

В.И. Заика, Г.Н. Гиржева

О ФОРМЕ ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В эксперимент по проведению Единого государственного экзамена (ЕГЭ) вовлекается все больше регионов России. Введением ЕГЭ предполагается решить одну из существенных проблем – ликвидировать несоответствие между формами выпускного и вступительного экзамена. Опыт подготовки к этому экзамену и его проведение показывает, что вопрос об оптимальной форме экзамена еще далек от решения.

Выбор той или иной формы вступительного экзамена по русскому языку для абитуриентов-нефилологов определяется целью экзамена: во-первых, отобрать из числа претендентов тех, кто в большей степени способен получать образование, во-вторых, обеспечить объективность, оперативность, экономичность, невозможность злоупотреблений и пр.

Традиционные формы: диктант, сочинение, изложение, тест – с большим или меньшим успехом позволяют осуществить отбор претендентов, хотя заметно отличаются и оперативностью получения результатов, и экономичностью, и объективностью данных о способности абитуриента получать образование на языке, по которому проводится экзамен. Многие вузы свободны в выборе формы экзамена, даже факультеты в пределах вуза могут использовать разные формы (в зависимости от специальности, конкурса, количества мест и пр.).

Различия в форме экзамена выпускного и вступительного более чем существенны. Например, сочинение выпускное и сочинение вступительное различаются во времени проведения, количеством и составом тем, возможностью пользования первоисточниками, требуемым объемом. Существенное отличие также состоит в том, что в выпускном сочинении преобладает литературная компонента (и выставляется две оценки), вступительный же экзамен – это обычно «экзамен по русскому языку», за который выставляется одна оценка. Поэтому для школьника известную трудность составляет переподготовка к написанию сочинения на вступительном экзамене. Столь же существенны и различия в форме изложения.

На подготовительных курсах вузов, процветание которых собственно и происходит на почве несовпадения форм экзаменов, абитуриент приспосабливается к практикуемым в данном вузе формам экзамена (повсеместное введение ЕГЭ приведет к существенному сужению контингента курсов до тех, «кто давно закончил школу»).

Несовпадение форм вступительного и выпускного экзаменов определяется несовпадением целей этих экзаменов. Цель **выпускного** – выяснить, каков результат получения знаний и умений, предусмотренных школьной программой по русскому языку (независимо от того, насколько эта программа соответствует требованиям жизни). Цель **вступительного** – выяснить, насколько соответствует *коммуникативная компетенция* испытуемого ситуациям получения образования.

Внедрение ЕГЭ в постоянно совершенствующихся формах распространяется и требует от школы коррекции работы по русскому языку в 11 классе, точнее, адаптации к ЕГЭ. В связи с этим возникает ряд вопросов: «Готова ли школа обеспечить подготовку к ЕГЭ?», «Во что обходится школе эта готовность?», а также «Чем чревата сама подготовка для учащихся?»

Итак, оптимальная форма экзамена – это не только экономичная и объективная форма, но и форма, которая предполагает подготовку абитуриента, повышающую его коммуникативную компетенцию.

Мы не будем останавливаться на особенностях тестовой части ЕГЭ, отметим только, что в части «А» возможность случайно угадать верный ответ повышает шансы совершенно безграмотного испытуемого, а шансы грамотного испытуемого снижает; вопросы части «В» выясняют теоретические знания и меньше всего имеют отношение к определению коммуникативной компетенции.

Большинство недостатков тестовой части ЕГЭ, связанных с материалом и оформлением вопросов, вполне устранимы. Неустрашимым является только падение интереса к литературе вообще и учебному предмету в частности, обеспеченное заменой сочинения на ЕГЭ. (Задание «С», предполагающее анализ текста, выглядит неуклюжим реверансом предмету «Русская литература».)

Форма экзамена по языку, на котором ведется преподавание в вузе, должна диагностировать **способность воспринимать, перерабатывать, продуктивно фиксировать и вербализовать** (грамотно и внятно) **информацию** на этом языке. Эффективно проверить эту способность можно только посредством активной формы, например, письменной работы. Опытным поиском такой формы является задание «С» ЕГЭ, в котором испытуемому предлагается написать короткое (150–300 слов) сочинение-рецензию по предложенному тексту. Далее иллюстрации вопросов и заданий приводим из книги Единый государственный экзамен. Русский язык. Варианты контрольных измерительных материалов / Капинос В.И., Гостева Ю.А., Львов В.В. и др. М., 2002, указывая страницу.

Что предполагает выяснить задание «С»? В инструкциях по проверке и оценке работы приводятся критерии, в которых указано, что испытуемый должен понять основные мысли текста, отметить его характерные языковые средства, выразить аргументированно свою позицию по отношению к тексту. Сочинение должно отличаться стройностью, богатством словаря и разнообразием грамматических

форм, а также не содержать орфографических, пунктуационных, грамматических ошибок.

Набрать определенное количество баллов по этому заданию не сложно. Для этого нужно использовать материал заданий, стоящих после текста. Например, выбрав из четырех предложенных ответов задания А27 (с. 20) три верных, можно составить пространное высказывание: «**В рассматриваемом тексте В. Чивилихин рассказывает о физико-химических свойствах воды, и сразу становится понятно, почему в водоемах рыба зимой не погибает, а также почему лед не тонет в воде**» (слова потенциального «испытуемого» выделены полужирным шрифтом). Вот уже есть пятая часть работы, вполне безопасная в отношении ошибок.

Из четырех ответов задания А28 «Какова цель автора текста? (с. 20) верный только второй: «2) заинтересовать читателя, показать необычное в обычном». Однако можно утилизировать даже неверные ответы: «**Автор не ставил целью привлечь внимание читателей к экологической проблеме, и не собирался объяснять химический состав воды или знакомить с подходами к решению научной проблемы; его цель была иная, он этим текстом хотел заинтересовать читателя, показать необычное в обычном**». А если использовать намеки формулировки задания «С» (с. 22), то можно добавить: «**показать сказочное свойство воды**». Уже почти половина требуемого объема: 71 слово.

Для сочинения-рецензии вполне подходит и материал вопроса по стилистике в задании А29: «Определите стиль и тип речи текста» (с. 29).

Известно, что вопрос о стилях, в частности о существовании «художественного» стиля, решается далеко не однозначно, однако ответ вовсе не требует знания лингвистических особенностей функциональных стилей и признаков функционально-смысловых типов речи. Все отмеченные в А29 стили не что иное, как бутафория: школьник совершенно не готов анализировать выразительные средства (что требуется для выполнения задания «С») ни официально-делового, ни научного стиля, а разговорный стиль едва ли может присутствовать, разве что только как фрагмент художественного произведения. Для успешного выполнения задания и включения глубокомысленной фразы «*Рассматриваемый текст написан в...*» важно знать (а это видно и стилистически не вооруженным глазом), что практически все тексты-объекты написаны в публицистическом или научно-популярном стиле, в котором практически всегда реализуется функционально-

смысловой тип речи рассуждение (иногда замаскированный термином «рассуждение-размышление»).

Итак, пользуясь надежным материалом (вопросами, вариантами ответов) заданий А27, А28, а А29 и свободным порядком слов русского языка можно создать весьма эмоциональный текст, не рискуя допустить ошибку.

Таким образом, абитуриента легко научить не обнаруживать свое неумение и незнание. Разумеется, это все полная профанация, но сама организация задания и требования к его выполнению эту профанацию обуславливают. В задании «С» нет защиты от хитрецов, практика которых превратит подготовку к заданию, которое должно выяснять коммуникативную компетенцию, подготовку, в процессе которой должна повышаться эта компетенция, в банальное натаскивание на применение ограниченного количества убогих приемов.

Опыт проведения экзамена в форме сочинения показал, что сочинение тоже не имеет такой защиты, свидетельством тому являются продукты приспособления к данной форме в виде «Золотых сочинений», которые в лучшем случае выучиваются, в худшем – незаметно переписываются; однотомники «Все произведения школьной программы по литературе» – краткие экспозе, сводящие на нет усилия учителя и деформирующие представление о художественной словесности и вообще об эстетике. Нечто подобное ждет и задание «С» из ЕГЭ. Уязвимость этой формы очевидна.

Обучение написанию сочинения-рассуждения для задания «С» уже сейчас сводится к обучению штампам. Это хорошо видно по проверяемым работам. Например, фамильярные заключения, вроде *«Пожалуй я соглашусь с автором данного текста. Он довольно логично объяснил свою точку зрения»* (Орфография и пунктуация авторов текстов везде сохранены). Чаше заменяются клише «отражения личностной позиции»: *«Мне никогда не приходилось знакомиться с текстами (В. Чивилихина, В. Солоухина, В. Непомнящего и пр.), но после прочтения этого фрагмента я обязательно возьму в библиотеке его произведения и прочту»*.

Трудности освоения терминологии и установления функции выразительного средства, заметные в пассаже *«Поэты, такие как Пушкин, Тютчев, Есенин, Фет, порой ее [природу] олицетворяли, холили и лелеяли своими словосочетаниями, создавали всевозможные образы»* (пример, любезно предоставленный нам Т.И. Волковинской) или *«Примером использования фигур в тексте служит анафора, которая также служит для достижения автором поставленной цели»*,

уже преодолеваются с помощью таких конструкций, как *«Автор добивается глубокого понимания своих мыслей благодаря выразительным средствам, встречающимся в тексте»*, или с большей степенью конкретизации: *«Такие выразительные средства, как (слова для подстановки: эпитеты, метафоры, сравнения, инверсии,) делают текст более выразительным и убедительным и помогают автору добиться поставленной цели»*, или *«Автор использует множество (материал для подстановки: эпитетов, метафор, выразительных средств...) благодаря которым читатель получает представление о встречающихся в тексте предметах, идеях»*.

К описанию свойств текста даже в самом очевидном аспекте – тропов и фигур – не очень-то готов и учитель. Элементарные тропы и фигуры обычно преподаются по прецедентной методике: метонимия – это «я три тарелки съел», синекдоха – это «все флаги в гости будут к нам». К предложению свести все тропы к двум: метафоре и метонимии (по Р. Якобсону) – учителя относятся с большим подозрением. Для того чтобы распознать совершенно стершийся троп и установить его функцию, как это сделано в пробном сочинении: *«Человек в данном тексте – обобщенный образ. Это обобщение позволяет возложить ответственность за ущерб природе на всех людей, живущих на нашей планете. Для того чтобы создать этот эффект, С. Залыгин использует синекдоху»* (Варя Поваляева, педагогический лицей, Великий Новгород), нужно знать пути и основания «переноса» имени, то есть механизм создания этого тропа.

Не за горами появление наборов лекал по выкраиванию из вопросов к тексту и самого текста простых, надежных и неуязвимых (для специально подготовленных проверяющих экспертов) сочинений-рассуждений, как неуязвимы списанные или заученные скучные формулировки из репертуара «Золотых сочинений».

Классическая наука о красноречии, как известно, выродилась, и в XIX веке уже само слово «риторика» стало ругательным. Это произошло потому, что, будучи «проводником» от мысли к слову, риторика сосредоточилась на слове и совсем забыла о мысли. В практических пособиях по тропам и фигурам функции описывались в конце разделов, затем выделяли для функций отдельный раздел в конце, а потом и вовсе не стали его печатать, за ненадобностью.

Как было показано, выполнить риторические требования к заданию «С» несложно, а риторические рекомендации в пособиях к ЕГЭ трудно назвать избыточными: в пособиях не рекомендуют начинать сочинение так *«В этом тексте говорится...»*. Вместо этого

клише появятся другие. Такая «риторика», редуцированная до элементарных топосов, которые навязываются в срочном порядке школьнику, ни к чему, кроме воспитания дурного вкуса, не приведет.

Чтобы предупредить подобную профанацию, следует вводить дополнительные пункты в критерии проверки. Совершенствование критериев состоит в повышении их формализации для устранения произвола и некомпетентности проверяющего. Но даже усовершенствованный критерий рано или поздно приведет к его утилизации при подготовке школьника, к выработке очередного, возможно более усовершенствованного, клише.

Нужна такая форма экзамена по русскому языку, подготовка к которой в наибольшей степени будет повышать коммуникативную компетенцию школьника и абитуриента. Непременным компонентом оптимальной формы должно быть наличие «защиты от хитрецов». Чтобы те ухищрения, к которым так или иначе будут прибегать готовые и готовящиеся, не шли во вред, необходимы соответствующие формы экзаменов, предупреждающие профанацию. Из перечисленных форм наиболее защищено изложение.

Изложение – форма нежесткого, вариативного воспроизведения текста с помощью конспекта, создаваемого в процессе восприятия. В отличие от диктанта изложение выясняет не только ортологические умения, но и способность воспринимать устную речь обычного темпа, фиксировать, обрабатывать конспект, восстанавливать план содержания текста и воссоздавать в приемлемой форме его план выражения. Изложение выясняет коммуникативную компетенцию абитуриента в наиболее близкой к реальной речевой деятельности студента форме. А подготовка к нему в значительной степени будет способствовать развитию речевых способностей.

Проверка большого количества сочинений-рецензий подтвердила наличие важной проблемы, связанной с работой над текстом: наибольшую сложность для испытуемого представляет **описание свойств текста**.

С одной стороны, план выражения текста для учащегося является прозрачным. Обычное усилие при восприятии – преодолеть непрозрачность плана выражения (витиеватость публицистической риторики) и добраться до предмета, будь то «народные промыслы», «Ломоносов», «Фарадей с бруском и пружинкой», «поломанная рябинка» или «обыкновенная вода» (основные предметы текстов ЕГЭ 2001–2003 годы). Преодолевший часто не возвращается к тексту для его ха-

рактики и пускается в рассуждения по поводу предмета или своих ощущений.

С другой стороны, мы имеем дело с ситуацией, когда испытуемый не может вербализовать мысль по-иному, чем это сделано в тексте, и фактически переписывает большие участки исходного текста. (Студенты, участвующие в просеминарии по лингвистике, жалуются на трудности процесса переформулирования научного текста: намного легче записать пространную цитату, чем кратко ее изложить своими словами.) Естественно, такой гипноз текста отнюдь не способствует описанию его свойств. Приведенные выше утрированные рекомендации по утилизации материалов заданий только закрепляют у школьника комплекс кролика.

Замена рассматриваемого фрагмента синонимичной формой (то, что применительно к художественной речи А.М. Пешковский назвал «стилистическим экспериментом») – это надежное средство в установлении продуктивности именно той формы, которую использовал автор.

Гипноз текста, неразделенность текста и предмета, вполне естественные при восприятии художественной речи, можно устранить в подготовке к написанию изложения.

Сама по себе возможность варьировать план выражения при сохранении смысла ведет к отделению предмета от речи. При этом смысл текста должен являться семантическим «инвариантом при обратимых операциях перевода», что отучает от бездумной фиксации воспринимаемой речи.

В процессе обучения изложению школьник закрепляет привычку пользоваться своими надежными знаниями, заменяя орфографически сложную единицу на синонимичную и орфографически простую. Ведь важно не столько знание правила, сколько умение заменить сомнительную форму изофункциональным элементом.

Еще одно существенное умение, которое школьник приобретает в процессе обучения изложению, – определенная дисциплина восприятия устного текста, так необходимая для работы студента на лекции.

Вопрос о форме экзамена – стратегический вопрос. Стратегия должна учитывать возможные тактики и последствия этих тактик, учитывать, **что** будут делать учитель и ученик при подготовке к экзамену в данной форме. Стратегическое решение о введении Единого государственного экзамена по русскому языку с заданием «С» поставило много вопросов, требующих осмысления. Как было сказано в одном неблагоприятном сочинении-рассуждении: *«Автор передает*

мысль людям, о которой он размышляет, и дает ее, чтобы мы сами поразмыслили над ней».

ЛИТЕРАТУРА

Единый государственный экзамен. Русский язык. Варианты контрольных измерительных материалов / Капинос В.И., Гостева Ю.А., Львов В.В. и др. М., 2002.