно широко использовать упражнения на определение границ сравниваемых объектов и возможность их сопоставления. Чем обусловлена необходимость определять границы сравниваемых объектов и возможность их сопоставления? Эти упражнения служат своеобразной проверкой правильности понимания вопроса: а возможно ли сопоставлять эти объекты между собой, узнаем ли мы что-то новое об этих объектах благодаря этому сопоставлению? Представленные упражнения на материале художественных текстов и теоретико-литературных понятий способствуют развитию навыка отграничивать вещи или процессы от других вещей и процессов.

Упражнение № 1

Прочитайте. Выберите из данных понятий те, которые можно сравнить по определенному признаку. Назовите этот признак.

«Конек – горбунок», сказка, мифология, фольклор, рассказ, «Соловей».

(Ответ: «Конек-горбунок» и «Соловей» – русская и зарубежная авторские сказки; сказка и рассказ – жанры; мифология и фольклор – раздел литературы).

Упражнение № 3

Прочитайте отрывки из стихотворений. Какие из них можно сравнить? Назовите признак, объединяющий эти отрывки.

Осень. Обсыпается весь наш сад,
Листья пожелтые по ветру летят;
Лишь вдали красуются, там, на дне долин,
Кисти ярко-красные вянущих рябин.

А. К. Толстой

Однажды в студеную зимнюю пору,
Я из лесу вышел; был сильный мороз.
Гляжу, поднимается медленно в гору
Лошадка, везущая хворосту воз.
И, шествуя важно, в спокойствии чинном,
Лошадку ведет под уздцы мужичок
В больших сапогах, в полушубке овчинном,
В больших рукавицах... а сам с ноготок!

Н. А. Некрасов

Унылая пора! Очей очарованье!
Приятна мне твоя прощальная краса –
Люблю я пышное природы увяданье,
В багрец и золото одетые леса,
В их сенях ветра шум и свежее дыханье,
И мглой волнистою покрыты небеса,
И редкий солнца луч, и первые морозы,
И отдаленные седой зимы угрозы.

А. С. Пушкин

Упражнение № 5 (составлено Т. А. Калгановй)

Прочитайте загадки и отрывки из стихотворений С. А. Есенина. Какие из них можно сравнить? По какому признаку?

Рассыпался горох на тысячу дорог.
Поле не меряно, овцы не считаны, пастух рогат.
С вечера сивый жеребец в подворотню глядит, в полночь жеребец через кровлю бежит.
Летит орлица по синему небу, крылья распластала, солнышко застлала.
Над бабушкиной избушкой висит хлеба краюшка.

За темной прядью перелесиц,
В неколебимой синеве,
Ягненок кудрявый – месяц
Гуляет в голубой траве...

Чистит месяц в соломенной крыше
Окаймленные синью рога...

О край дождей и непогоды,
Кочующая тишина,
Ковригой хлебною под сводом
Надломлена твоя луна.

Определив по вопросу направление анализа, установив объекты для сопоставления и возможность их сопоставления, мы переходим к следующему этапу в формировании первого компонента навыка сопоставительного анализа: мы учим детей выделять в художественном тексте эпизод, то есть определять границы ситуации, в которой находится необходимая для сопоставительного анализа информация. Выделение эпизода зависит от целевой установки, точно сформулированной задачи, которую на первых этапах должен ставить учитель перед учащимися в каждом конкретном случае. Это и будет вторым типом подготовительных упражнений, направленных на развитие умения сопоставлять тексты или компоненты одного текста.

Выделяя с учебной целью тот или иной эпизод в тексте, учитель постоянно подчеркивает значимость эпизода как единицы целого. Учащиеся должны понять, что выделение эпизода необходимо для поиска в нем нужной информации, для более глубокого проникновения в произведение. Важность и необходимость этого момента анализа чрезвычайно велика. Если мы не научим школьников уверенно находить и видеть границы эпизода, нельзя приступить к следующему этапу сопоставительного анализа. Ученики не смогут выделить конкретную ситуацию в произведении, в которой содержится необходимая для сопоставления информация. Поэтому учитель должен быть уверен, что в процессе выполнения сопоставительного анализа, в процессе разбора того или иного задания дети быстро и правильно найдут нужную страницу в тексте, то есть в выпускном классе это умение должно быть доведено у них до автоматизма.

Как научить выделять нужный эпизод для проведения сопоставительного анализа?

Учащиеся смогут более успешно научиться выделять эпизод, выполняя различные упражнения. Это могут быть и упражнения, направленные на развитие навыка поисково-просмотрового чтения:

- чтение «по диагонали»;
 - чтение «слалом»;
 - чтение «по двум вертикалям»;
 - чтение «островками»;
 - чтение «пинг-понг», –
- и специальные упражнения, направленные на видение границ эпизода:
- составление планов;
 - различного рода пересказы эпизодов.

Было бы ошибкой утверждать, что ученики основной школы могут без труда составлять планы. Работа над отбором материала, связанного с видением необходимой для сопоставления информации, достаточно кропотлива. Она рассчитана на длительный период обучения, здесь нельзя ожидать быстрого успеха. На первых порах учитель сам показывает ученикам, на что следует ориентироваться, отбирая материал. При отборе недостаточно только перечислить наиболее важные эпизоды, определив их границы, необходимо ещё и озаглавить их. Такой план создает возможность более быстрого анализа, поскольку после выделения информации школьники могут обратиться к любому из них. Речь идет о том, что кроме привычных для школьников планов, нужны и иные приемы отбора материала, в частности, отбор эпизодов в той новой последовательности, которая позволит им осмыслить необходимую для проведения сопоставительного анализа информацию. Обращаясь к упражнениям на отбор материала в той новой последовательности, которую требует сопоставительный анализ, можно подчеркнуть их разнообразие: это озаглавливание эпизодов, определение их границ, составление плана в соответствии с нужной группировкой материала.

Применяя ключевые упражнения, направленные на пересказ текста, можно успешно формировать у подростков умение безошибочно находить и усваивать необходимую для сопоставления информацию. Это пересказы

учащимися эпизодов, выделенных и названных самим учителем (например: *Расскажите эпизод «Кукушка охотится за волчком» из рассказа И. А. Бунина «Кукушка»*), пересказы школьниками лишь тех моментов, с которых начинается и заканчивается описываемое событие (например: *С чего начинается и чем заканчивается эпизод «Встреча с волком» из рассказа В. Шукшина «Волки»?*) и т.д. Если учитель преследует цель развить навык сопоставительного анализа, целесообразно предлагать для пересказа те эпизоды, в которых содержится информация, необходимая для сопоставления. Для этого учащиеся должны усвоить определенный порядок: им необходимо определить границы эпизода; выделить героев, участвующих в нем, определить их намерения и желания; проследить, как эти намерения и желания осуществляются в действиях и поступках героев.

Таким образом, видение учащимися эпизода, границ ситуации, в которой содержится необходимая для сопоставления информация, позволяет подвести их к уяснению, каковы средства выражения того, что нужно сравнить, сопоставить. Это уже задача третьего типа подготовительных упражнений, которые мы можем назвать упражнениями на выделение в эпизоде опорных слов как своеобразных характеристик информации, подлежащей сравнению. Здесь важно продолжить уже начатую работу над умением выделять эти ключевые слова. Упражнения на выделение ключевых слов в вопросе, эпизоде можно использовать и на уроках русского языка.

Одним из видов упражнений для развития первого компонента навыков сопоставительного анализа являются такие, которые знакомят учащихся со средствами перекодировки усвоенной информации. Ученик, читая выделенный эпизод, мысленно выделяет структурные и логические единицы текста, выявляет связи, а затем фиксирует это либо в граф-схеме, либо в сравнительной таблице. Таким образом, ученик перекодирует информацию на другой, в большей степени свой язык символов и знаков. Такая работа поможет всю полученную информацию привести в систему, а значит, глубже понять и использовать на дальнейшем этапе – сравнении, сопоставлении компонентов текста или текстов. Так, после прочтения текста учитель может предложить учащимся заполнить таблицу:

Ключевые слова	Смысловые предложения	Средства выражения информации (как автор характеризует необходимую информацию)

Среди этого вида упражнений как одно из самых эффективных можно предложить выполнить иллюстрации к текстам. Подготовка рисунка, лежащего в основе иллюстрации, побуждает учащихся к частому обращению к тексту. Ученик-иллюстратор становится вдумчивым читателем, он переводит словесные образы писателя в зрительные образы рисунка, которые объясняют литературный текст, подчеркивают какие-то стороны сравниваемых частей композиции, сюжета произведения, облика сравниваемых действующих лиц.

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что при развитии навыков сопоставительного анализа на основе упражнений первого типа, связанных с восприятием предметного содержания произведения (упражнений, направленных на понимание смысла вопроса, на выделение границ эпизода, на развитие навыков просмотрового поискового чтения, на выделение опорных, ключевых слов, на перекодировку информации в таблице, рисунке, имеют существенное значение) во многих случаях трудно провести строгую границу между упражнениями по освоению содержания и упражнениями по освоению способа действия. В обобщении подобного типа упражнений мы опираемся на данные физиологии и психологии, свидетельствующие о том, что сила словесного воздействия зависит от того, насколько подготовлены учащиеся ко встрече с искусством. Именно учитывая это обстоятельство и создав благоприятные условия для овладения школьниками приемами понимания информации, учитель обеспечивает формирование различных операций и способностей, являющихся составными частями навыка сопоставительного анализа, а также увязывание их в более сложные комплексы. Выполнение этих подготовительных упражнений снимает трудность в проведении сопоставительного анализа, благодаря чему у школьника формируется положительное эмоциональное отношение к процессу чтения вообще и процессу анализа произведения в частности.

После того как проведена работа над формированием и развитием умений выделять опорные слова в вопросе, находить нужные эпизоды, уметь вычитывать их, составлять таблицу, приступаем к развитию умений непосредственно сопоставлять, строить сравнительную характеристику (II тип упражнений по содержанию). В выполнении упражнений этой группы мы придаем исключительно большое значение работе, направленной на формирование умения определять критерий (основание) для сопоставления, и считаем, что учитель не должен упускать ни единой возможности использовать эти упражнения (особенно если это диктуется своеобразием самого художественного текста). Так, на любом уроке литературы и русского языка можно предложить задания, способствующие развитию навыка сопоставительного анализа и занимающие минимум времени на уроке. Что дает нам такой вид работы? Развитый у школьника навык выделять только то, что возможно сопоставить, определить безошибочно признак, по которому можно сопоставить компонент текста или тексты, позволяет увидеть, обнаружить, узнать такое, что выявляется только при сопоставлении существенных признаков нового материала с существенными признаками уже знакомого нам текста, известной информацией. Все это повышает интерес к чтению, обостряет его, открывает при вторичном обращении к тексту то многообразие информации, которое прошло мимо ученика лишь при восприятии смыслового значения фраз. Рассмотрим упражнения, направленные на установление общих признаков у объектов, что позволяет глубже проникнуть в текст. Умение определять критерий для сопоставления является самым неосвоенным учениками, поскольку конечный этап – нахождение критерия – обнаруживается, если ученик способен провести ряд необходимых для этого действий: выделить у объектов все возможные признаки,

среди всех признаков выделить существенные признаки и, наконец, установить ту точку зрения, с которой эти существенные признаки будут сопоставляться. Для умения выделить критерий для сопоставления полезны упражнения на подбор обобщающего слова.

Упражнение № 1

Назовите обобщающее слово к группе слов

Колыбельные песни, песенки-потешки, заклички, шуточные и плясовые песни – _____.

Гжель, дымковская игрушка, Богородская резная игрушка, хохлома – _____.

Волшебные, бытовые, о животных – _____.

Жадность, жестокость, заносчивость, грубость – _____.

Волшебный клубочек, волшебная палочка, скатерть-самобранка, ковер-самолет, сапоги-скороходы – _____.

Ф. И. Тютчев, А. А. Фет, И. С. Никитин, И. З. Суриков – _____.

Рифма, ритм, интонация, метр, звуковая сторона речи – _____.

Сравнение, эпитет, олицетворение, метафора – _____.

Эффективными будут упражнения на нахождение в ряду лишнего объекта, обоснование его выбора и определение общего признака для всех остальных слов (при выполнении упражнений данного вида учащимся целесообразно использовать справочники литературоведческих терминов).

Упражнение № 2

«Муму», «Кавказский пленник», «Сказка о царе Салтане».

А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, С. М. Михалков.

Пьеса, комедия, сказка.

Рассказ, повесть, баллада.

Мораль, пейзаж, аллегория.

Лирическое стихотворение, элегия, рассказ.

Эпос, лирика, рассуждение.

Ирония, сарказм, метафора.

Гротеск, гиперболы, литота.

Олицетворение, гротеск, портрет.

В VII-VIII-x классах применимы уже усложненные упражнения, к которым относятся упражнения на формирование умения определять критерий для сравнения.

Упражнение № 3

Прочтите пары сопоставляемых понятий и критерии (аспекты) сопоставления. Определите критерии, по которым эти понятия невозможно сравнить.

Объекты сравнения	Критерии сравнения
Сказка фольклорная и литературная	1) содержание; 2) форма построения; 3) <u>авторская позиция</u>
Загадки и пословицы	1) форма; 2) назначение; 3) <u>образ рассказчика</u>
Рассказ и повесть	1) объем; 2) <u>рифма</u> ; 3) количество героев

Упражнение № 8 (предложено С. Г. Ворозицким и Д. В. Татьянченко)

Какое сравнение Николай Васильевич Гоголь осуществляет правильно, а в каком для усиления комического эффекта выбран неправильный аспект?

1. «Голова у Ивана Ивановича похожа на редьку хвостом вниз, голова Ивана Никифоровича – на редьку хвостом вверх».

2. «Иван Иванович несколько боязливого характера. У Ивана Никифоровича, напротив того, шаровары в таких широких складках, что если бы раздуть их, то в них можно было бы поместить весь двор с амбарами и строением».

Упражнение № 9

По каким из названных ниже признаков можно сопоставить понятия?

1. «Рассказы могут быть большими по объему, интересными, страшными, детективными, а в повести отображена вся жизнь героя, она большая всегда, главная мысль раскрывается на протяжении всей повести». (Данные понятия можно сопоставить по объему).

2. «Жилин хоть невелик ростом, а удал был, небогат, а Костылин нетерпелив, безответствен, богат, который в жизни руководствуется только своими прихотями». (В данном случае героев можно сравнить по их социальному положению, которое зависело во многом от степени их богатства и мотивировало их поведение).

Необходимым условием завершения сравнения и сопоставления является наличие вывода. При формулировании вывода необходимо представить общие и / или отличительные существенные признаки сравниваемых объектов или понятий и указать степень различия общих признаков. В некоторых случаях необходимо выявить причины сходства и различия сравниваемых объектов. Умение правильно делать выводы надо формировать. Рассмотрим упражнения, способствующие развитию навыка обобщения школьников.

Развитие навыка обобщения путем объединения, классификации объектов в группы по их сходству необходимо, установление причинно-следственных отношений позволяет на уроках литературы организовать работу над созданием алгоритма-рассуждения. С построением текста-рассуждения учащиеся уже знакомы в начальной школе, поэтому можно предложить им следующие задания, основанные на теоретико-литературном материале. Данные упражнения направлены также на формирование у учащихся навыков выделения существенных признаков у определяемых теоретико-литературных понятий. Рассмотрим пример упражнения на восстановление неполного рассуждения.

Упражнение № 10

Дана мысль, которую нужно доказать (на карточках можно предлагать неполные рассуждения).

Царица и Царевна из «Сказки о мертвой царевне» А. С. Пушкина по характеру совсем разные,
потому что
.....
Именно поэтому
.....

Предлагаемая работа может показаться излишней, избыточной. Но мы утверждаем, что приведенные выше упражнения являются необходимой основой для развития навыков сопоставительного анализа, поскольку они и воздействует на внутренний мир учащихся, и способствуют развитию логического мышления. Только в процессе вдумчивого чтения происходит проникновение в действия героев, осознание их внутренней направленности, что способствует развитию умения у школьников понимать мотивы поведения, характеры героев, сопереживать их чувствам. Именно это делает аргументы учащихся обоснованными, весомыми, само рассуждение при сопоставительном анализе – последовательным и логичным.

Навыки сопоставительного анализа, развитие которых будет осуществляться с помощью упражнений II типа, связаны с характеристикой образа-персонажа и предназначены для понимания внутреннего мира героев, их переживаний, определения своего отношения к ним. К навыкам этой группы относятся: 1) навык выделения оснований для сравнения двух героев на примере одного произведения (выделение существенных среди несущественных признаков); 2) навык написания сравнительной характеристики по образцу с целью определения сходств и различий по одному основанию. Данные навыки необходимы для формирования навыка сопоставлять по плану, доказывать правомерность своих действий.

В любом художественном тексте выявляется группировка образов вокруг общественно значимого конфликта. Ученики должны осознать, что хотел донести до читателя автор намеченной системой образов. Сравнительная характеристика – основной прием, связанный с анализом группировки образов, который способствует более глубокому постижению идейно-художественного смысла всей системы образов произведения. Вот как оценивает этот художественный прием М. А. Рыбникова: «Самый метод сравнения есть один из самых верных методов постижения и этим методом мы должны пользоваться, тем более что сам автор, писатель, давая группировку классовых общественных явлений, общественных групп в своем произведении – а так поступают всегда и Толстой, и Тургенев, и Грибоедов, – этим самым уже дает материал для сопоставления и сравнения; писатель орудует этим приемом композиции, давая образы в системе, и нам нужно натолкнуть ученика на эту систему сравнения и сопоставления образов произведения, научить его понимать, научить его рассуждать» [9, с. 96-97].

Обратимся к упражнениям, направленным на развитие навыка выделения критериев для сравнения двух героев на примере одного произведения (выделение существенных среди несущественных признаков). Ученики уже имеют небольшой опыт в определении критериев для проведения сопоставления. Остановимся на характере усложнения работы. Если в V-VI-х классах сам учитель руководит всеми действиями, предваряющими определение критерия, то в VII классе учащиеся опираются на этот обобщенный план действий, но педагог по-прежнему помогает им выделять существенные признаки среди всех возможных признаков и определять ту точку, с позиции которой можно будет провести сопоставление героев. Н. Я. Мещерякова выделяет следующие способы группировки образов: «герой – антигерой», герои с «параллельными» судьбами, герои с «продолжающимися» судьбами [5]. Для развития группы навыков сопоставительного анализа, связанных с характеристикой героя-персонажа, ориентировка школьников на способы группировки образов, предложенные названным автором, представляется нам уместной. Так, в упражнении на сравнительную характеристику образов типа «герой – антигерой» предварительным этапом является сравнение двух эмоциональных состояний «внутри» одного характера. Таким образом, создается опыт сравнения, требующий от учеников упражнения в том виде деятельности, которым им предстоит заниматься на более обширном материале. Основой для сравнения «героя – антигероя» является идейно-нравственная позиция персонажей. Составляющими идейно-нравственной позиции персонажей являются отношения персонажей к обществу, к окружающим людям, к себе. Сравнительный анализ в рамках группировки «герой – антигерой» следует проводить вплоть до IX класса под руководством учителя. Педагог напоминает об основных критериях

для сравнения персонажей, помогает ребятам в соответствии с этим подготовить план для анализа образов типа «герой – антигерой», организует текстуальный анализ.

Персонажей группы «герои с «параллельными» судьбами» объединяют одинаковые жизненные цели, общие интересы, жизненные ценности, принятые ими нормы поведения, которые обычно проявляются в их образе жизни. Именно это является критерием для сравнения и составляет основу обобщенного плана сравнительной характеристики героев с «параллельными» судьбами. Деятельность сопоставляемых персонажей характеризуется разным уровнем направленности, интенсивности, последовательности, и, говоря о различии персонажей, необходимо это подчеркивать. Учащимся VII класса трудно овладеть навыком составления сравнительной характеристики героев с «параллельными» судьбами, и педагог еще в течение нескольких лет будет выступать как организатор и руководитель данного вида работы. К XI классу учащиеся должны применять со все большей мерой самостоятельности на практике усвоенный ими обобщенный план сравнительной характеристики.

Выявив основные черты характера персонажей, подготовив достаточный материал для проведения сопоставления, обнаружив сходства и различия, приступаем к составлению сравнительной характеристики (продуктивный тип упражнений). Любой учитель знает, что построение ответа, а нашем случае – сравнительной характеристики, представляет собой наибольшую трудность. Вот почему в процессе дальнейшей работы необходимо руководить сначала коллективным ответом, предлагая ученикам конкретные вопросы в определенной последовательности. Учитель начинает обучать школьников умению строить ответ, систематизируя свои знания, впечатления, используя материал таблиц, и находить соответствующую словесную форму выражения. Целесообразно проводить анализ ответов конкретных учащихся, дав оценку и композиции ответа (сравнительной характеристике), обратить внимание класса на использование специальных оборотов, употребляемых при сопоставлении, выделить наиболее удачные выражения, обороты речи, выразительные эпитеты, сравнения, точно найденные слова. В процессе коллективной работы необходимо выявлять и речевые ошибки, неудачно употребленные слова, шаблонные выражения. Это упражнения продуктивного плана, предполагающие проведение учащимися таких операций, как определение и логическая организация содержания текста, отбор лексического материала и др.

Третий тип упражнений по содержанию связан с выявлением авторской позиции в сопоставляемых текстах или компонентах одного текста. Мы сталкиваемся с неумением учеников не только средних, но и старших классов обосновывать сопоставления, опираясь на авторскую позицию. Вообще, для многих старшеклассников представляется трудным вывить авторскую позицию. Ученики, сравнивая, делая обобщения, зачастую ориентируются лишь на свой жизненный опыт без учета авторской точки зрения на изображаемое, хотя изображенная действительность создана автором, как бы пропущена им через себя. При таком восприятии произведения, когда подросток ориентируется лишь на свой личный опыт, нельзя говорить о глубоком воздействии художественного текста на школьника. Умение «видеть» автора, как показывает опыт, само по себе развивается крайне медленно, оно нуждается в особом руководстве со стороны учителя. Если учитель постоянно останавливает учеников на оценочном отношении автора, на формах его проявления, то учащиеся, обосновывая сопоставления, в качестве доказательств будут оперировать приобретенными знаниями. Так, в литературоведении рассматривается как аксиома тот факт, что форма повествования выступает как убедительный способ выражения писателем в произведении своей концепции мира и человека. И осмысление форм повествования предусматривает постоянную работу в этом направлении. В методике преподавания литературы уже существует опыт научения видению автора в произведении – методика Н. Я. Мещеряковой, которая предлагает в V-VI-х классах формировать умение видеть автора путем включения в работу двух типов упражнений: на выявление прямой и косвенной оценки и на «исключение» авторской оценки из текста с целью привлечь внимание учащихся к функциональной значимости оценки [4].

Рассмотрим суть данной методики в основной и старшей школе. Н. Я. Мещерякова отмечает, что в старших классах возможности постижения авторского отношения к изображаемому значительно расширяются. Школьники различают два способа выражения авторского начала в эпических произведениях: через «повествователя» и через «рассказчика». При способе обнаружения автора через форму «повествователь» необходимо ориентироваться не только на прямую оценку, но и осмысливать важнейшие компоненты косвенной оценки, какими являются сюжетно-композиционный способ выражения авторского сознания, способ расположения частей текста, их порядок и последовательность, фразеологический отбор. В подобных произведениях (с повествователем, с рассказчиком-посредником) поступок описывается сокращенно – не уделяется внимание мотивации поступка, нравственный выбор предлагается читателю как данность.

В случае, когда способом выражения авторского сознания служит рассказчик, события излагаются и оцениваются им, но одновременно возникает и возможность другой оценки: ее объектом становится сам «рассказчик» и рассказанное им. В произведениях с рассказчиком – действующим лицом поступок описывается полно, дается объяснение мотива поступка. Автор раскрывает свое отношение через систему образов, композиционный строй произведения, ряд художественных деталей. Не учитывая этих позиций, школьники вольно толкуют и характеры героев, и идею произведения, выдвигают необоснованные аргументы при проведении сопоставительного анализа.

С выявлением авторской позиции связаны наиболее сложные формы мышления, поскольку обнаружение автора в тексте предполагает установление причинно-следственных связей, а этот процесс, в свою очередь, основан на объединении суждений в логические построения высшего порядка – умозаключения. Выявление авторской позиции представляет большие трудности для осмысления, потому что не относится к явлениям очевидным и легко наблюдаемым. Обращение к специальным упражнениям (упражнения на исключение, на замену, на введение того или иного элемента текста), направленным на выявление авторского отношения, позволит при обосновании сопоставления, при аргументации опираться на авторскую позицию.

Таблица 1.

Типология упражнений на развитие навыков сопоставительного анализа

		Основание: способ деятельности учащихся	
		Тип: репродуктивные упражнения	Тип: продуктивные упражнения
Основание: содержание	Тип I: упражнения на формирование умений сопоставлять и сравнивать в области предметного содержания	<i>1. Упражнения на понимание смысла вопроса</i>	
		а) упражнения на формирование умения выделять ключевые слова в вопросе; б) упражнения на определение границ сопоставляемых объектов и возможности их сопоставления;	↔ б) упражнения на определение границ сопоставляемых объектов и возможности их сопоставления;
		<i>2. Упражнения на выделение границ эпизода</i>	
		а) упражнения на развитие техники просмотрового поискового чтения: – чтение «слалом»; – чтение «по диагонали»; – чтение «по двум вертикалям»; – чтение «островками»; в) пересказы фрагментов, подлежащих сопоставлению.	б) упражнения на составление плана;
		<i>3. Упражнения на выделение во фрагментах ключевых слов, содержащих характеристику информации</i>	
		а) упражнения на перекодировку информации: – составление сравнительных таблиц; – составление схем; – иллюстрирование.	
	Тип II: Упражнения, направленные на формирование умения сопоставлять и сравнивать героев произведения и написания сравнительной характеристики	<i>1. Упражнения на формирование умения определять критерии для сопоставления</i>	
		а) упражнения на подбор обобщающего слова; б) упражнения на нахождение в ряду лишнего объекта; в) упражнения на нахождение неправильного критерия.	
		<i>2. Упражнения на установление причинно-следственных отношений с целью создания текста-рассуждения</i>	
			а) упражнения на восстановление неполного рассуждения на основе сопоставления.
<i>3. Упражнения на развитие навыка выделения критериев для сопоставления двух героев</i>			
	а) упражнения на сопоставление двух эмоциональных состояний героев; б) упражнения на выделение критериев для сопоставления героев типа «герой – антигерой», «герои с параллельными судьбами»;	в) упражнения на составление сравнительной характеристики героев (определение и логическая организация текста; отбор материала).	
III тип	<i>1. Упражнения на выявление авторской позиции</i>		
	а) упражнения на выявление прямой и косвенной оценки; б) упражнения на выявление авторской позиции через форму «повествователя» и «рассказчика»;	в) упражнения на «исключение» авторской оценки из текста; г) упражнения на «замену», «введение того или иного элемента текста».	
IV тип	<i>1. Упражнения на развитие умений устанавливать внутрисюжетные связи</i>		
	а) упражнения с опорой на кодификатор; б) упражнения в проведении сопоставительного анализа с использованием метода наводящих вопросов;	в) упражнения на формирование умения создавать тематическую группу и давать определения понятиям; г) упражнения на привлечение исторического материала по теме, расположение его в хронологическом порядке; д) упражнения, направленные на создание текста на основе сопоставления с привлечением широкого литературного контекста.	

На заключительном этапе литературного образования возникает необходимость оценить достижения учащихся в искусстве проведения сопоставительного анализа. Охарактеризуем типы упражнений, применяемых в профильных гуманитарных классах. В X-XI-х классах межпредметные и внутриспредметные связи, определяющие общекультурный контекст, актуализируются. На обобщающем этапе мы считаем важным включать в работу вопросы, побуждающие учеников обращать внимание на принципы отбора материала у писателя, на осмысление того, соотносится ли конкретная жизненная ситуация произведения с широкими общественно-историческими явлениями, проверяется ли «правда факта», изображенного писателем, «правдой» эпохи. Н. Л. Лейдерман определяет Художника и Время центральными проблемами в литературе, изучаемой в X-XI-х классах и включающей в себя три взаимосвязанных аспекта. Один аспект – определение того, как время повлияло на творчество писателя, преломилось в созданном им шедевре, другой – видение того, как писатель «овладел» своим временем, то есть проник в суть главных противоречий эпохи, открыл новые человеческие типы, обогатил художественную культуру. Наконец, третий аспект – как художник преодолел власть своего времени. Таким образом, Н. Л. Лейдерман определяет сущность принципа историзма, являющегося методологической основой курса литературы, изучаемого в условиях профильного обучения [Цит. по: 10, с. 89]. Здесь уместна постановка вопросов типа: «Отразил ли автор в произведении основные противоречия своего времени?», «Видна ли в изображенных фактах и явлениях позиция писателя?», «Против каких обстоятельств, явлений действительности, по мнению писателя, нужно бороться в жизни?» Учащимся профильных классов часто недостает владения аппаратом теоретико-литературных понятий для выражения своих суждений по поводу прочитанного. Как отмечает В. Ф. Чертов, они не владеют филологическим метаязыком [12], что ведет к обеднению читательского опыта, поскольку старшеклассник усваивает лишь поверхностный слой произведения. Незрелость аналитических навыков, по мысли ученого, ведет к незрелости читательской интуиции. Главным в преподавании литературы на профильном уровне, как он считает, является стремление на первом этапе обобщить знания по теории литературы, на втором этапе – на основе обобщенных знаний находить глубинный уровень содержания, затем – соотносить его с жизненным процессом. Учитывая принципы Н. Л. Лейдермана и В. Ф. Чертова, считаем целесообразным в классах гуманитарного профиля предлагать задания и упражнения, помогающие соотнести знание теоретико-литературных понятий с практикой филологического анализа с целью отработки как отдельных составляющих навыка сопоставительного анализа, так и навыки сопоставительного анализа в целом.

При проведении сопоставительного анализа ученик профильного гуманитарного класса, определив по вопросу, на какие аспекты анализа произведения следует обратить внимание, устанавливает внутриспредметные и межпредметные связи, позволяющие воспринимать художественное произведение не как единичное явление искусства, а как часть единого культурно-художественного пространства.

Охарактеризуем упражнения, способствующие развитию навыка устанавливать внутриспредметные и межпредметные связи учеником гуманитарного профильного класса. Аспектами анализа могут быть тематика, проблематика, идея, мотивы, герои, художественное направление, жанр и т.д. Один из путей установления внутриспредметных связей – работа над тематической группой. Под тематической группой мы понимаем такое объединение понятий, которое основывается на классификации самих предметов, явлений и собственно понятий. Так, в тематическую группу «Родная земля» можно включить следующие понятия: Родина, родина, патриот, патриотизм, народ, народный характер, Отчизна, Отечество. Целесообразно побуждать учеников давать определение включенных в данную группу понятий, важных при анализе текстов на данную тему. Для учащихся гуманитарных классов можно предлагать следующие темы для составления словника: «Народный и национальный характер», «Тема поэта и поэзии», «Пушкинская традиция изображения природы и человека», «Тема снов в русской литературе», «Дуэль и поединок», «Заветы отцов», «Тема отношений поэта и читателя», «Образ праведника» и другие. Поскольку литература в профильных классах изучается на историко-литературной основе, необходимо привлекать и исторический материал. Можно, например, предложить учащимся выделить в списке те исторические события, которые, по их мнению, оказали влияние на воплощение темы «Народный характер» в русской литературе. Эти события следует расположить в хронологическом порядке. Список можно дополнить: Великая Отечественная война, промышленный кризис в России, коллективизация, татаро-монгольское иго, гражданская война, застой, принятие Христианства, освоение Сибири, Пугачевское восстание, реформы Петра I, манифест об отмене крепостного права, Отечественная война 1812 года, восстание декабристов, денежная реформа. Одним из вариантов задания может быть предложение выбрать из кодификатора те произведения, в которых поставлена та или иная проблема (например, те произведения, в которых поднята тема подвига, проблема взаимоотношений мужчины и женщины, проблема взаимоотношений личности и государства и т.д.). Как видно, основу навыков сопоставительного анализа составляют традиционные знания, навыки и умения. Однако совершенно очевидно, что в условиях профильного обучения только в рамках традиционной методики эффективное развитие навыков сопоставительного анализа не представляется возможным: акцент должен быть сделан на использовании особых форм занятий, применении творческих, активных методов. На наш взгляд, вовлечение учащихся профильных классов в работу семинаров, построенных по иной методологической модели, главными свойствами которой являются «разомкнутость», «нелинейность» [6], является одним из приоритетных направлений. Выход на более широкий уровень сопоставления предполагает поиск соответствий на основе общности принципов, характерных для определенного литературного направления. Примером заданий могут служить следующие:

Можно ли отнести писателя В. М. Шукшина к писателям-постмодернистам и почему?

К какому литературному направлению относятся рассказы В. М. Шукшина «Билетик на второй сеанс» и «Танцующий Шива»? В каких еще произведениях нашли отражение мотивы пляски, скоморошества, переодевания?

Умение создавать текст (тип упражнения по способу действия), являющийся результатом проведенного сопоставительного анализа, – конечная цель работы по развитию навыков сопоставительного анализа. Это умение формируется с помощью упражнений, достаточно хорошо разработанных (сочинения и изложения). Особенность использования этих видов работ при развитии навыков сопоставительного анализа состоит в том, что в данном случае заостряется внимание на стилиевой выразительности текста-рассуждения с сохранением основных позиций сопоставления и необходимой аргументацией. При этом сопоставление не должно быть случайным, а должно вытекать из анализа особенностей идейно-художественного содержания произведения или поэтики того или иного писателя. Как уже отмечалось выше, развитие прочных навыков требует известной повторяемости, поэтому изложение, несмотря на то, что оно относится к репродуктивным видам работы, тренирует учащихся после прослушивания в создании текстов – сопоставительных характеристик. К творческим видам относятся упражнения на написание самостоятельных текстов на основе выбранных произведений и выделенных линий сопоставительного анализа. При проведении сопоставительного анализа в рамках урока нами рекомендуется использовать метод наводящих вопросов (например, в учебнике по литературе для XI класса под редакцией В. А. Чалмаева и С. А. Зинина дан алгоритм сопоставительного анализа стихотворения «Вечер» и рассказа «Книга» И. А. Бунина [11, с. 38-39]). Суть метода: учителем ставится ряд вопросов, направленных на самостоятельное формулирование учащимися ответов. Эти вопросы представляют собой проблемы-задачи. Они носят частный характер и направляют мысль учащихся по пути, который позволит им правильно решить поставленную задачу. Эти вопросы-задачи должны даваться в строгой логической последовательности: ответ на каждый вопрос должен давать материал для ответа на предыдущий. При этом не должно быть излишних вопросов, не подчиненных общему направлению сопоставительного анализа. Вопросы должны быть посильными. До начала сопоставительного анализа необходимо осуществить повторение нужного теоретико-литературного материала.

В заключение приведем слова Н. А. Бернштейна, которые, на наш взгляд, имеют непосредственное отношение к развитию навыка вообще и навыка сопоставительного анализа в частности: «Диалектика развития навыка как раз и состоит в том, что там, где есть развитие, там, значит, каждое следующее исполнение лучше предыдущего, т.е. не повторяет его» [Цит. по: 2, с. 110].

Список литературы

1. ГИА – 2014. Литература. 9 класс. Тренировочные варианты экзаменационных работ для проведения государственной итоговой аттестации в новой форме / авт.-сост. А. В. Фёдоров, Л. В. Новикова, Е. А. Зинина. М.: АСТ; Астрель, 2014. 186 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник. Изд-е 2-е, доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2009. 384 с.
3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 185 с.
4. Мещерякова Н. Я. Нравственное воспитание учащихся на уроках литературы в VI-VII классах (Пути постижения читателями-подростками идейно-нравственной позиции автора): кн. для учителя. М.: Просвещение, 1984. 159 с.
5. Мещерякова Н. Я., Гришина Л. Я. Формирование активной гражданской позиции учащихся на уроках литературы в 4-7 классах: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 160 с.
6. Минеева И. Н. О новых методологических подходах к составлению заданий для семинаров по курсу «История русской литературы XX – начала XXI в.» // Филологический класс. 2013. № 2 (32). С. 26-32.
7. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 704 с.
9. Рыбникова М. А. Избранные труды: к 100-летию со дня рождения / сост. и авт. коммент. И. Е. Каплан. М.: Педагогика, 1985. 248 с.
10. Семенов А. Н., Семенова В. В. Вопросы и задания по методике преподавания литературы. М.: Владос-Пресс, 2003. 384 с.
11. Чалмаев В. А., Зинин С. А. Литература. 11 класс: учебник: в 2-х ч. Изд-е 7-е, испр. и доп. М.: Русское слово, 2008. Ч. 1. 456 с.
12. Чертов В. Ф., Виноградова Е. М., Яблоков Е. А. и др. Методическое пособие к элективному курсу «Слово-образ-смысл». М.: Дрофа, 2007. 192 с.

TYPOLOGY OF EXERCISES FOR DEVELOPING SKILLS OF COMPARATIVE ANALYSIS AT LITERATURE LESSONS

Ostapenko Liliya Alekseevna

Academy for Further Training and Retraining of Education Workers, Moscow
mliya-o@mail.ru

The article discusses the topical for literature teaching methodology problem of purposeful development of comparative analysis skills in the study of works of art by students of profession-oriented classes. The typology of such exercises is presented, and its scientific substantiation is given. The examples of exercises developed by the author and teachers of literature are presented.

Key words and phrases: exercises; typology of exercises; foundations of typology; reproductive and productive exercises; episode; author's position; intra-thematic connections.