

УДК 372.881.161.1:371.274/.276(470.331)

DOI: 10.26456/vtfilol/2020.3.216

АНАЛИЗ СОЧИНЕНИЙ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ТВЕРСКОМ РЕГИОНЕ

И. В. Гладиллина, И. Л. Попова

Тверской государственный университет
кафедра русского языка

В статье анализируются результаты единого государственного экзамена в Тверском регионе в 2019–2020 годах. Двадцать седьмое экзаменационное задание включает сочинение-рассуждение по одной из проблем исходного текста. Авторы статьи особое внимание обращают на качество исходных текстов. Выпускники испытывали значительные трудности в восприятии исходных текстов, что послужило причиной большого количества фактических ошибок.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, русский язык, единый государственный экзамен, сочинение-рассуждение, фактическая ошибка.

Данная статья продолжает серию публикаций, отражающих результаты единого государственного экзамена по русскому языку в Тверском регионе (см., например: [1]). Освещение и обсуждение этих результатов представляет интерес для дальнейшей практической работы как по общим проблемам, связанным с «филологической экологией», с организацией «речевой и лингвистической среды» [2], так и с частными задачами формирования навыков грамотного конструирования текстов (например, с предупреждением логических ошибок: [5]). Совершенствование этой работы в дальнейшей перспективе связано с задачами нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения, с осознанием своеобразия «русского менталитета» [3], с объединением усилий различных учреждений образования, в том числе с корректировкой акцентов в курсе методики преподавания русского языка для студентов (см.: [4]).

Двадцать седьмое задание единого государственного экзамена по русскому языку (сочинение-рассуждение) ориентировано на оценку уровня сформированности коммуникативной компетенции выпускника. В 2019–2020 учебном году несколько изменился формат сочинения. В отличие от предыдущих лет, основной его частью стал комментарий обозначенной проблемы, одно из требований к которому – минимум два примера-иллюстрации из прочитанного текста, важных для понимания позиции автора. От выпускника требовалось пояснить значение каждого примера и указать смысловую связь между ними. Изложение экзаменуемым собственной позиции превратилось в формальное согласие с авто-

ром, её не надо подтверждать примерами из читательского и/или жизненного опыта, что, по мнению разработчиков контрольно-измерительных материалов единого государственного экзамена, должно было сократить количество фактических ошибок и повысить качество работ.

По нашим данным, ожидаемого повышения качества не произошло. Далее кратко характеризуем основные причины.

Тема и проблема. Многие выпускники не различают понятия «проблема» и «тема», что нашло отражение, например, в следующих ученических формулировках «проблем» (здесь и далее курсивом приводим неотредактированные фрагменты из экзаменационных работ текущего года): *о реке, о природе, проблема показа своего отношения к Днепру, проблема двойственности русских красот, проблема значения водных ресурсов, проблема роли природы в жизни человека, сколько мест затронула война, как губительна война для людей, как влияет природа родной страны на мужество защищающих её героев, почему реки важны для человека, в чём проявляется связь реки с людьми в военное время, какие истории могут хранить реки, проблема войны у реки, проблема героизма, проблема отваги, проблема самоотверженности, проблема вражды между людьми, роль искусства и культуры в годы войны.*

Как видим, помимо смешения понятий «проблема» и «тема», налицо серьезные затруднения в построении ключевых для экзаменационной работы словосочетаний, по функции тождественных заголовку, что нередко результирует в речевые алогизмы, ср.: *проблема роли сложных философских вопросов, проблема смешения жанров и мировоззрения читателей, проблема уважения к участникам войны, какое влияние оказывают чувства на жизнь человека, чем жизнь обычного народа интересна читателю, почему примитивные вещи привлекают больше, чем высокое искусство, проблема исчезнувшего уклада народной жизни, проблема сложного отношения общества к своему прошлому, проблема нравственности, проблема единства человеческой жизни, проблема зависимости прогресса от истории, проблема важности прошлого в жизни людей, проблема взаимосвязей в народной жизни относительно времени и пространства, проблема влияния ритма на жизнь человека, проблема влияния времени на историю народа, проблема нравственных исканий во все времена, проблема памяти житейского уклада.* Необходимость целенаправленного обучения выпускников конструированию осмысленных словосочетаний с опорным словом *проблема* очевидна, однако неочевидны пути решения этой задачи, поскольку дело не сводится к одной лексико-семантической и грамматической «правильности», – дело в наличии необходимых фоновых знаний и в умении ими оперировать.

Проблематизирующие формулировки в виде вопросительного предложения даются выпускникам легче, ср.: *Чего жаждет, к чему*

стремится современный человек? Почему надо знать культуру и быт своего народа? Как связаны прошлое и настоящее? Можем ли мы игнорировать опыт наших предков? Может ли жизнь существовать без преемственности? В чём смысл жизни? Важно ли сохранять нравственный и культурный опыт, накопленный поколениями? Как влияет социальное развитие на человека? Почему так важно сохранять историю? Как видим, формулировки – во всяком случае, по заложенному в них речевому намерению – могут служить приемлемым основанием для размышлений. Существенно другое: насколько посильны и/или посильны ли «в принципе» подобные вопросы для школьников, – если раскрывать их не формально-риторически, а вполне осмысленно?

Степень сложности исходных текстов и вопрос о возможности их адекватного понимания школьниками. Поскольку основной частью сочинения, по современным требованиям, является комментарий выделенной выпускником проблемы, очень важным оказалось качество исходного текста. Во-первых, насколько исходный текст сложен для понимания школьниками. Довольно низкий общий культурный уровень современных выпускников, отсутствие эрудиции затрудняют восприятие. Современные школьники читают мало, у них нет серьезных навыков анализа текста. Во-вторых, речевая организация исходного материала: сложность авторского стиля, метафоричность, парадоксальность и др.

Анализ сочинений, написанных в формате единого государственного экзамена по русскому языку, показал неравнозначность исходных текстов: одни посвящены настолько сложным вопросам, что многие дети не в состоянии их осмыслить в силу недостаточного жизненного опыта и фоновых знаний, другие не представляют существенных трудностей в определении проблемы и авторской позиции, однако не поддаются аргументированной фактически достоверной разработке.

Художественные тексты философского характера представляют трудности уже на уровне осмысления формулировок основных проблем; формулировки включают такие языковые единицы – отдельные лексемы и целые словосочетания, которые почти непосильны для школьников с их ограниченным жизненным опытом, ср.: *проблема морального долга человека, проблема любви к жизни, проблема обыденности, проблема взаимоотношений людей, проблема проявления сплочённости между людьми, проблема истины жизни, проблема одиночества*; проблематизирующие вопросы: *Есть ли место бесчувственности в людских сердцах? Стоит ли задуматься о равенстве людей в злом состязании обыденности?* Плохо осмысляются антонимические оппозиции (например, *обыденность и «надмирность»*), соположение смежных понятий (*зависть и ненависть*), авторские сентенции афористического характера (*Уменьшение любви есть смерть*), сопоставление паронимов (*добро –*

доброта – добродушие; гуляющие – гулящие). Особо выделим формулировки слишком сложных для выпускников проблем, связанных с боевыми действиями, с войной: *надобность женщин на войне, проблема равноправия полов на войне, организация жизни женщин в ходе боевых действий, актуальность вопроса о военной службе женщин, специфически женская человечность во время войны, место женщин на войне и специфически женская мужественность, героизм на войне, проблема жестокости, преступления войны против искусства* и др. Примеры трудных формулировок, связанных с эстетической сферой: *стихия народной жизни, жажда прекрасного*.

На этом фоне вполне «прозрачными» и доступными выглядят вопросы, центрирующиеся на лексемах *родина* и *Родина*, разворачивающиеся далее в проблематизирующие речения типа *Что такое любовь к родине / Родине? Где моя малая родина?* Школьники легко выявляют и характеризуют проблему любви к родине, взаимосвязь любви к природе и любви к Родине. Однако когда начинают рассуждать о проблемах экологии (например, о сохранении мест гнездования, о времени и местах отдыха перелетных птиц, о времени их возвращения и т. п.), выявляются недочеты в знаниях по биологии. К примеру, журавли описываются как водоплавающие птицы, многие выпускники не имеют понятия о том, где зимуют журавли, и т. п.

Художественная литература. Список произведений, приводимых школьниками в качестве подтверждения своей позиции, весьма ограниченный: «Судьба человека» М. Шолохова, «Прощание с Матерой» В. Распутина, «А зори здесь тихие» Б. Васильева, «Повесть о настоящем человеке» Б. Полевого, «Шинель» Н. В. Гоголя, «Война и мир» Л. Н. Толстого. Другие произведения назывались крайне редко. Встречаются анекдотические смешения, ср.: *роман Василия Брюсова «А зори здесь тихие», повесть неизвестного автора «Соня Мармеладова», повесть Н. В. Гоголя «Шанель», повесть М. Ю. Лермонтова «Сотников», Радищев в «Капитанской дочке» под угрозой смерти заставлял изменить присяге*. Из сочинений мы узнаём, что у Н. В. Гоголя есть произведение «Редкая птица долетит до середины Днепра», перу Л. Н. Толстого принадлежит рассказ «Отцы и дети», главный герой произведения А. С. Пушкина «Капитанская дочка» Андрей Болконский убивает своего брата, что красота природы хорошо показана в стихотворении В. В. Маяковского «Гроза», а Акакий Акакиевич (герой «Шинели» Н. В. Гоголя) занимался переписью. Некоторые выпускники считают, что М. А. Шолохов автор рассказа «Матрёнин двор», а «произведение “Обломов”» написал Достоевский.

Типичные фактические ошибки – смешение и искажение фамилий, ср.: вместо Крупин – *Куприн*, вместо Песков – *Лесков*, В. А. Чивилихин – *Чилихин*, Чуви́хин, С. А. Алексиевич – *Алексиевична*, В. И. Бе-

лов – Белков; «рекордсмен» по обилию вариантов – Солоухин: *Солухин, Солунин, Сухарев, Садов, Солохин*. В своих работах учащиеся часто обращаются к рассказу М. А. Шолохова «Судьба человека», однако главного героя, Андрея Соколова, именуют и *Андреем Соколовским*, и *Максимом Соколовым*. Текст по роману «Два капитана» В. А. Каверина понятен, доступен, однако из-за того, что дети не читали роман, не знают персонажей и историю их взаимоотношений, появляются разнообразные варианты фамилии *Ромашов: Романчиков, Романов, Ромонов, Ромашин, Ромашкин, Романовский, Ромашиёв*. Повествование в исходном тексте ведётся от первого лица, и выпускники часто отождествляют автора и его героя, пишут: *«Автор попал под обстрел», «Ромашов у автора забрал пистолет», «Каверин повествует о себе и о том, что с ним произошло»*.

География, история, топонимика. Проблема исторической памяти, сохранения / уничтожения памятников старины ученикам знакома и понятна. Однако необходимых фоновых знаний для ее разработки с учетом исторической и географической конкретики не хватает. Наряду с обычными ошибками (*село Вятка, Ладонежское озеро*, вместо *Андроников – Андроповский монастырь*), нередки значительно более серьезные пробелы. Многие выпускники не имеют представления о том, где протекает Днепр и какова его роль в жизни страны, не понимают, какое значение имели сражения на Днепре в ходе Великой Отечественной войны, путают поражения и победы, искажают хронологию. Нередки комичные анахронизмы, ср.: *Пётр Гринёв борется с войском протестантов; Во время Бородинского сражения армия переправлялась через Ладожское озеро, так как лёд был тонкий, из-за тяжёлого обмундирования армия врагов тонула*.

Цельность и связность. Самым сложным для экзаменуемых оказалось связать примеры. Типичная ситуация: ученик связывает эпизоды через временное наречие *потом*, не акцентируя причинно-следственные или иные отношения. Другое частотное клише: *Оба примера дополняют друг друга и помогают лучше понять проблему / позицию автора*. Желание вербализовать логическую связь нередко приводит к речевым и логическим ошибкам, бессмысленным построениям, ср.: *«Оба комментария неразрывно связаны между собой. Вторым комментарием является продолжением первого, тем самым дополняя его», «Связь между примерами очевидна, так как оба они взаимосвязаны», «Оба примера связаны, потому что важны», «Эти примеры дополняют друг друга и дают ясность картины и позицию автора возможность понять», «Сопоставляясь, примеры раскрывают позицию автора», «Данные примеры связаны и дополняют друг друга», «Данные примеры сравнивают друг друга, используя нужные примеры», «Эти два примера дополняют друг друга, и мы уже видим, что память солдат передалась в сознание читателей и отложилась там»*.

Аргументация. Некоторые экзаменационные работы фактически представляют собой сочинения по литературе, в которых комментарий сведён до минимума, зато собственная позиция подтверждается двумя, а иногда и тремя примерами из художественных произведений. Как правило, один пример – из «Войны и мира» Л. Н. Толстого. Качество подобной аргументации чрезвычайно низкое, так как обычно налицо лишь неумелый и неточный пересказ сюжета или отдельных эпизодов.

Конкретика размышлений о родине нередко заменяется ложным пафосом, например: *«Я люблю бывать каждый раз в каком-нибудь новом краю, в незнакомом мне месте, видеть горы, моря, и красивые города, и красивых людей, люблю слушать красивые, полные скрытого смысла, лукавые речи... А здесь что услышишь? Что увидишь? Вот этих летящих с севера на юг, расстающихся со мной, улетающих журавлей? Так мало, так мало!»* Подводят вчерашних школьников и установки на риторичность (ср., видимо, неочевидные для выпускника нелепости в риторических вопросах: *Почему родина является нашей жизнью? Чем пронзает нас родная земля? Кто такие патриоты и почему они вымирают? Испытывает ли человек чувство тоски по родине, находясь вдали от неё? Почему нужно возвращаться на родину?*), на афористичность (*Любовь к родине и патриотизм – непонятные, но благородные чувства; Любить родину нужно, но время от времени от неё нужно отдыхать*), на парадоксальность (*Проблема любви к родине, а точнее её отсутствие*).

Комично ученическое лукавство при ссылках на личный жизненный опыт. Приводя аргументы в подтверждение собственной позиции, школьники придумывают такие «случаи из жизни», которые, по их представлениям, соответствуют содержанию текста и позиции автора, но, скорее всего, далеки от действительности. Так, у многих якобы была героическая бабушка (прабабушка), которая, подобно героине текста В. М. Пескова, участвовала в переправе через Днепр (Волгу и т. п.) и обязательно поднимала бойцов в атаку отчаянным криком, вооружившись пистолетом или винтовкой без патронов.

Наивность аргументов «от опыта» трогательна, однако неубедительна; надуманность «аргументов» в сочетании с речевой неуклюжестью ставит под сомнение положительную оценку, ср.: *«Молодой человек поднял соседке тяжёлые сумки и испытал чувство счастья»*, *«Я сделал правильный нравственный выбор и помог собаке»*, *«Я считаю, что знать место, где ты и твоя родня провели детство, достаточно важно, но вовсе не обязательно»*, *«Для аргумента своей позиции приведу пример из жизни: в нашем XXI веке научные знания резко рванули вперёд»*, *«При постановке проблемы проявления внимания к древнему укладу жизни в собственном обосновании приведу пример из личной жизни бабушки. Бабушка первый раз вышла замуж. Муж её бил. Она развелась. Она встретила своего второго мужа, моего будущего дедушку. Она не стала сразу выходить*

замуж, долго с ним встречалась, потому что она приобрела жизненный опыт: не надо сразу выходить замуж».

В заключение – об изъявлениях признательности автору исходного текста. В финальной части своих работ многие выпускники выражают «самую искреннюю благодарность» автору текста, заставившему «задуматься над такой важной и актуальной проблемой». Искренность ученической «благодарности» вызывает серьезные сомнения, побуждает задуматься над тем, насколько знакомы выпускники с вопросами этики и речевого этикета и подлежащими им такими нравственными качествами, как искренность и честность, коммуникативная игра и «сфера серьезного». Государственный экзамен по русскому языку – это проверка еще и на личностную зрелость. Насколько и в чем именно такая проверка входит в компетенцию тех, кто связан с подготовкой школьников к экзамену, – вопрос, который нуждается в отдельном исследовании.

Список литературы

1. Бабий С. Н., Попова И. Л. Анализ результатов единого государственного экзамена по русскому языку 2017 года в Тверском регионе // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2017. № 3. С. 129–134.
2. Волков В. В. Филологическая экология: культура речи, языковая, речевая и лингвистическая среда // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2016. № 1. С. 103–113.
3. Волков В. В., Волкова Н. В., Гладилина И. В. Русский менталитет и европейская идентичность. Лингвистический и лингвоментальный аспекты // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2019. № 1. С. 69–80.
4. Волков В. В., Сергеева Н. М. Методика преподавания русского языка: рефераты, курсовые и дипломные работы: учебное пособие / Тверской госуниверситет. Тверь, 2016. 73 с.
5. Гладилина И. В., Сергеева Н. М., Е. Г. Усовик Е. Г. Логические ошибки и пути их устранения в сочинениях в формате ЕГЭ по русскому языку // Тенденции развития современной отечественной филологии: материалы научно-практической конференции / Тверской гос. ун-т. Тверь, 2019. С. 113–124.

ANALYSIS OF THE ESSAYS OF THE UNIFIED STATE EXAMINATION IN RUSSIAN IN THE TVER REGION

I. V. Gladilina, I. L. Popova

Tver State University
the Department of Russian Language

The article analyzes the results that were achieved by participants of the unified state examination in the Tver region in 2019–2020. The twenty-seventh

examination task includes an essay-reasoning on one of the problems of the source text. The authors pay special attention to the quality of the source texts. Graduates had significant difficulties in understanding the source texts, and this circumstance caused a large number of factual errors.

Keywords: *communication competence, Russian language, unified state examination, essay-reasoning, factual error.*

Об авторах:

ГЛАДИЛИНА Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой русского языка Тверского государственного университета (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: igladilina@yandex.ru.

ПОПОВА Ирина Львовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Тверского государственного университета (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33); e-mail: irinapopova2009@mail.ru.

About the authors:

GLADILINA Irina Vladimirovna – Candidate of Philology, Head of the Russian Language Department, Tver State University, (170100, Tver, Zhelyabova str., 33), e-mail: igladilina@yandex.ru.

POPOVA Irina Lvovna – Candilate of Philology, Associate Professor at the Department of Russian Language, Tver State University (170100, Tver, Zhelyabov str., 33), e-mail: irinapopova2009@mail.ru.