

**Методические рекомендации для учителей-предметников по преподаванию
литературы на основе анализа результатов региональной диагностической работы
2016 года**

Ю.В. Малкова, доцент кафедры филологического
образования СПб АППО, к.ф.н.

**Общая информация о проведении региональной диагностической
работы по литературе**

Диагностическая работа по литературе проводилась 15 декабря 2016 года, участие в ней приняли 11865 учащихся десятых классов Санкт-Петербурга, это 83,3% 10-классников города.

Назначение работы – оценить качество предметной обученности учащихся 10 класса по литературе и уровень освоения ими Федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего общего образования.

Диагностические материалы были составлены с учётом особенностей курса литературы в 5-9 и 10-м классах. Работа была ориентирована на обязательный минимум содержания среднего (базового) общего образования по предмету, соответствует требованиям действующих (параллельных) программ и содержанию соответствующих программ УМК.

Диагностическая работа по литературе состояла из 2 частей, на выполнение всей работы давалось 90 минут.

Часть 1 представляла собой тест и включала в себя 18 заданий: 6 с выбором ответа, 6 заданий с кратким ответом в виде слова или последовательности цифр и 6 заданий на установление соответствия, решением которых является последовательность цифр.

Часть 2 представляла собой два задания, требующих развёрнутых письменных ответов в виде рассуждений с доказательством в объёме 4-6 предложений.

Первое задание было связано с анализом фрагмента драматического или эпического произведения и представляло собой вопрос «О каких чертах характера, свойствах души героя можно судить по этому фрагменту?». Учащимся надо было дать прямой связный ответ на вопрос, привести не менее двух тезисов и аргументировать ответ, опираясь на текст произведения, авторскую позицию.

Второе задание - сопоставительное (предложены два лирических стихотворения). Оно формулировалось в виде вопроса «В чём сходство и в чём различие двух стихотворений?». Учащимся надо было дать прямой связный ответ на вопрос, привести не

менее одного сходства и одного различия, используя сравнительные конструкции, и аргументировать ответ, опираясь на тексты стихотворений.

Задания базового уровня сложности проверяли основные литературоведческие умения. Задания повышенного уровня сложности - литературоведческие, историко-культурные знания учащихся. Задания высокого уровня сложности - понимание учащимися смысла художественного повествования и особенностей индивидуального стиля писателя, а также умения письменно дать развёрнутый ответ на вопрос.

Результаты РДР

ШКАЛИРОВАНИЕ				
Общий балл	Менее 12 баллов	12-19 балла	20-27 баллов	28 - 32 балла
Отметка	«2»	«3»	«4»	«5»
Общий результат по СПб	10,5%	40%	41,1%	8,4%

Процент выполнения по группам проверяемых умений

№ задания	Проверяемые предметные знания, умения, навыки	Число учащихся, выполнивших задание верно
1	Определение стихотворного размера	73,1 %
2	Знание текста и его интерпретация	71,9 %
3	Трактовка авторского отношения к герою	53,1 %
4	Понимание специфики характера персонажа	57,9 %
5	Характеристика героя	65,7 %
6	Сопоставление персонажей	69,2 %
7	Определение вида тропа	84,3 %
8	Определение этапов развития действия	74,9 %
9	Знание жанровой природы драмы	73,2 %
10	Знание драматургических терминов	64,7 %
11	Понятие о литературном процессе	77,1 %
12	Знание биографии писателей	87,1 %
13	Определение лит. направления	50,4 %
14	Соотнесение рода и жанра	55,7 %

15	Понимание индивидуального стиля поэта	40,0 %
16	Понимание символики собирательных имён	53,5 %
17	Знание текста <u>драмы</u> и смысловое чтение	52,9 %
18	Смысловое чтение <u>эпоса</u>	71,6 %

Типичные ошибки, допущенные при выполнении РДР по литературе, и их причины

При выполнении первой части работы были выявлены слабые знания

- основных черт каждого из 4-х изученных литературных направлений,
- текста (текстов) драмы и отдельных терминов драматургии,
- родо-жанровой соотнесенности и жанровой принадлежности произведений.

Учащиеся испытывали затруднения

- в целостной трактовке авторского отношения к герою,
- в понимании определяющих черт характера персонажа,
- в идентификации индивидуального стиля поэта (по ключевым словам, эпитетам)
- в понимании символики собирательных имён литературных героев.

При анализе выполнения второй части работы выявились наиболее проблемные зоны:

– несодержательный ответ на вопрос, касающийся характера героя фрагмента эпоса и драмы;

- отсутствие навыка аргументации текстом собственных рассуждений;

- недостаточная глубина и убедительность сопоставительного сочинения;

– неумение использовать литературоведческую терминологию;

- низкий уровень речевой грамотности в сочинениях всех вариантов всех типов заданий.

При десятиклассники продемонстрировали

- неумение понять содержание задания или остановить внимание на сути вопроса;
- недостаточно развитые навыки направленного чтения художественного текста;
- слабо сформированные умения создания связного литературоведческого текста малого объема;
- затруднения в восприятии и осмыслении лирики;
- несформированность навыка сопоставительного анализа, невладение моделью сопоставления;
- затруднения в написании аргументированного сопоставительного сочинения;
- неумение подбирать точечные цитаты к тезисам.

Было выявлено, что 24% обучающихся в 10-х классах не могут сравнивать тексты, не умеют строить сравнительную характеристику стихотворений; 30% десятиклассников не

может дать обоснованный ответ на вопрос о сходстве или различии стихотворений (подтвердить текстом свои тезисы)

Итоги РДР, с одной стороны, показывают, что программа по литературе большинством учащихся Санкт-Петербурга усвоена в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта, с другой стороны, позволяют выявить пробелы в подготовке учащихся по литературе и определить их причины, которые заключаются в следующем.

1. Отсутствие интереса к русской классической литературе и привычки к чтению, вытеснение процесса чтения ознакомлением с краткими пересказами, просмотром кинофильмов, поставленных «по мотивам».

2. Непонимание смысла целого произведения и отдельных его фрагментов. При создании ответов больших и малых объемов экзаменуемые зачастую ограничиваются поверхностными суждениями по поводу сюжета, основных событий, поступков героев вместо истолкования авторской идеи, авторского замысла.

3. Несформированность навыков анализа поэтики художественного текста. Второй год приказом Минобрнауки экзаменуемым разрешено во время работы пользоваться полными текстами художественных произведений, по которым предлагаются темы больших сочинений, а также сборниками лирики, но это не улучшает качество письменных ответов: экзаменуемые дают простой пересказ только что прочитанного текста. Очевидно, что многие девятиклассники не научились применять аналитические умения при чтении художественного текста и не могут выстроить логичное связное высказывание литературоведческого характера.

4. Бедность активного словарного запаса учащихся, неточная, невыразительная речь при написании сочинений-рассуждений.

5. Серьёзной причиной недостаточно качественного выполнения обеих частей работы можно назвать недостаточное внимание словесников к развитию аналитического и обобщающего литературоведческого мышления старшеклассников, а также несформированность некоторых важных познавательных и регулятивных универсальных учебных действий в основной школе. В частности, недоразвитие таких познавательных УУД как

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание, восполнение недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятия, выведение следствий; установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, доказательство.

Рекомендации для учителей по литературе с учетом выявленных в ходе проведённой диагностики проблем

1. Развитие мотивации к чтению

Серьёзную проблему для учителя в процессе подготовки к ОГЭ представляет сегодня несформированная заинтересованность в освоении программных произведений русской литературы. Требуется искать новые механизмы мотивации для привлечения подростков к чтению, вырабатывать аргументацию и методики для повышения интереса к знакомству как с классикой, так и с наиболее значительными произведениями современной русской литературы. На этом пути рекомендуется создание на уроках проблемных ситуаций. При разборе произведений учитель должен ставить перед подростками актуальные, острые вопросы, обсуждать свободные и даже спорные интерпретации произведений литературы, поощрять дискуссии и ролевые игры на классические сюжеты. Не надо бояться провокативных высказываний, если они способствуют возникновению интереса к родному языку, к чтению.

При анализе произведений классики надо обязательно приводить не одно высказывание литературных критиков, а стараться "столкнуть" полярные точки зрения на изучаемое произведение - это также является мощным стимулом вовлечения каждого обучающегося в дискуссию, которая практически иллюстрирует многомерность любого литературного явления. Предлагаем примеры таких крайних, противоречащих друг другу критических оценок:

- О Башмачкине, герое гоголевской "Шинели":

«Это был круглый невежда и совершенный идиот, ни к чему не способный» (Н.Г.Чернышевский).

«Акакий Акакиевич поражает трагическим впечатлением ... сердце ваше сжимается» (А.А. Григорьев).

«Это концентрированное выражение моральной и социальной униженности ... ведь это персонаж, повседневное существование которого состоит в том, чтобы склонять голову, не разгибать спины. Мотив подавления человеческого достоинства находит здесь наиболее зримое воплощение» (М.Н.Эпштейн).

«Акакий Акакиевич - добрый, «положительно прекрасный» человек. Его основной и, кажется, единственный талант заключается в способности довольствоваться тем, что у него есть» (Д.Емец)

- О Печорине, герое романа Лермонтова:

«Печорин, герой романа, – сильный молчаливый человек с поэтической душой, который из благородной скромности и глубочайшего презрения к стаду, особенно аристократическому, носит маску сноба и наглеца. Он способен на благородные и искренние страсти, но жизнь лишила его возможности их проявлять....» (Д.П.Святополк-Мирский).

«...читая о Печорине, испытываешь какую-то нравственную усталость, по тому что у него - праздность души, внутренняя незанятость, чрезмерный досуг, который и позволяет ему до такой степени пестовать себя, с собою носиться....Скучает, тоскует, сам не живет и других убивает...» (Ю.И.Айхенвальд)

- О старухе Изергиль, героине рассказа М. Горького:

«В основе её “жадной жизни” лежали две страсти — похоть и жадность. У неё есть фольклорный прототип — Баба-яга, служительница смерти. Она похищает людей и питается “человеческим мясом”. Изергиль и внешне напоминает этот персонаж волшебных сказок. Баба-яга обладает характерным демоническим обликом...» (И.Н.Гуйс)

«Изергиль любит страстно и бескорыстно и такой же полной мерой берет любовь. Для Изергиль любовь и свобода — взаимообусловленные понятия, одно есть условие другого. В жизни Изергиль много любви, она дарит ее достойным людям щедро и неистово. Но она никогда не становится рабой чувства, никогда не поступится ради него своей свободой» (Н.Л.Лейдерман).

При обсуждении подобных высказываний учащиеся образуют группы в соответствии с желанием защитить ту или иную позицию и совместно вырабатывают аргументацию, обращаясь к тексту произведения. После грамотно организованного дискутирования класс приходит к выводу и о весомости каждой позиции, и одновременно о категоричности, субъективности каждой оценки, о необходимости учитывать и соединять разные взгляды при оценивании героя.

2. Обучение пониманию литературного произведения.

Понять произведение – это не значит освоить его сюжет как цепь событий, а значит вступить в осмысленный диалог с автором. Способность ученика "вести диалог" зависит от многих факторов: от его литературной эрудиции, эстетического вкуса, от выработанного у него навыка критического отношения к прочитанному. При вдумчивом чтении происходит апелляция к предшествующему опыту, возникает постоянное соотнесение данного и нового, их контакт, а порой и конфликт. Диалогическое мышление способно зафиксировать противоречия между литературной нормой и языковой игрой, между фабулой и сюжетом, между текстом и подтекстом и т.д.

Процесс понимания сложен, в него включены внимание и память, воображение и мышление, эмоции и воля, интересы и множество других психических особенностей читателя. Обучение пониманию текста предусматривает прежде всего активизацию в процессе чтения познавательных процессов, формирование навыков самоконтроля, развитие интеллектуальной самостоятельности и смелости. В этом направлении продуктивны приемы, формирующие умение понимать текст: вычленение скрытых в тексте вопросов, поиск предположительных ответов к ним или выдвижение гипотезы о дальнейшем содержании текста (прогнозируемое чтение).

На пути к пониманию смысла учитель должен развивать гибкость мышления учащихся. Гибкость - это умение целесообразно варьировать способы действий, быстро находить новые стратегии решения, устанавливать ассоциативные связи и легко переходить при анализе от явлений одного класса к другим. У читающего в ходе «диалога с текстом» рождается определенная установка, предугадывание сюжетных поворотов или характеров. Чем больше обоснованных предположений родилось у читателя и чем тщательней происходит их отбор в процессе чтения, тем больше установка способствует пониманию текста. Хорошо развивает это качество работа с чеховскими рассказами («Моя «она»», «Баран и барышня», «Лошадиная фамилия», «На святках»), с баснями Ф.Кривина, а также с афоризмами и притчами, дающими парадоксальный взгляд на мир.

Гибкость обусловлена пытливостью ума и взаимосвязана с ней. К сожалению, все чаще по прочтении произведения всем «всё понятно», все реже приходится слышать на уроках недоумевающие вопросы учащихся. Между тем удивление - важнейшая когнитивная эмоция, пружина, заводящая процесс познания. Учащийся должен не уставать удивляться, выявлять противоречия (например, между данным и новым, между объективным значением описанного события и его авторским освещением). Нужно учить подростков ставить вопросы к фрагментам текста, к микротемам, вычленять и формулировать проблемы. На уроках литературы должны систематически звучать такие вопросы: «определите, выделите, найдите (устно, письменно, графически) в тексте самое непонятное, загадочное, удивительное и т.п.; сформулируйте вопросы, адресованные герою, повествователю, автору (устно, письменно); напишите письмо (автору, другу, читателю-собеседнику), в котором расскажите о своем понимании/непонимании; сопоставьте, сравните собственное понимание/непонимание с чужим; обоснуйте свое предположение; предложите собственную версию «расследования» непонятного».

Вопросы должны касаться не только плана содержания, но и плана выражения («почему в повествовании нарушена хронология?», «чем объяснить отступление языковой нормы?», «не странно ли, что у героя нет имени?», «с какой целью поэт избрал именно этот способ

рифмовки?», «что будет, если употребить другой эпитет?» и т.п.). Интеллектуальная провокация, обман читательских ожиданий очень полезны для читателя-ученика. Когнитивный диссонанс - ощущение психологического дискомфорта, вызванное конфликтом смыслов - закаляет мышление подростка в его целенаправленном движении к пониманию произведения.

С точки зрения лингвистики (теория И.Р. Гальперина) понимание текста – это вычитывание разных видов информации: фактуальной, подтекстовой, концептуальной. Фактуальную информацию составляет описание событий, героев, места и времени действия и т.д. Это самый поверхностный вид восприятия текста – фабульный. Нередки случаи, когда понимание художественного произведения сводится лишь к фактуальной информации, а сама концептуальность остается недоступной школьнику. Одна из причин этого – неразличение позиций автора, повествователя и рассказчика, поэта и лирического героя. Учащийся должен понимать, что точка зрения повествователя, а тем более рассказчика, часто расходится с авторской, рассказчику не всегда можно доверять.

Подтекстовая информация напрямую не выражена в словах. Она содержится в заголовке, эпиграфе, в композиционном построении и абзацном членении, в символике, в авторских умолчаниях. Расстановка пауз - важнейшая составная часть коммуникации автора с читателем: умолчание есть требование автора, чтобы читатель сам расшифровал пробел. Это активизирует мысль и мобилизует контекстуальное воображение читателя. Вследствие умолчания внимание концентрируется именно на том, что замалчивается. Понять, как создает подтекст фигура умолчания, учащимся помогает задание самостоятельно расставить паузы и объяснить их роль в четверостишии Ю.В.Друниной «Я только раз видала рукопашный...». Кроме того, подтекст порождается и извлекается читателем благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения.

Под концептуальной информацией понимается система взглядов, мыслей и чувств автора, которую он отражает в тексте – то, что мы называем авторской позицией, идеей. Понять концептуальную информацию непросто, т.к. она дает возможность разных толкований, для ее «расшифровки» требуется мыслительная работа. Так, чтобы понять иронию, сарказм, нужно научить «непрямо» воспринимать текст, помнить, что ирония – это «насмешка, переодетая комплиментом».

И подтекст, и авторское настроение во многом «угадывается», поэтому даже обученные, «профессиональные» читатели могут по-разному «считывать» концептуальную или подтекстовую информацию. В этой возможности разных трактовок, в мерцании смыслов заложена сущность произведения искусства. И тем не менее в

интерпретации нельзя подменять авторскую концепцию своей, нельзя заменять объективный анализ субъективным «вчувствованием».

Полнота понимания произведения достигается только при комплексном усвоении всех трех видов информации (фактуальной, концептуальной и подтекстовой), соединении их. А это значит, что художественный текст требует неоднократного прочтения. Часто фактуальная информация, получаемая из беглого ознакомления с текстом, обретает более глубокое содержание при повторном чтении, при более пристальном внимании к отдельным сценам, строфам, абзацам. Неслучайно Владимир Набоков говорил, что хороший читатель – это «перечитыватель». При остановке, при возвращении к ранее прочитанному, многое начинает осмысляться по-иному.

Учитель-словесник должен донести до сознания учащихся, что хороший читатель начинает размышлять над текстом до чтения (обращая внимание на заголовок, эпиграф, «замечания для господ актеров» в драме), активно осмысляет и переживает текстовую информацию по ходу чтения (осваивая непонятое, возвращаясь и перечитывая), продолжает думать над текстом после чтения. Можно предположить, что в процессе восприятия произведения анализ всегда присутствует в «свернутом виде». И наоборот: филологический анализ можно назвать углублённым, профессиональным прочтением текста.

3. Обучение анализу текста.

Анализ текста на уроках предполагает комплексный, системный подход. Правильной интерпретации текста в равной степени способствуют как литературоведческие, так и собственно лингвистические методы исследования. При этом нельзя отсекаать один вид анализа от другого, они должны работать друг на друга, взаимодействовать.

Профессиональный учитель-словесник умеет сам и помогает учащимся увидеть произведение одновременно и как эстетический феномен, обладающий цельностью, образностью, внутренней завершённостью (модель мира), и как форму коммуникации писателя с читателем, и как динамически разворачивающуюся систему языковых средств. Такой подход предполагает «челночный», или циклический характер анализа: мы постоянно переходим от формы к содержанию и обратно. При чтении лирики, как правило, предпочтение отдается форме: наблюдения над языком и образной системой дают возможность сделать содержательные выводы, которые, в свою очередь, вновь проверяются рассмотрением ритмики, строфики, способа рифмовки. При восприятии эпических и драматических произведений - путь от содержания к форме и снова к содержанию.

Учитель обязательно должен практиковать "медленное" чтение литературного произведения, чтение "под микроскопом", развивающее внимание к художественному слову и его роли в воплощении авторского замысла. Учителя школьников находить тропы и фигуры речи, объяснять их функцию. Добиваться самостоятельного формулирования учащимися высказывания о роли художественных средств в раскрытии идеи произведения.

Функциональный подход – важный инструментальный школьного филологического анализа. Предметом функционального подхода являются не столько объекты (тропы, пейзаж, портрет, диалог), сколько их роль в воплощении авторского замысла.

Так, например, при ответе на вопрос «Какую роль в стихотворении Н.А. Некрасова «Тройка» играет приём антитезы?» нужно отметить, что антитеза отражает контраст между надеждами крестьянки и безрадостной действительностью, которая её ожидает. Поэт при помощи приёма антитезы противопоставляет краткую пору полной очарования молодости (что выражено через отношение проезжающих мужчин: "загляделся", "полюбить...не прочь") и всю остальную унылую последующую жизнь женщины (сопровождающуюся побоями "неряхи мужика", мужа-привередника").

Вопрос «Какую роль играет описание природы в раскрытии душевных переживаний героя поэмы «Мцыри»?» предполагает следующий ответ: «Пейзаж даёт представление о возвышенном идеале, к которому стремится романтическая душа Мцыри ("Взглянуть на дальние поля, Узнать, прекрасна ли земля..."). Описанный Мцыри пейзаж одухотворён - очевидно, что герой ощущает родство со всеми природными силами и живыми существами, что он видит в природе ту гармонию, единение, братство, которых не дано ему было познать в человеческом обществе. Среди природы герой чувствует себя естественно, ощущает себя частью большого вольного мира ("Я сам, как зверь, был чужд людей И полз и прятался, как змей"). Пейзаж создает психологическую параллель страстному, мятежному характеру героя ("О, я как брат Обняться с бурей был бы рад!").».

Анализируя композицию пушкинского «Анчара» и её функцию, требуется увидеть, что в первой части стихотворения дана безжизненная картина природы вокруг ядовитого дерева, а во второй части повествование переносится в сферу человеческих взаимоотношений: "Но человека человек/ Послал к анчару властным взглядом". Благодаря двухчастной композиции Пушкин соотносит (противопоставляет) природу и общество: зло в мире природы - анчар - и зло в человеческой жизни – деспотизм. Князь точно так же, как чёрный вихрь, сеет смерть в мире. Но князь страшнее, чем слепая стихия природы,

так как зло в его руках стало целенаправленным («послушливые стрелы»), оно теперь грозит катастрофой всему миру, от него не спастись.

Учитель должен показать на уроках, что, во-первых, любой прием может выполнять в тексте несколько разных функций, а во-вторых, любая функция может быть достигнута большим количеством разных способов и приемов. Так, например, существует несколько функций пейзажа, функций диалога в эпосе. С другой стороны, функцию создания характера могут выполнять портрет, речь, авторская характеристика и т.д., а функцию раскрытия авторской идеи выполняет целая система взаимосвязанных уровней поэтики. Здесь в равной степени значимы два типа вопросов, которые рекомендуется ставить перед учащимися: «какова роль конкретного средства?» и «какие средства играют эту конкретную роль?». Например: «Какую роль в раскрытии авторской мысли играют метафоры? - и «Какими средствами автор передаёт психологическое состояние героя?».

Отвечая на второй вопрос, учащиеся должны отметить, что, к примеру, в рассказе А.П. Чехова «Тоска» тема одиночества раскрывается с помощью заглавия; с помощью портрета Ионы и лошадки, через детали ("со спины лошади и с его плеч сыплются пласты снега..."); с помощью психологизма: описание состояния Ионы ("Иона больше слышит, чем чувствует, звуки подзатыльника"), его внутренней речи; через контраст переживаний Ионы и окружающей обстановки; через диалоги с равнодушными седоками; его попытку высказаться и их реакцию; а также в финальной сцене с лошадкой.

Развивая навыки филологического анализа, учитель может предложить школьникам следующие типы исследовательских заданий: «выделите, перечислите, изобразите признаки, черты, повторяющиеся детали и т. п.; определите функции элементов текста, охарактеризуйте их, найдите, какие ещё элементы выполняют те же функции; сформулируйте понятие; установите связи (внутритекстовые и интертекстуальные); проанализируйте фрагменты, эпизоды текста по предложенной схеме; составьте самостоятельно схему анализа; сопоставьте, сравните, найдите сходства и отличия (как в одном тексте, так и между разными произведениями)».

4. Развитие навыков сопоставительного анализа

Изучение отдельных авторов и произведений с обязательностью должно способствовать формированию целостной историко-литературной картины мира, для этого требуется использовать такие виды учебной деятельности, как работа с синхронистическими таблицами, с лентами времени и т.п. Следует с ранней ступени обучать школьников «контекстному» рассмотрению литературных явлений: сопоставлению литературных фактов, выстраиванию литературных параллелей и т.п.

На проверку навыка понимания художественного текста нацелены сопоставительные задания основного государственного экзамена по литературе. Поэтому необходимо ввести в каждодневную учебную практику обязательные задания на сравнение (героев, ситуаций; стихотворений, фрагментов), формировать навыки письменного и устного сопоставительного анализа.

Следует активнее обучать девяти-дестиклассников различным алгоритмам, приёмам, моделям сопоставления. При ответе на сопоставительный вопрос надо учить выстраивать двухчастную композицию и пользоваться словами-помощниками:

1. Оба поэта (лирических героя) ..., в обоих стихотворениях ...

Так же как в стихотворении ...

Напоминает..., можно сопоставить..., похож..., такой же, сходный

И... и... ни тот, ни другой, то же самое, почти одинаково, повторяется

2. Однако... Между тем... Тем не менее... Очевидно и различие...

Разница между ними очевидна, различаются..., не сходны

В отличие от..., по сравнению с..., если... то, первый... второй

В противоположность..., по-иному..., между тем, совершенно иной, иначе.

Задачи на сопоставление, на привлечение контекста учитель должен давать при изучении творчества каждого писателя, начиная с пятого класса, заготавливая заранее тексты-«двойчатки»:

- Что сближает Стародума и Чацкого?
- В чём схожи стихотворения А.С. Пушкина «Зимняя дорога» и «Зимний вечер»?
- Что сближает лирических героев стихотворений?
- Чем различаются ситуации, описанные в приведённых фрагментах?
- В чём вы видите различие в авторском отношении к Кирибеевичу и Швабрину?
- Чем различаются образы лирических героев этих стихотворений?
- В чём Вам видятся различия в настроении лирических героев этих произведений?

Кроме этого, полезно уже в 9 классе формулировать задания в формате не только ОГЭ, но и ЕГЭ по литературе, предусматривающие апелляцию к изученным произведениям, которые надо вспомнить, которых нет в данный момент «под рукой»:

- Какое развитие в русской литературе имела тема «горя от ума»?
- Что сближает роман «Капитанская дочка» с другими произведениями отечественной классики, посвященными крупным событиям русской истории?
- В каких еще произведениях русской литературы герои размышляют о свободе, воли, своеволии, ответственности за выбор своего пути?

- В каких произведениях отечественной классики раскрытию характеров героев помогает изображение картин природы и что сближает их с героями романа М. Ю. Лермонтова?
- Какой фантастический элемент и с какой целью применил Гоголь в повести «Шинель» и кто из русских писателей XIX- XX веков прибегал к фантастике в своих произведениях?
- В каких произведениях русской литературы поступки или высказывания второстепенных персонажей помогают читателю критически взглянуть на главных героев?
- Укажите основные приемы сатирического изображения, которые Гоголь использует в поэме «Мертвые души» и кто из русских писателей XIX- XX веков является продолжателем его традиций?
- Какую роль подробные описания героев и их быта играют в композиции гоголевской поэмы «Мертвые души» и в других произведениях русской литературы?

Хорошим приёмом будет не только задавать детям подобные вопросы, но и поручать им самим их придумывать.

При изучении лирики учитель должен помнить о важности контекстного рассмотрения стихотворений, благодаря которому смысл произведения обогащается разнообразными оттенками.

Так, сопоставив «зимние» стихотворения А.С. Пушкина («Зимняя дорога» и «Зимний вечер»), девятиклассники вполне могут сделать выводы о том, оба стихотворения описывают зимний пейзаж (ночной или вечерний); оба лирических героя испытывают настроение уныния, грусти. И в том, и в другом стихотворении герой противопоставляет окружающему духовную крепость; в каждом из стихотворений обращается к близкому человеку (женщине), и мысль о ней его поддерживает. Можно отметить композиционное кольцо в обоих произведениях, можно увидеть в этом не только безысходность, но и жизнеутверждающий смысл (посреди тьмы и бурь незыблемы человек, его дом, его песня).

Сопоставительный подход позволяет выявить не только сходство, но и спор мотивов, символов: один и тот же образ, мотив оказывается не одним и тем же у разных авторов, в разных художественных системах. Вот почему начиная с 8-9 класса приём сопоставления стихотворений одного и того же или разных поэтов становится предпочтительной дорогой анализа.

Приведём пример письменного сопоставления двух стихотворений о ночи.

День и ночь

На мир таинственный духов,
Над этой бездной безымянной,
Покров наброшен златотканый
Высокой волею богов.
День - сей блистательный покров
День, земнородных оживленье,
Души болящей исцеленье,
Друг человеков и богов!

Но меркнет день - настала ночь;
Пришла - и с мира рокового
Ткань благодатную покрыва
Сорвав, отбрасывает прочь...
И бездна нам обнажена
С своими страхами и мглами,
И нет преград меж ей и нами -
Вот отчего нам ночь страшна!

Ф.И. Тютчев, 1839

Ещё майская ночь
Какая ночь! На всём какая нега!
Благодарю, родной полночный край!
Из царства льдов, из царства вьюг и снега
Как свеж и чист твой вылетает май!

Какая ночь! Все звёзды до единой
Тепло и кротко в душу смотрят вновь,
И в воздухе за песнью соловьиной
Разносится тревога и любовь.

Берёзы ждут. Их лист полупрозрачный
Застенчиво манит и тешит взор.
Они дрожат. Так деве новобрачной
И радостен и чужд её убор.

Нет, никогда нежней и бестелесней
Твой лик, о ночь, не мог меня томить!
Опять к тебе иду с невольной песней,
Невольной - и последней, может быть.

А.А. Фет, 1857

Перед учащимся лежит инструкция: «В чём сходство и в чём различие этих стихотворений? Дайте прямой связный ответ на вопрос. В ответе используйте сравнительные конструкции. Аргументируйте ответ, опираясь на тексты стихотворений. Примерный объём высказывания – 4-6 предложений».

Образец ответа: «Главной темой каждого из стихотворений является описание того, как наступление ночи преобразует мир. Оба поэта выражают возвышенное и мистическое отношение к таинству ночи, оба используют приём олицетворения (ночь "пришла" и "отбрасывает ткань..." в первом стихотворении - и обращение "твой лик, о ночь..." во втором). Однако если у Фета образ весенней ночи символизирует жизнь, то у Тютчева ночь - гибельная стихия, она напоминает смерть. Один поэт очарован, восторженно воспекает звёзды, соловьиное пение и дрожание "новобрачных" берёз, используя эпитеты "тепло", "кротко", "застенчиво", нежный. Другой же с ужасом вглядывается в то, что открывает ему ночь, о чем свидетельствует словесный ряд: страхи, мгла, бездна.

Фетовская ночь несёт гармонию: "На всём какая нега!", рождает "невольную песню" лирического героя, в отличие от тютчевской ночи, которая разрушает гармонию, срывает "ткань благодатную покровы...".

Ночь Фета светла и прекрасна, это состояние земли, природы на земле, а не космическое начало, обнажающее тайну бытия, как у Тютчева».

Сопоставительный подход нужно активнее применять и к анализу драматических и эпических произведений разных авторов. Так, например, сравнивая фрагмент из «Капитанской дочки» с фрагментом «Судьбы человека», учитель помогает сформулировать тезисы о сходстве проявлений Гринёва и Соколова в ситуации нравственного выбора:

- оба героя делают нравственный выбор в пользу чести, долга,
- оба готовы безоговорочно принять смерть, но не поступиться принципами,
- оба не теряют присутствия духа перед врагом,
- оба смелы при отсутствии ненужной бравады,
- оба честны, искренни.

Не менее важным, чем умение найти сходство, является и выявление различий. Например, при сравнении поэмы «Мцыри» и рассказа Л.Н. Толстого «Кавказский

пленник» очевидно, что основные различия описания побега обусловлены тем, что "Мцыри" - романтическая поэма, рассказ Л.Н.Толстого - реалистический. Описание существенно разнится: оно даётся от первого лица ("Мцыри") и от третьего лица ("Кавказский пленник"). Лермонтов даёт подробное описание чувств героя "изнутри" ("*мне было весело*", "*мне стало страшно*"); Толстой сосредоточен на описании действий, движений героя, он наблюдает "извне" ("*подхватил рукой замок*", "*перешёл речку*"). Мцыри поэтически воспринимает и изображает свой побег: и обстановка, в которой он совершается, и пейзаж символичны. Жилин - мыслит трезво-реалистически, его рассказ дан в житейском, бытовом ключе ("*Отдохнул, лепёшку съел. Нашёл камень, принялся опять колодку сбивать*"). Побег Мцыри не имеет конкретной цели, для героя важно бежать не столько "куда", сколько "откуда" (из неволи в некое идеальное пространство), а побег Жилина целенаправлен, он планирует свои действия ("*лягу в лесу, ... а ночью опять пойду*"). Направляемые учителем, подростки вполне способны назвать эти и другие черты различия.

Приведем два примера выполнения заданий, нацеливающих на более комплексный сопоставительный анализ: на выявление одновременно черт сходства и черт различия.

1. В чём сходство и различие образов щедринского мужика («Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил») и тургеневского Калиныча («Хорь и Калиныч»)?

Сходство:

- оба героя трудолюбивы, сметливы, оба относятся к типу народных умельцев, легко и быстро ведут хозяйство;
- оба кротки, доброжелательны, услужливы;
- оба относятся к своим господам, как няньки к детям.

Различие:

- Калиныч относится к барину с искренней заботой ("*наблюдал, как за ребёнком*"), не лишён собственного достоинства ("*услуживал без раболепства*"), тогда как мужик движим больше страхом перед генералами ("*хотел было дать от них стрелка*"), угодничеством, самоуничижением ("*как бы ему своих генералов порадовать за то, что они его, тунеядца, жаловали*")
- Калиныч - образ реалистический (многогранный, живой характер), тогда как щедринский мужик - образ сатирический (тип, а не характер: в нём выделены и утрированы только отдельные черты);
- авторское отношение разное: у Тургенева - симпатия, у С-Щедрина - ирония, доходящая до сарказма.

2. Сопоставьте стихотворения «Тройка» и «В полном разгаре страда деревенская...».

Выявите черты сходства и различия в размышлениях поэта о доле крестьянки.

Сходство:

- оба размышления о женской доле горестны, печальны, исполнены сострадания;
- оба размышления рисуют перед читателем подробности тяжёлого быта крестьянки (невыносимая работа, семейная постылая жизнь, безрадостное материнство);
- и в том, и в другом слышатся ноты отчаяния, горечи (и даже сарказма): это сетования на бессмысленное долготерпение ("*тупое терпенье*" - "*терпеливая мать*"), на неизбежность этой участи ("*вечный испуг*" - "*вечное терпение*");
- в обоих присутствуют риторические вопросы и обращения к крестьянке
- и то и другое размышление навеяны "живой картиной", наблюдением за крестьянкой.

Различие:

- в первом стихотворении толчком к авторскому размышлению явилось наблюдение за юной, полной жизненных сил и надежд женщиной, и дана светлая, радостная картина ("*Взгляд ...полный чар, зажигающих кровь*"), во втором - картина изначально тоскливая ("*Бедная баба из сил выбивается*").
- в первом стихотворении автор сначала любит крестьянку, во втором - только страдает, глядя на её мучения.
- первое размышление содержит антитезу мечты и реальности, второе - нет;
- первое более символично (мотив дороги-судьбы), второе - более конкретно, детализировано.

5. Тренировка письменных ответов на вопросы

Необходимо интенсивно формировать у обучаемых умения связного речевого высказывания, для этого - увеличить количество письменных работ по литературе и усилить аналитическую работу с ними. Этому может способствовать:

- регулярное проведение аудиторных и домашних сочинений на заданную литературную тему, начиная с 5 класса;

- систематическое включение в процесс обучения письменных ответов на вопрос в объеме 3-5 предложений, требующих точности мысли и твердого знания фактов.

Примерные формулировки заданий для детей могут быть такими:

«Читая фрагмент (главу, эпизод), подумайте, какие качества характера и свойства души проявляет герой? Используя словарики, данные ниже, письменно ответьте на вопрос:

- Каким предстаёт Печорин при встрече с Максимом Максимычем?
- Какими предстают люди, окружающие Данко?
- Какой предстаёт Маша Миронова при встрече с императрицей?
- Каким предстаёт Онегин в сцене дуэли?
- Какой предстаёт Светлана в первых строфах баллады?

Ответ стройте по схеме:

1. ОТВЕТ-тезис (называю качество или качества, которые проявляет герой)
2. Пояснение тезиса (объясняю, что это значит, почему я так думаю)
3. Доказательство (что мы видим в тексте рассказа? что хочет сказать автор, описывая действия героя?)
4. Вывод (повторяю тезис, но перефразирую его, заменяю слова синонимами)

На начальном этапе возможно также предложить учащимся образец ответа:

1. *На мой взгляд, герой рассказа (имя) проявляет эгоизм.*
2. *Он не думает ни о ком, кроме себя, и не считается ни с чьими интересами.*
3. *Доказать это можно, обратившись к сцене (эпизоду)... Здесь герой говорит (делает, думает ...). Автор подчёркивает, что его герой любит только себя.*
4. *Вот почему героя (имя) можно назвать крайне себялюбивым человеком.*

Необходимо также включать в систему ежегодной диагностики, промежуточного и итогового контроля письменные задания различного характера: анализ фрагмента эпического или драматического произведения, анализ лирического произведения, ответ на проблемный вопрос

Приведём вариант задания для 10-классников по фрагменту из романа И.А.Гончарова «Обломов»: «Цвет лица у Ильи Ильича не был ни румяный, ни смуглый, ни положительно бледный, а безразличный или казался таким, может быть, потому, что Обломов как-то обрюзг не по летам: от недостатка ли движения или воздуха, а может быть, того и другого. /.../ Комната, где лежал Илья Ильич, с первого взгляда казалась прекрасно убранною. Там стояло бюро красного дерева, два дивана, обитые шелковою материею, красивые ширмы с вышитыми небывалыми в природе птицами и плодами. Были там шелковые занавесы, ковры, несколько картин, бронза, фарфор и множество красивых мелочей. Но опытный глаз человека с чистым вкусом одним беглым взглядом на все, что тут было, прочел бы только желание кое-как соблюсти decorum неизбежных приличий, лишь бы отделаться от них. Обломов хлопотал, конечно, только об этом, когда убирал свой кабинет. Утонченный вкус не удовольствовался бы этими тяжелыми, неграциозными стульями красного дерева, шаткими этажерками. Задок у одного дивана оселся вниз, наклеенное дерево местами

отстало. Точно тот же характер носили на себе и картины, и вазы, и мелочи». **О каких чертах характера, свойствах души Обломова можно судить по этому фрагменту?**

Образец ответа на этот вопрос, в котором представлены тезис и аргументация: «По данному фрагменту, содержащему психологический портрет Обломова, можно судить о его безразличии к внешней стороне жизни, сочетающемся с любовью к комфорту и барством. Комната Обломова лишь "казалась прекрасно убранною", на самом деле хозяин лишь следует неизбежным, не важным для него "приличиям". Важнее для него "послушный" халат и мягкие и широкие туфли, в которые "не глядя, опускал ноги с постели".

Обломов не склонен к волевому усилию (даже тревога его не превращалась "в намерение", а "разрешалась вздохом"), не способен ни на активно доброе, ни на злое дело, что символически выражает цвет его лица ("ни румяный, ни смуглый, ни положительно бледный, а безразличный").

Илья Ильич словно отгорожен от всего современного ему деятельного мира, от всей суеты "красивыми ширмами". При этом он сохраняет душевную чистоту, созерцательность и мечтательность, но при богато развитом воображении и поэтическом складе души мечтания его оторваны от земли и бесплодны - не случайно на ширмах вышиты "небывалые в природе" птицы и плоды».

Ещё один пример задания по фрагменту из пьесы Н.А.Островского «Гроза»: «Кулигин (Увидав Кабанова.) Здравствуйте, сударь! Далеко ли изволите?»

Кабанов. Домой. Слышал, братец, дела-то наши? Вся, братец, семья в расстройство пришла /.../

К а б а н о в. Мечется тоже, плачет. Накинулись мы давеча на него с дядей, ругали - молчит. Точно дикий сделался. Со мной, говорит, что хотите, делайте, только ее не мучьте! И он к ней тоже жалость имеет.

Кулигин. Хороший он человек, сударь.

Кабанов. Собрался совсем, и лошади уж готовы. Так тоскует, беда! Уж я вижу, что ему проститься хочется. Ну, да мало ли чего! Будет с него. Враг ведь он мне, Кулигин!» **О каких чертах характера, свойствах души Тихона можно судить по этому диалогу?**

Дадим образец ответа на этот вопрос, в котором представлены тезис и аргументация: «В диалоге с Кулигиным Тихон Кабанов проявляется как человек, умеющий сопереживать, не злой по натуре, но при этом слабохарактерный и безвольный.

После того, как стала известна измена Катерины, Кабанов, вместо того, чтобы наказать жену, как этого требуют патриархальные законы, с сочувствием отнесся к бедной женщине, так как понимает, что «маменька ее поедом ест». Более того, Тихон жалеет не

только Катерину, но и своего соперника Бориса. Он умеет чувствовать переживания людей и потому замечает, что Борис тоскует по Катерине. Это его характеризует как человека чуткого и мягкого.

Но, несмотря на некоторые положительные черты характера, Тихон – послушный сын деспотичной Кабановой, «своего-то ума» у него нет, на все происходящее у него один ответ – «я -то бы ничего, а маменька..». Сопереживая супруге, он все-таки «побил ее немножко», но не по собственному желанию, а по приказу маменьки. Он беспринципный и не умеет нести ответственность ни за свои поступки, ни за близкого ему человека.

6. Обучение большим сочинениям

Следует уделить особое внимание совершенствованию навыка написания больших сочинений (от 200 до 300 слов), предлагая несколько моделей композиции. Рекомендуется обсудить с учащимися различные формулировки тем сочинений и распределить их по типам в зависимости от предполагаемой стратегии выстраивания ответа:

<p>1. Развёрнутая характеристика одного литературного героя в совокупности его качеств</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Как проявляется характер Николеньки в общении с Ивинными? • Как проявляется характер Чичикова в общении с помещицей Коробочкой? • Каким предстаёт Печорин в главе «Гамань»?
<p>2. Сравнительная характеристика двух литературных героев</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Остап и Андрий. • Ларра и Данко • Отец и сын Гриневы
<p>3. Групповая характеристика персонажей (в одном или неск. произв-ниях)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Чиновничество в пьесе Гоголя • Роль положительных героев в комедии Фонвизина • Кого и за что высмеивает И.А. Крылов в своих баснях? • Над кем смеётся Щедрин в своих сказках?
<p>4. Обобщающая характеристика литературного типа</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Маленький человек» у Пушкина, Гоголя и Чехова. • Что такое «хлестаковщина»?
<p>5. Характеристика авторского отношения к герою</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Чем интересна личность Пугачёва автору и главному герою «Капитанской дочки»? • Каково авторское отношение к князю Игорю?

<p>6. Анализ поэтики произведения (Темы с вопросом «КАК?»)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Как в «Оде на день восшествия ...» воплощено представление М.В. Ломоносова об идеальном историческом деятеле? • Как в рассказе А.П. Чехова «Хамелеон» сочетаются смешное и грустное? • Мастерство И.А. Крылова в создании басенных образов. • Как в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка» раскрывается тема семьи?
<p>7. Целостное осмысление авторского замысла (Темы с вопросом «ПОЧЕМУ?»)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Когда и почему любовь Ивана Васильевича к Вареньке «пошла на убыль»? • Каковы причины столкновения Фамусова и Чацкого? • Почему Печорин одинок и несчастлив? • Какова идея повести Н.В. Гоголя «Шинель»? • Как Вы понимаете идею рассказа В.М. Шукшина «Срезал»?
<p>8. Характеристика системы ценностей автора или персонажа</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Что более всего ценит в человеке Л.Н. Толстой? • Как в исповеди Мцыри проявляются его представления об истинных ценностях жизни? • Какие ценности утверждаются в поэзии В.В. Маяковского? • Какие авторские идеалы отражены в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка»?
<p>9. Анализ лирики по заданной тематике (произведения не указаны)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Философские раздумья в лирике М.Ю. Лермонтова. • Что означает для А.С. Пушкина истинная дружба? • Какие «вечные» вопросы поднимает Г.Р. Державин в своих стихотворениях? • Почему Ф.И. Тютчева можно назвать поэтом-философом?
<p>10. Сквозные проблемные темы (произведение не указано, не очерчен круг проблем)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Какова нравственная проблематика сказок Салтыкова-Щедрина? • Как раскрывается проблема «человек и война» в произведениях отечественной литературы XX века? (на примере одного из произведений) • О чём заставляет задуматься современная проза? (На примере одного из произведений по выбору)

Формулировка темы может предполагать один ответ-тезис: *"Какова идея повести Н.В. Гоголя «Шинель»?"*; *"Что давало основание современникам Тютчева называть его поэзию «мыслящей лирой»?"*. В этом случае учить строить композицию сочинения таким образом:

Вступление

Основная часть

ТЕЗИС-ОТВЕТ.

Переход к аргументации.

2. Аргументация-1.

3. Аргументация-2.

4. Аргументация-3.

ВЫВОД (возвращение к тезису на новом уровне, перефразирование тезиса).

Формулировка темы может предлагать более одного ответа-тезиса: *"Каким вы видите автора «Слова о полку Игореве»?"*; *"Каковы нравственные уроки неудачного похода князя Игоря?"*. И тогда композиция сочинения может строиться таким образом:

Вступление (комментарий ключевых слов вопроса)

Переход к основной части (в виде перефразированного вопроса)

Основная часть

1. ТЕЗИС-ОТВЕТ. Аргументация.

2. ТЕЗИС-ОТВЕТ. Аргументация.

3. ТЕЗИС-ОТВЕТ. Аргументация

ВЫВОД (обобщение всех трех тезисов).

Вот пример тезисного плана подобного сочинения:

Философские раздумья в лирике М.Ю. Лермонтова.

- о смысле жизни («Парус», «Выхожу один я на дорогу...»);
- о собственной судьбе, об обречённости на одиночество, бездомность и скитания («Тучи», «Нет, я не Байрон, я другой...»);
- об отсутствии предназначения и цели («И скучно и грустно»);
- о судьбе поколения («Дума»);
- о роли поэта и поэзии («Пророк», «Поэт»);
- о соотношении мечты и реальности («Из-под таинственной, холодной полумаски...», «Нет, не тебя так пылко я люблю...»);
- о возможности счастья, о его формах («Как часто, пестрою толпою окружен...»);
- о гармонии и единстве в природе, о слиянии с универсумом («Когда волнуется желтеющая нива...», «Выхожу один я на дорогу...»);
- о вере в Бога, о смирении («Три пальмы», «Молитва» («В минуту жизни трудную...»)).

Формулировка темы может касаться неоднозначной авторской позиции или противоречивого характера героя: *«Как автор относится к князю Игорю?»*.

Формулировка темы может быть разделительной, с союзом "или", формально подразумевающей один ответ ("Гоголь иронизирует над Башмачкиным или сострадает ему?", "Достиг своего идеала Обломов на Выборгской стороне или удалился от него?", "Осуждает или оправдывает автор князя Игоря?"), - но с необходимостью предполагающей, что будут доказаны оба тезиса (И иронизирует, и сочувствует; и достиг и не достиг; и осуждает, и оправдывает). В этом случае композиция сочинения может строиться таким образом:

В этом случае при ответе следует осветить две разные, иногда полярные, грани авторского отношения или характера персонажа, и композиция сочинения двухчастна:

Вступление (комментарий ключевых слов вопроса)
Переход к основной части (в виде перефразированного вопроса)
Основная часть
1. С одной стороны, ...ТЕЗИС-ОТВЕТ.
Аргументация.
2. С другой стороны, ...КОНТР-ТЕЗИС.
Аргументация.
ВЫВОД (объединение обоих тезисов по принципу дополнительности, заключение о неоднозначности, противоречивости героя, двойственности авторского отношения к герою).

В процессе обучения большим сочинениям-рассуждениям рекомендуется:

-разбор сочинений с вопросами: "где здесь тезис-ответ?", "подчеркните в своём сочинении аргумент к выдвинутому тезису", "соответствует ли цитата доказываемому тезису? можно ли сократить цитату?", "есть ли в сочинении анализ текста? где?" и т.п.;

-письменное комментирование учителем сильных и слабых сторон сочинений учащихся, кто выбирает ОГЭ;

-самопроверка или взаимопроверка обучающимися сочинений по критериям ОГЭ;

-реализация установки на корректировку учеником текста сочинения после проверки, по замечаниям учителя;

-проведение системы специальных уроков по обучению написания сочинений, формирующих умения составлять план, писать вступление и заключение, тезисно-доказательную часть, отбирать цитаты, применять различные способы их введения и т.д.;

- анализ готовых модельных работ с точки зрения их сильных сторон.

6. Развитие активного словаря школьников

Необходимо регулярно работать со словарями эпитетов, синонимов, обучая подростков выбирать наиболее точное слово для характеристики персонажа:

Злобность, злопамятство, злословие, злорадство, злодейство, злопыхательство, злонамеренность	Доброта, добросердечность, добродушие, доброжелательность, благожелательность
Неблагодарность	Благодарность, признательность
Эгоизм, себялюбие	Самоотверженность, самозабвение, самоотречение, самопожертвование
Алчность, жадность, скупость, корысть, своекорыстие	Бескорыстие, щедрость, помощь, пожертвование
Страх, трусость, боязнь, робость	Мужество, бесстрашие, смелость, доблесть, отвага, храбрость, героизм, неустрашимость
Гордыня, тщеславие, чванство, надменность, заносчивость, самодовольство, зазнайство, самонадеянность, самолюбование, хвастовство	Скромность, смирение, достоинство, сдержанность, уверенность, кротость
Обида, ожесточение, озлобление, мстительность, непримиримость	Необидчивость, умиротворенность, прощение, примирение
Лживость, нечестность, лукавство, изворотливость,	Честность, правдивость, принципиальность, справедливость, прямота, неподкупность
Лицемерие, притворство, двуличие, неискренность, коварство	Искренность, чистосердечие, бесхитрость, доверие
Безволие, слабохарактерность, бессилие, неуверенность, беззащитность	Стойкость, непреклонность, уверенность, непоколебимость, выдержка, несокрушимость, выносливость, настойчивость
Многословие, болтливость, пустословие, крикливость, суетливость	Достоинство, молчаливость, внутреннее спокойствие уравновешенность, собранность
Ответственность, чувство долга, трезвость, зрелость, взвешенность (решений)	Недальновидность, неосмотрительность, беспечность, безответственность, легкомыслие, незрелость
Беспокойство, возбудимость, вспыльчивость, горячность, нетерпение, раздражение, негодование, тревога	Самообладание, сдержанность, невозмутимость, выдержка, терпение, хладнокровие
Сквернословие, ругательство, оскорбление, грубость, дерзость	Вежливость, уважение, учтивость, интеллигентность

Бесстыдство, подлость, низость	Порядочность, благородство, совесть, стыдливость
Предательство, измена	Преданность, верность
Жестокосердие, черствость, бессердечие, безучастие	Сердечность, великодушие, отзывчивость, снисхождение
Бесчеловечность, жестокость, издевательство	Человечность, сострадание, сочувствие, жалость, милосердие
Враждебность, недружелюбие, воинственность	Дружба, дружелюбие, миролюбие

ЭПИТЕТЫ:

О волевом, сильном; о веселом, мягком характере. Азартный, беспокойный, бесхитростный, благородный, веселый, возвышенный, волевой, гордый, деликатный, деловитый, добрый, дружелюбный, живой, жизнерадостный, закаленный, замечательный, инициативный, кроткий, легкий, ласковый, мирный, мужественный, мягкий, мятежный, настойчивый, нежный, независимый, незаурядный, незлобивый, неподкупный, негибачаемый, неуступчивый, общительный, открытый, покладистый, правдивый, простой, прямодушный, пылкий, решительный, самоотверженный, самостоятельный, свободный, сговорчивый, сдержанный, сильный, смелый, смирный, собранный, стойкий, счастливый, твердый, тихий, уверенный, увлекающийся, уживчивый, упорный, уступчивый, цельный, честный, щедрый, эмоциональный.

О безвольном, слабом; о грубом, мрачном и т. п. характере, нраве. Апатичный, безвольный, безответственный, беспечный, боязливый, вероломный, взыскательный, властный, властолюбивый, вспыльчивый, высокомерный, гордый, грубый, дерзкий, деспотический, желчный, жесткий, жестокий, задиристый, замкнутый, заносчивый, злобный, злой, изменчивый, капризный, крутой (нрав), легкомысленный, малообщительный, малодушный, мрачный, мстительный, нелюдимый, необщительный, непоседливый, непостоянный, нервный, неровный, несамостоятельный, нетерпеливый, неуживчивый, неуравновешенный, неустойчивый, низкий, ничтожный, озорной, отвратительный, податливый, подлый, придирчивый, раздражительный, резкий, робкий, самовластный, самодовольный, самовлюбленный, самолюбивый, своевольный, своенравный, скрытный, слабый, суровый, тиранический, тяжелый, угрюмый, упрямый, черствый, язвительный, вьедливый, жертвенный, осмотнительно-охлажденный.

Пользуясь подобным словарями, отбирая нужные понятия, учащиеся справляются с лексико-речевыми затруднениями и быстро составляют ответ, например, на такой вопрос «Какие свойства личности Гринёва проявились в разговоре с Пугачёвым?»

- верность долгу, чести, чувство собственного и родового достоинства;

- храбрость, твёрдость, стойкость;
- способность одолеть минутную слабость ("я колебался");
- ум, сметливость, умение чувствовать собеседника, мудро вести диалог

Также следует учить подбирать глаголы, характеризующие авторское отношение:

1. Каково отношение автора к героине стихотворения «Тройка»?

Некрасов любуется героиней, восхищается её красотой, с умилением рисует её облик (в первой части стихотворения). Но вместе с тем опечален её грядущей судьбой, жалеет крестьянку и сопереживает ей (во второй части). Он с досадой описывает перемены, которые произойдут в её облике ("*выраженье тупого терпенья*") и с чувством бессильной горечи от невозможности что-либо изменить завершает стихотворение.

2. Каково авторское отношение к мужику и генералам («Повесть о том, как один мужик...»)?

Щедрин сатирически обличает неблагодарных, властолюбивых генералов. Он с сарказмом высмеивает их невежество, примитивное мышление, жадность ("*генералам пришло даже на мысль: «Не дать ли и тунеядцу частичку?»*"), самодовольство ("*как оно хорошо быть генералами*").

К мужику двойственное отношение. С одной стороны, автор отдаёт должное его умениям, смекалке, сноровке ("*из собственных волос сделал силок*"), трудолюбию ("*нарвал*", "*покопался*", "*добыл*", "*извлёк*"), видит в нём потенциальные силы ("*громadнейший мужичина*"). С другой стороны, писатель иронизирует над покорностью мужика, всё усердие которого направлено только на обслуживание прихотей генералов. Автор осуждает безропотное повиновение мужика, его рабскую сущность: у него нет желания воспротивиться, перестать слушать никчемных, ничего не умеющих делать генералов, он только хочет их "порадовать".

Вопросы на занятиях должны выявлять владение оценочной лексикой:

- Каково отношение автора к бунтарю Емельяну Пугачеву в "Капитанской дочке"? (ответить развёрнуто или выбрать одно из предложенных:
1) осуждающее; 2) ироничное; 3) восторженное ; 4) сочувственное)
- Какое качество народа более всего осуждается Некрасовым в поэме «Кому на Руси жить хорошо»? (ответить развёрнуто или выбрать одно из предложенных: упование на доброго барина; глубокое невежество; всеобщее пьянство; добровольное холопство)

Особое внимание требуется уделить включению в речь понятий нравственно-этической, социально-исторической, философско-мировоззренческой тематики (таких как «идеалы», «ценности», «личность», «духовный мир», «нравственный выбор» и т.п.). С их пониманием и использованием в речи связаны вопросы и ответы обобщающего характера, представляющие сегодня для экзаменуемых значительную трудность.

Таков, к примеру, вопрос «Какова нравственная проблематика сказок М.Е. Салтыкова-Щедрина?»

Учащиеся отмечают, что нравственная проблематика в сказках Салтыкова-Щедрина тесно связана с социальной:

- Проблема нравственной несостоятельности правящих классов: самодовольства, лени, эгоизма, невежества, потребительского и неблагодарного отношения к кормильцу-народу («Дикий помещик»).
- Проблема отсутствия чувства собственного достоинства, рабского терпения и слепой покорности народа, который сам по себе могуч, трудолюбив и талантлив («Повесть о том, как один мужик...»).
- Проблема отсутствия гражданской ответственности у интеллигенции; духовного прозябания обывателя, влачащего бесполезную жалкую жизнь («Премудрый пискарь»)

При изучении лирики обязательно предлагать и разбирать следующие вопросы, обогащая эмоциональный словарь учащихся: Какие чувства отражает эмоциональный строй стихотворения? Как меняется настроение лирического героя на протяжении стихотворения? Охарактеризуйте внутренний мир (эмоциональное состояние) лирического героя. Чем обусловлена грустная тональность фрагмента? В чем драматизм переживаний лирического героя в этом стихотворении?

Для ответов на эти вопросы тоже нужно учить школьников составлять и использовать словари:

О хорошем настроении. Беззаботное, благодушное, благодостное, бодрое, боевое, бравое, великолепное, величавое, веселое, весеннее, возбужденное, воодушевленное, восторженное, высокое, добродушное, доброе, жизнерадостное, игривое, изумительное, легкое, лучезарное, мажорное, мирное, оптимистическое, отличное, праздничное, превосходное, прекрасное, приподнятое, приподнято-боевое, радостное, радужное, ровное, светлое, смешливое, спокойное, счастливое, тихое, торжественное, торжественно-приподнятое, умиленное, умиротворенное, устойчивое, хорошее, чистое, чудесное, чудное, шаловливое, ясное.

О плохом настроении. Безотрадное, безрадостное, ворчливое, враждебное, вялое, гнетущее, грустное, дурное, желчное, злобное, злое, кислое, меланхолическое, мизантропическое, мрачное, невеселое, нехорошее, озабоченное, озлобленное, осеннее, отвратительное, отчаянное, пасмурное, пессимистическое, плохое, подавленное, раздражительное, скверное, слезливое, смутное, сумеречное, сумрачное, тоскливое, траурное, тревожное, тягостное, тяжелое, тяжкое, угнетенное, угрюмое, удрученное,

унылое, хмурое, холодное.

О мечтательном настроении. Лирическое, мечтательное, поэтическое, романтическое, сентиментальное, тихое, элегическое.

В сфере компетенций учителя – способствовать росту интереса к чтению, к изучению литературы, к анализу художественных произведений среди обучающихся 8-9 классов, особенно в гимназиях, лицеях и школах с углубленным преподаванием предметов гуманитарного цикла. Важно доводить до сведения родителей и учащихся значимость испытания в формате ГИА (ОГЭ и ЕГЭ) по литературе.

На уроках литературы рекомендуется организовывать групповую работу 3-4 раза в четверть, для группы сильных учащихся предлагая задания повышенной сложности, сформулированные по аналогии с КИМами ГИА или взятые из открытого банка ФИПИ. Учитель должен два раза в год проводить диагностику умений, знаний и навыков учащихся, мастер-классы обучения сочинениям разных жанров, учебные игры «Мы-исследователи», «Мы – литературные критики» и т.п. Необходимо разрабатывать внеурочные и межпредметные проектные мероприятия, способствующие более активному, заинтересованному чтению литературных произведений, входящих в школьную программу, вводить элективные курсы, способствующие обучению написания сочинений разных жанров.