О.И. Царева

СОПОСТАВЛЕНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

План лекции

1. Методологические основы использования приема сравнения на уроках литературы.
2. Сопоставление (сравнение) как общедидактический и методический прием и его роль в литературном образовании.
3. Прием сопоставления в методической традиции.
4. Виды сопоставления и методика их применения на уроках литературы.

1. В методической науке и практике предпочтение отдается приемам работы, обеспечивающим целостность восприятия художественного текста, его глубокую интерпретацию, понимание поэтики писателя. Методика, используя в школьном анализе приемы постижения авторской позиции, опирается на достижения литературоведения, трансформируя способы научного истолкования художественных текстов.

Сравнительный метод, осуществляясь в рамках изучения литературы, придает этому изучению широту, масштабность, способствует углубленному представлению о литературном явлении, включает его в литературный процесс, помогает лучше увидеть и понять его своеобразие. Сравнение как важнейшее средство классификации межлитературных отношений, с одной стороны, использует результаты анализа конкретного явления, а с другой – эти результаты обогащает и упрочивает. Только сравнение способно охарактеризовать какие-либо стороны литературного явления как типичные или самобытные, только сопоставление вписывает явление в художественную систему (индивидуальную либо надиндивидуальную – художественный метод, национальная литература, мировой литературный процесс).

В ходе исторического и эстетического сопоставления могут быть затронуты самые разнообразные, практически все аспекты существования литературного явления. Темы, идеи, способы изображения, исторические судьбы произведений становятся материалом сопоставлений. Выявление того или иного аспекта диктуется идейно-эстетическими задачами анализа и природой художественного явления.

Сопоставление не только инструмент анализа, но и принцип самого искусства – и структурный, и генеалогический. Л. Толстой говорил, что сущность искусства состоит в "бесконечном лабиринте сцеплений". Слагаемые художественного целого связаны по принципу со– и противопоставления. Наряду с персонажными и событийными антитезами, сопоставление может выявить диалектическую связь сходного и различного в фактах, явлениях, ситуациях, характерах и т.д. Сравнение становится

инструментом анализа традиций и новаторства, оригинальности того или иного художника. Традиция – активно-избирательное и обогащающее наследование культурного опыта. Именно сравнение помогает установить иерархию художественных ценностей.

Сопоставление (сравнение) является одним из ведущих методов литературно-художественной критики. Критик оценивает произведение, пользуясь своими или общепринятыми критериями, сопоставляя данное произведение с текстами, имеющими значение эстетического ориентира или эталона.

2. Будучи принципом художественной структуры, методом анализа художественного произведения и литературного процесса, инструментом критики, сопоставление (сравнение) является одним из основных методических приемов школьного анализа. Его применение в школьном изучении художественных произведений отвечает принципу научности обучения, согласно которому используются методы обучения, по своему характеру приближающиеся к методам науки, основы которой изучаются. Роль сопоставления настолько значительна в умственной деятельности в процессе изучения литературы, насколько умение сопоставлять признается психологами и дидактами одним из самых фундаментальных и первоначальных в онтогенезе умственных действий. Программа по литературе ориентирует учителя на формирование и развитие у школьников аналитических и синтезирующих умений, в первую очередь таких, как умение обобщать, делать выводы и сопоставлять различные явления и факты.

Психологи, изучающие восприятие литературы учащимися, подтверждают то, что без сопоставления и установления связей невозможно полноценное восприятие произведения. Еще В. Белинский отмечал, что осмыслению художественного творения в его настоящей сущности, пониманию его ценности мешает "близорукость" эстетического чувства и вкуса, неспособная обнять целое художественного произведения и теряющаяся в его частях. Необходимым условием совершенного восприятия литературного произведения является умение читателя "сопоставить и установить взаимоотношение между всеми элементами текста". Сравнение – как логическая операция – это умение общего порядка, но оно очень важно и для решения задач литературного образования. Умение сравнивать те или иные элементы художественного произведения стимулирует развитие воображения учащихся, их ассоциативного мышления.

Сопоставление, наряду с авторской позицией, становится основой для читательской оценки. Без сопоставления героев произведения нет, и не может быть их оценки. Оценка выступает не только завершающей, но и отправной точкой анализа. Сопоставление на этапе осмысления становится инструментом анализа. При восприятии сравнение тяготеет к содержанию,

этической стороне, в анализе – к художественной форме. Если при восприятии сравнение направлено на героев, на внешние черты художественного мира, то аналитическое сравнение идет по линиям, не затрагивавшимся ранее: сопоставляются скрытые уровни структуры произведения, расширяется круг объектов сравнения, сопоставление выходит за границы текста (герои и прототипы, отзывы критиков, реальность и художественное ее отражение и т.д.).

Н. Соболев разработал теорию применения приема сопоставления (1976), которая и сегодня является актуальной и помогает преподавателям и методистам более целенаправленно строить работу по изучению литературы [8]. Ученый выделил несколько обязательных условий успешного и эффективного использования сравнения: 1) его целенаправленность; 2) проведение сопоставления по существенным признакам; 3) соблюдение логической последовательности при сопоставлении; 4) объяснение сходств и различий, выявленных в процессе сравнения.

Конкретизируем отдельные положения методики сопоставления литературных фактов и явлений. Нельзя проводить "сравнение ради сравнения". Важно четко определить цели сравнения в зависимости от конкретной образовательной или воспитательной задачи. Сравнение только тогда позволяет глубоко проникнуть в сущность сравниваемых предметов и явлений, если оно проводится по существенным признакам, которые зачастую не лежат на поверхности, а являются внутренними чертами, отражающими закономерности. Прием сравнения имеет смысл, если рассматриваются сопоставимые предметы и явления, то есть те, между которыми не просто имеется какое-либо сходство или различие, а есть определенное общее по отношению друг к другу или к условиям, вызвавшим эти явления к жизни. Например, если, сравнивая Базарова и Павла Петровича Кирсанова, ограничиться даже такими важными параметрами, как их отношение к природе, искусству, народу и не выявить мировоззренческую позицию каждого, то сложится неверное представление об этих персонажах. И в выявлении признаков, качеств, и в привлечении сравниваемых объектов должна соблюдаться логическая последовательность. Так, повторяя тему поэта и поэзии, нельзя от лирики "золотого века" через период поэтического оживления в 60–70–х гг. XIX в. перейти к "серебряному веку", опуская 80–е гг., период "поэтического застоя" и эпигонства, преодоление которого и стимулировало поэтический взлет в конце XIX в.

Эффективность сравнения будет невысокой, если дано простое описание сходства или различия. Необходимо объяснить это сходство и различие в сравниваемых объектах, вскрыть причины взаимосвязи предметов и явлений. Сравнение, выявление сходства и различия, предполагает в заключение обобщение, выводы, которые как бы закрепляют результат проведенной работы .

Сравнительный метод применительно к сравниваемым объектам пользуется принципами соотнесения, взаимного дополнения, установления связей. Сопоставление разных объектов способствует лучшему пониманию качеств каждого из сравниваемых объектов. Эффективность сравнения будет предопределяться предварительным анализом каждого из сопоставляемых явлений на содержательном уровне. В противном случае просто не окажется материала для сравнений. Возможен анализ сравниваемых явлений, при котором "попутно" выявляются качества и особенности каждого из них. Такого рода совокупный анализ очень эффективен и привлекает внимание учащихся, однако и в этом случае первоначальной основой для сопоставления оказывается рассмотрение индивидуальных свойств каждого из явлений.

Установление сходства и отличий литературных явлений не является само по себе исключительной целью сопоставительного анализа. Это сопоставление должно, с одной стороны, стать ключом к более глубокому пониманию идейно-эстетической сущности каждого из сопоставляемых литературных явлений или фактов, а с другой – способствовать пониманию их сходства и своеобразия. Н. Кудряшев в своем труде "Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы" отдельно останавливается на сопоставлении литературных произведений и говорит о том, что "сопоставление литературных произведений – широко известный методический прием, способствующий более углубленному изучению каждого из сопоставляемых произведений и дающий богатый материал для теоретико-литературных и историко-литературных выводов" [3, с.153].

3. Прием сравнения был в арсенале крупнейших методистов XIX в. Заслуга теоретического обоснования использования сравнительного метода на уроках литературы, а также широкого введения сравнения в педагогическую практику принадлежит В. Водовозову. В младших классах методист предлагал проводить сопоставления по тематическим, жанровым и языковым признакам, например, сравнивать "Песнь о вещем Олеге" Пушкина с летописным рассказом, басни Крылова с народными сказками, в старших классах – по идейно-тематическому принципу ("Шинель" Гоголя с его же "Записками сумасшедшего" и т.д.).

В. Стоюнин считал сравнительный метод одним из самых развивающих в педагогическом деле: "выгода ... сравнения обнаруживается уже в том, что вы имеете возможность заставить самого ученика наблюдать и работать". Сравнительный анализ двух произведений или отрывков был излюбленным приемом в практике известного педагога. Идею произведения, внутреннюю связь его частей методист предпочитал раскрывать, сопоставляя тематически близкие произведения. Специфические особенности литературы он также выяснял с помощью сравнения, сопоставляя стихотворение "Лес" Кольцова с научным описанием леса.

Дальнейшее развитие сравнение как прием анализа находит в работах В. Острогорского. Используя при изучении художественного произведения литературную критику, он предлагал сопоставлять высказывания двух критиков об одном произведении. Успешно осуществлял педагог параллельное изучение произведений литературы и живописи, обсуждение театральных постановок. Чтобы раскрыть особенности поэтического мира художника, методист предлагал проводить сравнения близких по теме или контрастных стихотворений этого поэта. Как и его предшественники, Острогорский активно использовал для письменных работ темы сравнительного характера, которые требовали раскрыть связь произведения с жизнью автора или исторической эпохой, сопоставить два характера или два литературных произведения. Большой заслугой Острогорского является создание им методики выразительного чтения. И здесь он также использовал приём сравнения, предлагая сопоставлять, например, тон звучания двух произведений.

Основоположники советской методики преподавания литературы в школе высоко ценили прием сравнения и широко применяли его в своей работе. "Особенно важно для истории литературы как человековедения – считал В.Голубков,– метод сравнения, систематического сопоставления литературных явлений". Большое значение приема сравнения отмечено в работах М.Рыбниковой, Н.Корста, В.Никольского, Н.Кудряшева и других. В методической литературе есть и отдельные практические рекомендации, конкретные примеры сравнительного анализа произведений. В разработках уроков М.Рыбниковой дан целый ряд сопоставлений. "Сказка о мертвой царевне и семи богатырях" Пушкина сравнивается с народной сказкой "Морозко", описание осеннего леса у Пушкина ("Унылая пора! Очей очарованье!") с описанием осеннего поля у Тютчева ("Есть в осени первоначальной... "). Анализ рассказа Л.Толстого "После бала" М.Рыбникова строит на сопоставлении двух частей рассказа. Сравнение двух контрастных сцен (образ Вареньки – вид наказываемого; танцы – описание наказания и т.д.) позволяет не только глубоко проникнуть в идейное содержание рассказа, но и уяснить своеобразие реализма Л. Толстого –принцип "срывания всех и всяческих масок".

В.Голубков предлагает сравнивать Простакову и Скотинина, Чацкого и Молчалина, провести аналогию между героями пьесы "Горе от ума" и современной Грибоедову жизнью, сопоставить разные трактовки в литературоведении и критике отдельных мест текста; сравнить стихотворения Лермонтова "Поле Бородина" и "Бородино", поэму "Кавказский пленник" с романом "Евгений Онегин".

В.Никольский в книге "Преподавание литературы в средней школе" широко использует параллели между литературой и другими видами искусства, сравнение героев, критических статей, подлинника и перевода. В своем труде он говорит о том, что "герои всегда сопоставлены писателем

или противопоставлены друг другу. Весь смысл и заключается в этих тонких сопоставлениях и противопоставлениях". Тем самым подчеркивается, что сопоставление является организующим принципом литературного произведения. Предупреждая о последствиях неумения сравнивать, ученый-методист заявлял, что неумелые сопоставления "только вредят пониманию и литературы, и современности". Профессор Г.Гуковский в своем фундаментальном труде "Изучение литературного произведения в школе" отмечал: "Когда за установление параллелей и тождеств принимаются особенно неискусно, – немедленно обнаруживается бессмысленность этого занятия самого по себе, по принципу сопоставления компонентов, а не систем и методов". Он отмечал, что сопоставления имеют смысл и значение только при близости творческих систем и методов. В старших классах, подчеркивал ученый, сопоставления приобретают большую историческую законченность, так как сопоставляются не только герои, но "типы сознания".

Прием сравнения рекомендуют использовать в своих методических работах Н.Молдавская, Н.Мещерякова, З.Рез, Л.Айзерман и ряд других методистов. Сегодня над вопросами и проблемами методики преподавания литературы плодотворно работают О.Богданова, В.Маранцман, В.Чертов, Н.Демидова и др. Все ведущие современные методисты отмечают эффективность использования приема сопоставления на уроках литературы.

4. С учетом разработок В.Маранцмана [6, с.154 – 185] и других методистов предлагаем рабочую классификацию сопоставлений на уроках литературы. В таблице представлены дидактические и методические цели основных видов сопоставления, а также определено их место в системе работы над литературной темой.

Вид сопоставления	Место в системе работы	Цели проводимого сопоставления
сопоставление художественного произведения с его реальной основой, героя с прототипом	изучение творческой истории произведения	выявление связи произведения с жизнью; обнаруживание авторских намерений, постижение авторского замысла через показ того, как писатель "заостряет" жизненный материал
сопоставление разных редакций, вариантов текста	изучение творческой истории произведения, анализ произведения	выявляет развитие авторской мысли в процессе создания произведения; развивают художественный вкус, требовательность к собственному стилю, воспитывают внимание к

		слову
сопоставление частей и различных элементов художественного текста (сравнение образов героев, сопоставление эпизодов, рассмотрение связей пейзажа и портрета с общим течением текста)	анализ композиции, изучение вопросов теории литературы	осмысление характеров героев произведения; выявление авторской позиции; раскрытие художественного метода писателя; обнаружение единства формы и содержания литературного произведения; усиление эмоциональной реакции школьников
сравнение произведений разных писателей или отдельных элементов художественных текстов(пейзаж, портрет)	анализ композиции, идейный анализ	усвоение идейного содержания, подчеркивание общности нравственной коллизии, художественной ситуации, помогает увидеть "портрет" эпохи и понять своеобразие художественного мира каждого писателя выяснение закономерностей литературного процесса
сопоставление интерпретаций критических статей	целостный анализ произведения	синтезирующих навыков, умения соотносить идейно-эстетическую позицию критика с представленной им интерпретацией произведений, стимулируют вторичное эмоциональное восприятие и интеллектуальную деятельность
сопоставление данного произведения с другими произведениями писателя	изучение творческой эволюции, идейный и стилевой анализ	концепционное восприятие произведения; открытие общих основ миросозерцания и художественного метода, способно показать как менялось художественное освещение мира
сравнение литературного произведение с произведениями другого вида искусства	анализ творческого замысла, анализ художественных особенностей, комплексный анализ произведения	развитие воображения, ассоциативных связей, усиление сопереживания, субъективной стороны разбора, подчеркивание своеобразие позиции, мироощущения писателя, постижение объективного смысла произведения.

Остановимся подробнее на отдельных видах сопоставления.

Сопоставление произведения и реальности (прямой и художественной достоверности). Сопоставление художественного произведения и жизненного сюжета, реального характера и героя, созданного писателем, несет двойную функцию: обнаруживается, что искусство — отражение жизни, вместе с тем отражение это не зеркально. Художник преображает образы действительности, соединяет в искусстве жизнь и свое отношение к ней. Например, жизненная основа гоголевской "Шинели" не заключает в себе того значительного типического обобщения, которым наполнена повесть. Сюжет "Шинели" во многом напоминает известный во времена Гоголя анекдот о бедном чиновнике, страстном охотнике, который ценой неимоверных усилий скопил деньги на дорогое ружье и уронил его в озеро, не сделав ни одного выстрела. Заболевшего от огорчения чиновника спасли товарищи по работе, собрав по подписке деньги и купив новое ружье. Ученики размышляют, почему Гоголя не привлек счастливый конец и почему ружье – предмет роскоши – он заменяет шинелью – предметом первой необходимости. Потому что счастливый конец – исключение в общей безысходности русской жизни, а Гоголь стремился изобразить типические характеры и типические обстоятельства.

Десятиклассникам в рассказ об основных периодах жизненного и творческого пути А.С. Пушкина предлагаем включить самооценку, данную поэтом в начале 8 главы "Евгения Онегина". Ученики выясняют, как преломляются факты творческой биографии поэта в автобиографическом отступлении. Рабочие материалы фиксируются в таблице.

Период	Жизненные обстоятельства		Особенности творчества				Значительные произведения, их жанр
	биографические факты	их отражение в тексте романа	характерные черты, ключевые темы	характерные черты, ключевые темы (8 гл.)	образ музы (8 гл.)	отношения с читательской аудиторией	

Использование ***сопоставления разных редакций***, вариантов текста выявляет развитие авторской мысли в процессе создания произведения. Например, к выводу о победе в сознании Пушкина реалистического принципа отражения жизни над романтическим можно подвести учащихся, предложив поразмышлять над причинами замены в стихотворении "Зимнее утро": "Не велеть ли в санки *кобылку бурую (*было *коня черкесского)* запречь". Этот прием продуктивен в работе над характеристикой персонажей. Так, желая сконцентрировать внимание на внутреннем достоинстве Татьяны Лариной, автор меняет в сцене прощания с Ольгой (7 глава) эпитет: "Лишь смертной бледностью покрылось ее *печальное* (было

прекрасное) лицо". Иногда данный прием может стать ключевым в анализе произведения (см. [5, т. 1, с.98 - 105]) Однако детализация этого приема в школьных условиях может разрушить целостное впечатление учеников о произведении. Поэтому учитель избирает лишь опорные для развития основной мысли звенья разных редакций. "Так необходимо преображается в школьных условиях литературоведческий анализ"[6,с.158].

Сопоставление нескольких произведений одного автора может применяться в различных целях. Проиллюстрируем данный вид сопоставлений примерами из творчества А.С. Пушкина. Так, сравнение раннего стихотворения "К Н.Я. Плюсковой" (1818) и "Памятника" (1836) позволит выявить общие основы миросозерцания поэта (свободолюбие и гуманизм). Сопоставление произведений, различных в тематическом и жанровом аспекте используем для закрепления представлений о романтизме как художественном методе. Сопоставление однотемных произведений позволяет наглядно показать, как с годами менялось художественное освещение мира. Рассмотрим, какое развитие в пушкинской лирике получили мотивы дружбы. Человеческое счастье составляют покой, беззаботное веселье, шумный пир друзей – таково убеждение юного поэта. В лицейский период Пушкин ставит это выше общественных и государственных дел. Чувство сердечной привязанности к своим друзьям присутствует даже в гражданской лирике петербургского периода. Поэты-декабристы видели в дружбе союз людей, скрепленный одной идеей, целью. Но в лирике Пушкина этого периода высокая цель не исключает наслаждение дружеским общением, даже наоборот, дружба становится опорой и поддержкой в гражданском служении долгу и отечеству. В этот же период Пушкин начинает разрабатывать в своих стихах тему свободы, и дружба становится как бы почвой этой свободы. Соединение интимного чувства дружбы, равно как и любви, с высокими гражданскими чувствами отражено в стихотворении "К Чаадаеву" (1818). Поэт призывает адресата к высокой цели не только как политического единомышленника, а именно как друга, что подчеркнуто обращениями "мой друг", "товарищ". Послание "К Чаадаеву" является шедевром дружеской вольнолюбивой лирики. Здесь поэт отказывается от всего круга "частных" тем, от всего "личного", и переплавляет его в чувство гражданское. А через шесть лет в стихотворении "Чаадаеву" Пушкин демонстративно отказывается от "гражданской" присяги 1818 года ("И на обломках самовластья// Напишут наши имена"), чтобы присягнуть теперь одной только дружбе: "На камне, дружбой освященном,// Пишу я наши имена". В первой половине 1820-х наступает разочарование в гражданских идеалах. Пушкин уезжает в южную ссылку, где оказывается целиком охвачен романтическими настроениями. Дружеская лирика в этот период творчества поэта очень своеобразна, романтик никогда не ищет счастья в друзьях, он порывает со своим прошлым. Малочисленную дружескую лирику этого периода характеризует стихотворение "Дружба"

(1825): "Что дружба? Легкий пыл похмелья, //Обиды вольный разговор,//Обмен тщеславия, безделья// Иль покровительства позор". Мотив этого стихотворения затем подхватит Лермонтов, что станет основным настроением его лирики. У Пушкина теперь друзьями становятся море и горы, но с ними поэт не может быть на равных, хотя и говорит о шуме моря, прощаясь с ним, что шум этот как "друга ропот заунывный, как зов его в прощальный час". Но наследие романтического периода –свобода – не оставляет поэта. В лирике этого периода звучит тема внутренней свободы. Дружеские чувства не зависят от политики, в них мы более свободны, чем в гражданских. В стихотворении "19 октября 1827", написанном к годовщине открытия лицея, Пушкин говорит о том, что он по-прежнему помнит о всех своих друзьях, где бы они ни были. Для него они все равны, и те, кто на "царской службе", и те, кто в «мрачных пропастях земли». "Я гимны прежние пою", – говорит поэт в стихотворении "Арион" (1827). Пушкин остается по-прежнему верен своим друзьям-декабристам. Он поддерживает их в трудный для них час своим знаменитым посланием в Сибирь "Во глубине сибирских руд..." (1827). В этом стихотворении нет ни строчки о политическом перевороте, оно целиком наполнено дружеским участием, и под мечом, упоминающимся в конце стихотворения ("И братья меч вам отдадут"), разумеется не новое восстание, а символ дворянской чести. Пушкин не разделяет политических взглядов декабристов, но душою Пушкин всегда остается с ними, как это предполагает поэтизированный им в стихотворении "19 октября 1825 года" культ дружбы: "Друзья мои, прекрасен наш союз!// Он как душа, неразделим и вечен". Но в этом стихотворении, открывающем цикл стихотворений, посвященных лицейским годовщинам, уже четко просматривается тема одиночества. Поэту больно оттого, что с ним нет его друзей: "Печален я, со мною друга нет,// С кем долгую запил бы я разлуку". Эти настроения все больше и больше завладевают поэтом. Стихотворение "Чем чаще празднует лицей..." тоже наполнено грустью. Итак, в конце жизни поэт возвращается к лицейской теме, но насколько иначе звучит она! Лицей становится в сознании Пушкина идеальным царством дружбы, а лицейские друзья – идеальной аудиторией его поэзии, хранителями культа дружбы.

Сопоставление частей и различных элементов художественного текста, выявление сюжета и сопоставление образов героев, рассмотрение связей пейзажа и портрета с общим течением текста – это основные приемы освоения композиции. Эти виды сопоставления регулярно используются при анализе произведения. Необходимым условием совершенного восприятия литературного произведения, считает О.И. Никифорова, является умение читателя "сопоставить и установить взаимоотношение между всеми элементами текста"("Восприятие художественной литературы школьниками»). С помощью внутренних ресурсов литературного произведения преподаватель активно создает на уроках проблемные

ситуации. Характерна в этом отношении предложенная В.Г. Маранцманом система уроков по роману "Евгений Онегин", в которой сопоставление становится сквозным видом деятельности учащихся. Известный методист предлагает сравнивать Онегина и Татьяну в начале и в конце романа, Онегина и Ленского, два "удела" Ленского, Онегина и деревенских жителей, Онегина и автора, Татьяну и Ольгу, Татьяну и Онегина [5].

Наиболее эффективным средством постижения авторской концепции жизни в романе-эпопее Л.Н. Толстого "Война и мир" является сопоставление. Для выявления таких важнейших композиционных приемов в романе, как сопоставление и контраст, потребуется сравнение эпизодов. Поскольку все главные образы эпопеи даны в динамике, то необходим сопоставительный анализ эпизодов из жизни одного и того же героя: Пьер в плену и в эпилоге; князь Андрей и на пароме и после встречи с Наташей; князь Андрей до и после Аустерлицкого сражения; Наташа у постели больной матери и в эпилоге и т.д. Возможно также сопоставление эпизодов, в которых разные персонажи показаны в сходных сюжетных ситуациях: два объяснения в любви (Жюли Карагииа – Борис Друбецкой и Мария Болконская – Николай Ростов); Кутузов и Наполеон в Бородинском сражении; первый бой Николая Ростова и Пьера на батарее Раевского и т.д.

Помимо сравнения эпизодов внешнего действия проввеб6дем сопоставление эпизодов внутреннего действия и пейзажных описаний. Сопровождая думы, размышления, настроения героев, пейзаж становится как бы элементом сюжета, дополняет или раскрывает внутреннюю жизнь героев, такова, например, роль пейзажа в обрисовке настроений князя Андрея во время поездки в Отрадное. Проведем обсуждение по вопросам: "Какое настроение вызывает у вас описание дуба в первом и во втором случае? Определите связь описания дуба с чувствами героя. О чем размышляет князь Андрей, когда видит дуб по дороге в Отрадное и возвращаясь назад? Как описание природы помогает изобразить нравственный перелом князя Андрея?" В данном случае описание природы помогает изобразить такой сложный момент в развитии характера, как нравственный перелом, возвращение героя к жизни после тяжелого духовного кризиса. Толстой включает весенний пейзаж в изображение мыслей и переживаний героя и придает ему почти символическое значение. Описание распустившегося дуба раскрывает образ возрожденного и как бы помолодевшего князя Андрея, к которому вернулось желание жить не только для себя, но и для других. Предложим учащимся сравнить две редакции картины природы, найти в окончательном варианте изменения и объяснить их целесообразность. Такие задания развивают художественный вкус, требовательность к собственному стилю, воспитывают внимание к слову.

1.Какие детали отсутствуют в основном тексте? 2.Какие детали Толстой изменил в основном варианте? 3.Для чего автор включает в основной текст

внутренний монолог князя Андрея? 4.Чем, по- вашему, были продиктованы вносимые изменения?

.Какие детали отсутствуют в основном тексте? 2.Какие детали Толстой изменил в основном варианте? 3.Для чего автор включает в основной текст внутренний монолог князя Андрея? 4.Чем, по- вашему, были продиктованы вносимые изменения?

Черновой вариант	Окончательная редакция
Теперь, возвращаясь, князь Андрей вспомнил о дубе, совпадающие с его мыслями о самом себе, и взглянул вперед по дороге отыскивая старика с его голой и сбитой рукой, укоризненно протянутой над смеющейся и влюбленной весной. Старика уже не было: пригрело весеннее солнце, размягчилась земля и не выдержал старик, забыл свои укоризны, свою гордость, все прежде голые страшные руки уже были одеты молодой сочной листвой, трепетавшей на легком ветре; из ствола, из бугров жесткой коры вылезли молодые листки, и упорный старик и полнее и величественнее и размягченное праздновал и весну и весну и любовь и надежды. – Молодец, – подумал князь Андрей.	Уже было начало июня, когда князь Андрей, возвращаясь домой, въехал опять в ту березовую рощу, в которой этот старый, корявый дуб, так странно и памятно поразил его. "Да, здесь, в этом лесу был этот дуб, – с которым мы были согласны," – подумал князь Андрей. "Да где он?"— подумал опять князь Андрей, глядя на левую сторону дороги и, сам того не зная не узнавал его, любовался тем дубом, которого он искал. Старый дуб, весь преображенный, раскинувшись шатром сочной, темной зелени млел, чуть колыхаясь в лучах вечернего солнца... Сквозь жесткую столетнюю кору пробились без сучков сочные, молодые листья, так что верить нельзя было, что ,.этот старик произвел их. "Да, это тот самый дуб," –подумал князь Андрей и на него вдруг нашло беспричинное весеннее чувство радости и обновления.

Представим различные виды сопоставления в системе уроков изучения толстовской эпопеи.

Тема урока	Вид сопоставления
1. История создания эпопеи. Общее ознакомление с идейным содержанием и композицией романа.	сопоставление критических оценок; сопоставление произведения с реальной основой
2. Три основные группы героев романа и способы их изображения.	групповая характеристика с элементами сопоставления, сопоставление фрагментов текста
3. Шенграбен и Аустерлиц — два композиционных центра I тома.	сопоставление эпизодов, сопоставление иллюстраций
4. "Мир" в понимании Толстого. Природа как вечный образец мысли.	сопоставление фрагментов текста (пейзаж); сопоставление вариантов текста
5. Принципы изображения Толстым Отечественной войны 1812 г. Образы солдат, офицеров и партизан —	сопоставление с реальной первоосновой сопоставление с другим произведением автора ("Севастопольские рассказы") и

защитников родины. Бородинское сражение.	близким по тематике произведением разных авторов ("Валерик" М.Ю. Лермонтова)
6. "Дубина" народной войны. Воздействие войны на главных героев.	сопоставление вариантов текста
7. Кутузов и Наполеон.	сопоставление героев, сопоставление иллюстраций
8. Андрей Болконский и Пьер.	сопоставление героев, сопоставление иллюстраций, сопоставление с экранизацией романа
9. Женские образы.	сопоставление с героями произведений других авторов, сопоставление иллюстраций
10. Поместное и столичное дворянство.	групповая характеристика с элементами сопоставления, сопоставление иллюстраций к роману
11. Художественное мастерство Толстого в романе.	сопоставление различных интерпретаций романа в критике
12. Внеклассное чтение. Произведения современных авторов о войне.	сопоставление близких по тематике произведений разных авторов

Сравнение произведений или отдельных элементов художественных текстов разных писателей в средних классах обычно проводится для подчеркивания общности нравственной коллизии, художественной ситуации, сходства героев произведения и их различия. При этом редко (лирические произведения) сопоставляются в целом. Сопоставление однотемных произведений разных авторов, а также произведений, близких в идейно-художественном отношении, становится одним из основных приемов на уроках в старших классах. Например, сравниваем заглавные образы в рассказе И.Бунина "Антоновские яблоки" и пьесе А.Чехова "Вишневый сад". В обоих произведениях центральным является образ сада, который несет на себе основную идейную нагрузку. У обоих авторов образ сада предстает сначала как конкретное явление, затем переходит в широкое обобщение, связанное с прошлым и настоящим России. В этих произведениях затронута проблема исторических сдвигов, порубежной ситуации. Историческая действительность рубежа XIX – XX вв. своеобразно преломилась в творчестве писателей-современников. Обращаем внимание на несовпадение социальных установок, различное понимание идеала и его воплощение в художественном конфликте и творческом методе. Такой подход способствует более глубокому осмыслению закономерностей историко-литературного процесса, выработке у учащихся историзма мышления.

Большие возможности для развития синтезирующих навыков, умения соотносить идейно-эстетическую позицию критика с представленной им интерпретацией произведений, представляет такая форма работы, как ***сопоставление нескольких критических статей***. Столкновение оценок,

различных точек зрения при привлечении критических работ неизбежно: нередко сам критик провоцирует читателя, иногда время вносит поправки в высказанные критиком прошлой эпохи суждения. Уместность приема сопоставления интерпретаций в старших классах обусловлена возрастными особенностями: склонностью к оперативным решениям ситуаций этического и эстетического выбора, переходом к ценностно-ориентационной деятельности как основной.

Приему сопоставления интерпретаций и литературно-критических статей посвящена диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук А.К. Киселева. Автор отмечает важность применения этого приема сопоставления на всех этапах изучения литературного произведения, а также тот факт, что "наиболее продуктивен прием сопоставления интерпретаций, когда произведение имеет дискуссионную историю, когда от выбора интерпретации зависит нравственная оценка героя, когда те или иные элементы произведения допускают различные толкования" [2, с.72]. Сопоставление критических оценок в ряде случаев может стать сквозным, ведущим приемом в ходе анализа. Ведь сами трактовки неоднородны: это могут быть непосредственные, эмоциональные отклики читателей-современников, трактовки критиков прошлого, интерпретации современных литературоведов. Педагогическая целесообразность использования приема сопоставления интерпретаций состоит в предоставлении старшеклассникам права выбора и самостоятельной оценки различных интерпретаций. Ситуация выбора и необходимость самоопределения стимулируют вторичное эмоциональное восприятие и интеллектуальную деятельность.

Сопоставление литературного текста с произведениями другого вида искусства усиливает сопереживание, субъективную сторону разбора, может подчеркивать своеобразие позиции, мироощущения писателя и с этой точки зрения оказываться способом постижения объективного смысла произведения. Включение смежных искусств в изучении литературного произведения помогает управлять потоком ассоциаций, стимулирует возникновение определенных представлений в сознании читателя. Иногда включение в урок музыки помогает читательскому воображению прояснить, уточнить "образы чувства", возникающие в ходе повествования. Например, при изучении пушкинского шедевра "Я вас любил" прослушиваем романы Алябьева и Шереметева, предоставляя ученику возможность выбрать музыкальное воплощение, более близкое тексту. Можно использовать сопоставления с литературным произведением музыкальных произведений, созданных независимо от текста. Эти сопоставления основаны на свободной ассоциации и требуют от учителя особого эстетического такта, а от учеников – лишь осознания общности настроения музыки и фрагмента литературного текста. Еще более сложной для учеников задачей, вполне доступной лишь на завершающем этапе школьного образования, становится

сопоставление эпического и драматического произведения с оперой, симфонической или фортепьянной фантазией на темы произведения, например, "Евгения Онегина" и "Пиковой дамы" Пушкина и Чайковского.

Подобным же образом постепенно усложняется работа по сопоставлению произведений литературы и живописи, кино, театра. Сравнение художественных произведений и произведений других видов искусства создает проблемную ситуацию, разрешение которой вызывает интерес учащихся, активизирует их внимание и придает работе творческий характер. По наблюдениям методистов и учителей, самым распространенным способом создания проблемной ситуации на уроке литературы является сопоставление оценки критиков и иллюстраций произведения в других видах искусства, в том числе – сценические интерпретации.

Важнейшее специфическое свойство проблемных ситуаций на уроках литературы в том, что они часто разрешаются "не по принципу исключения конфликтных мнений, а по принципу дополнительности, нахождения наибольшей верности, полноты одной из позиций. Другие точки зрения при этом не отвергаются, не зачеркиваются, но за ними остается лишь частичная правота" [7,с.91]. Так, авторы известной книги "Проблемное изучение литературного произведения в школе" на уроке изучения лирики Пушкина предлагают создать проблемную ситуацию с помощью трех прочтений произведения актерами (Остужев, Качалов, Яхонтов). В ходе обсуждения учащиеся приходят к выводу, что "разнообразные исполнительские трактовки открывают многогранность произведения" [7, с.71]. Каждая из них имеет право на существование, а при всей полярности оттенков в этих трактовках есть общий мотив, составляющий существо произведения. Методисты подчеркивают: "Решение задач "или – или" не характерно для литературы. Но сам процесс рождения вопроса проблемной ситуации и раздумья над его разрешением чрезвычайно плодотворны для идеологического и нравственно-эстетического воспитания учащихся [7, с.71 – 72].

Проблемная ситуация на уроке может создаваться также с помощью самих внутренних ресурсов литературного произведения. В.Г. Маранцман и Т.В. Чирковская предлагают классификацию проблемных ситуаций, в основе которой лежат различные виды сопоставлений. В зависимости от объема материала, который находится в поле зрения ученика для разрешения проблемной ситуации, проблемные ситуации создаются в рамках эпизода художественного произведения, строятся на соотнесении эпизода со всей композицией, на включении произведения в картину общей эволюции творчества писателя, раскрывают связь писателя и эпохи, литературного процесса в целом, строятся на соотнесении явлений русского искусства с мировым литературным процессом [7, с.21].

Будучи принципом организации художественного текста и методом

изучения литературного произведения и литературного процесса, сопоставление следует расценивать как один из основных приемов изучения литературы в школе. Этот прием применим на всех этапах литературного образования. Виды сопоставлений либо усложняются по мере развития читателя (сравнение героев), либо вводятся на определенном возрастном этапе (сопоставление различных итерпретаций текста).

Сфера применения сопоставления как приема широка. Закономерности структурной организации и бытования текста заставляют учителей в практике преподавания то и дело прибегать к сопоставлению, хотя оно может и не осознаваться специфически литературным приемом.

Приемы анализа текста – понятие более узкое, чем приемы изучения литературы в целом. Не следует также смешивать прием анализа литературного произведения и формы урока. Многие приемы рассмотрения текста могут осуществляться как в форме лекции учителя, так и в ходе беседы или самостоятельной работы учеников. Например, сопоставление произведения с его реальной основой может быть произведено учителем, стать предметом общего с учениками размышления или рекомендовано как самостоятельная работа. Однако большая часть приемов сопоставления немыслима без активного участи учеников и поэтому не может быть реализована в лекции учителя.

Следует отметить, что применение этого приема значительно повышает активность школьников, так как вносит в обучение элемент исследования и делает сам процесс познания живым, творческим. В широко известной классификации методов обучения литературе Н.И. Кудряшев среди основных видов деятельности учащихся при исследовательском методе называются разные виды сопоставления: сопоставление двух или нескольких произведений в тематическом, проблемно-идейном, теоретико-литературном планах; сопоставление нескольких точек зрения на произведение, образ героя; сопоставление литературного произведения с его экранизацией; самостоятельная оценка разной интерпретации актерами героя драмы и др. [3, с.64].

Так как применяемые на уроках литературы сравнения разнообразны, а сравнительный анализ может касаться как отдельных эпизодов, картин, деталей, так и художественного произведения в целом, виды сравнений имеют своей целью и выявление связи произведения с жизнью, и полноценное восприятие текста, усвоение идейного содержания, осмысление героев произведения, выяснение литературного процесса, изучение теоретического материала. Исключительна важна роль приема сопоставления при анализе композиции произведения. Сопоставление в школьном анализе, являясь в определенной мере элементом сравнительного литературоведения, связано неразрывно и с литературной критикой, и с историей литературы, и с ее теорией.

Раскрывая связи, сравнение позволяет изучать предметы и явления в их изменении и развитии, т.е. во всей их диалектической сложности. Этот прием требует не простого пересказа, а анализа, выделения главного, оценки сравниваемых объектов, выявления причин сходства и различия. Всем этим достигается сознательность в обучении.

Литература

1. Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе: Методолог. очерки о методике. – М.; Л.,1966.
2. Киселев А. К. Сопоставление как прием активизации эмоционального восприятия и интеллектуальной деятельности старшеклассников в литературном образовании. Автореф. дис. … канд. пед. наук.-М.,1989.
3. Кудряшёв Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М.,1981.
4. Соснина Н.А. Обучение школьников способам анализа художественного произведения на уроке литературы// Урок литературы: Пособие для учителя/ Сост. Т.С. Зепалова, Н.Я.Мещерякова/ - М.: Просвещение, 1983.
5. Маранцман В.Г. Изучение творчества А.С. Пушкина в школе. На пути к А.С.Пушкину: Пособие для учителя и учащихся: В 2 ч. М.: ВЛАДОС, 1999.
6. Маранцман В.Г. Методы и приемы анализа литературного произведения в школе // Методика преподавания литературы: Учебник для пед.вузов./ Под ред. Богдановой О.Ю.., Марнцмана В.Г. – В 2ч. Ч.1. – М., 1995.
7. Маранцман В. Г., Чирковская Т. В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. – Л., 1977.
8. Соболев Н.А. Методика сравнительного анализа художественных произведений в школе. Учеб. Пособие для студентов им учителей-словесников. – Смоленск, 1976.
9. Хрестоматия по истории методики преподавания литературы / Сост. Я.А. Роткович. – М., 1956.

Вопросы и задания

1. Чем объясняется особое место сравнение в практике преподавания в целом и в литературном образовании, в частности?

2.Каковы условия эффективного применения приема сравнения?

3. Кто из методистов прошлого уделял внимание сопоставлению? Какие виды сопоставления были в арсенале известных методистов XIX и XX вв.?

4. Классификация видов сопоставления.

5. Охарактеризуйте основные виды сопоставления по плану: 1) цель сопоставления; 2) место в системе работы над литературной темой; 3) методика применения.

6. Роль сопоставления в создании проблемных ситуаций.

7. Применение сопоставления на разных этапах литературного образования.

8. Методические формы проведения сравнения в курсе литературного образования.