

Динамика развития экзаменационной модели ЕГЭ по литературе

Зинин Сергей Александрович

доктор педагогических наук, ФГБНУ «ФИПИ», руководитель Федеральной комиссии по разработке КИМ для ГИА по литературе, kim@fipi.ru

Ключевые слова: анализ художественного текста, внутрипредметные связи, критерии оценивания, литературный контекст, проблемный вопрос, сочинение, теоретико-литературные понятия, экзаменационная модель.

Экзамен по литературе в системе ЕГЭ по-своему уникален: с первых лет своего существования он стремительно менялся, обнаруживая удивительный *протеизм*, т.е. способность к совершенствованию и развитию. Сама потребность в регулярных изменениях экзаменационной модели по данному предмету оказывается в чём-то сродни законам литературного творчества, когда конкретное содержание ищет адекватную ему форму воплощения. Именно в этом направлении двигались разработчики экзамена, соотнося формат экзамена со спецификой предмета и постепенно «нащупывая» оптимальный алгоритм проверки образовательных достижений выпускников.

В начале обозначенного пути поиск стандартизированных контрольных измерительных материалов по литературе породил идею всеохватывающей тестовой проверки «всё и вся» в содержании литературного курса (на каждый его раздел приходилось не менее одного задания с выбором ответа или с кратким ответом). Но сочинение и в первой модели экзамена присутствовало. После выполнения тестового блока экзаменуемый должен был сделать письменный анализ предъявленного фрагмента художественного текста или стихотворения (оно было представлено в экзаменационной работе). По какому из текстов писать сочинение — решал сам экзаменуемый.

В ходе эксперимента модель существенно трансформировалась: анализ эпизода или стихотворения был заменён на проблемный вопрос, требующий от экзаменуемого развёрнутого ответа в жанре сочинения. Тесты с выбором ответа и кратким ответом были отнесены к конкретному художественному тексту с ориентированной на него системой заданий различного уровня сложности (сам художественный текст был включён в систему заданий). Но и здесь возникли объективные трудности: «простейшие» тесты неизбежно «втягивались» в интерпретационное поле анализа и либо неоправданно упрощали его, либо ставили экзаменуемого в тупик, предлагая ему «неочевидно верный» ответ в соседстве с другими ответами, в той или иной степени возможными в пределах интерпретационного поля.

При корректировке экзаменационной модели был достигнут положительный компромисс: задания с выбором ответа должны проверять объ-

ективные литературные факты, а краткий ответ требуется для терминологического идентифицирования тех или иных средств художественной изобразительности (метафора, сравнение, звукопись и т.п.) или элементов художественной формы (сюжет, композиция, стихотворный размер и т.п.). При этом важнейшую интерпретационную функцию взяли на себя задания, требующие развёрнутого ответа, — небольшие связные высказывания аналитико-обобщающего типа, отнесённые к предложенному тексту, а также «полноформатный» ответ на один из трёх проблемных вопросов, представляющих различный материал курса. Именно эти задания являлись и по сей день являются смысловым «ядром» экзамена по литературе.

С годами роль заданий с развёрнутыми ответами неизменно возрастала. В настоящее время две трети общего количества баллов приходится на задания, требующие создания связных текстов, качество которых оценивается экспертами. Практика педагогических исследований показала, что выполнение работ такого типа требует от экзаменуемого большей познавательной самостоятельности и в наибольшей степени отвечает специфике литературы как вида искусства и учебной дисциплины, ставящей целью формирование читателя с развитым эстетическим вкусом и потребностью к духовно-нравственному и культурному развитию.

«Первый эшелон» измерителей, требующих от выпускника создания связного текста, составили задания, предлагающие экзаменуемому обобщить свои наблюдения над текстом (эпическим/драматическим и лирическим), в том числе включая его в литературный контекст. («В каких произведениях русской литературы герои оказываются в оппозиции по отношению к обществу и в чём этих героев можно сопоставить с грибоедовским Чацким?», «Кто из русских поэтов обращался к любовной теме и в чём их произведения можно сопоставить со стихотворением Н. А. Некрасова «Я не люблю иронию твоей...»?»).

Установление внутриспредметных связей — важный аспект проверки литера-

турных знаний¹. Подобные задания требуют краткого связного ответа в объёме 5–10 предложений и являются своеобразным итогом работы с предложенными в экзаменационном варианте текстами. Практика проведения экзамена показала эффективность заданий данного типа и их адекватность тем видам деятельности, с которыми учащимся приходится иметь дело на уроках в школе.

В ещё большей степени адаптирована к школьной практике изучения предмета та часть работы, в которой проверяется умение построить полноформатное связное высказывание на заданную литературную тему, сформулированную в виде вопроса проблемного характера. Выпускнику уже в ранних моделях экзамена предлагались на выбор 3 вопроса, охватывающих важнейшие вехи отечественного историко-литературного процесса: один — по произведениям древнерусской литературы и классики XVIII — первой половины XIX века, второй — по произведениям второй половины XIX века, третий — XX века. («Кто больше заслуживает характеристики «великодушный государь»: Екатерина II, простившая Гринева, или Пугачёв, пощадивший его?», «Почему у Базарова не нашлось других «последователей», кроме Ситникова и Кукшиной?», «В чём смысл противопоставления понятий «гордость» и «гордыня» в рассказе М. Горького «Старуха Изергиль»?»).

Выпускник выбирает только один из вопросов и даёт на него ответ, обосновывая свои суждения обращением к произведению и позиции автора. При этом отвечающий может предложить собственную интерпретацию прочитанного при условии следования объективно значимым авторским смыслам текста. Вопросы проблемного характера указывают на познавательное противоречие, которое выпускник должен осмыслить, предложив свою версию его разрешения в форме сочинения. Работа такого типа стимулирует самостоятельную мысль учащихся, даёт им возможность выразить своё отношение к под-

¹ Зинин С. А. Внутриспредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. — 2-е изд. — М.: ТИД «Русское слово — РС», 2006. — 240 с.

нимаемым авторами произведений проблемам, «вечным» вопросам и т. п.

Задания с развёрнутым ответом в объёме 5–10 предложений и задания, требующие написания сочинения, имеют несколько принципиальных различий. Во-первых, они отличаются заданным объёмом связного высказывания. Краткий ответ выявляет умение экзаменуемого лаконично и точно ответить на вопрос, развёрнутое сочинение позволяет оценить уровень сформированности умения аргументировано рассуждать на литературную тему, обоснованно формулировать тезисы, приводить доказательства и иллюстрировать их конкретными примерами. Во-вторых, указанные два типа заданий отличаются содержательно: краткие связные ответы ориентированы на приведённый в экзаменационной работе фрагмент художественного текста (или текст стихотворения), тогда как полноформатный развёрнутый ответ ориентирован на целостный анализ произведения или характеристику творчества писателя в целом. Отличия этих заданий проявляются и в различных критериях их оценки.

Особо следует сказать о принципиальных изменениях экзаменационной модели 2007 года и нескольких последующих лет.

В КИМ ЕГЭ по литературе 2007 года была принята новая структура: они стали включать не 4, а 3 части: вместо трёх художественных текстов выпускникам предлагались только два, но суммарное число заданий сократилось незначительно — с 33 до 29 заданий. Предполагалось, что сокращение частей экзаменационной работы при сохранении той же длительности экзамена (4 часа) позволит выпускнику уделить больше времени написанию развёрнутых ответов, качество которых является определяющим для получения высоких результатов. В часть I вошли задания к анализу фрагмента эпического (или драматического) произведения, а в часть II — задания, отнесённые к лирическому стихотворению. Обе части, как и в предыдущей экзаменационной модели, имели общую структуру: 7 заданий с выбором ответа, 6 заданий с кратким ответом и 1 задание с развёрнутым ответом в установленном объёме 5–10 предложений. Была прове-

дена содержательная корректировка тестов. Задания с выбором ответа в версии экзамена 2007 года были выведены из интерпретационной зоны анализа и обращены к проверке историко-биографических и историко-литературных фактов. На анализ проблематики произведения, характеров героев, авторской позиции и т. п. были сориентированы задания, требующие написания связного ответа небольшого объёма, которые позволяют сформулировать и обосновать ту или иную интерпретационную оценку произведения, способствуют раскрытию творческого потенциала экзаменуемого.

Другая тенденция совершенствования КИМ ЕГЭ по литературе определялась увеличением в части I и II экзаменационной работы числа заданий, апеллирующих не только к содержанию приведённого фрагмента, но и к произведению в целом.

В течение всех лет велась работа по внесению большего разнообразия в типологию заданий с кратким ответом, совершенствованию формулировок заданий, требующих привлечения широкого литературного контекста, увеличению числа проблемных заданий, связанных с воспитательным потенциалом предмета.

В соответствии с требованиями федерального компонента государственного образовательного стандарта проводилась корректировка экзаменационной модели в направлении реализации компетентностного подхода. При разработке КИМ по литературе задания нацеливались на проверку умений использовать элементы причинно-следственного и структурно-функционального анализа, определять существенные характеристики изучаемого объекта; осуществлять поиск нужной информации по заданной теме; развёрнуто обосновывать суждения, давать определения, приводить доказательства; иллюстрировать изученные явления и факты самостоятельно подобранными примерами; воспринимать язык художественного произведения; владеть навыками создания «текста о тексте».

Каждый год осуществлялась работа по совершенствованию системы оценивания заданий с развёрнутым ответом в направлении повышения объективности экс-

пертной оценки образовательных достижений учащихся. Существенную корректировку прошли все критерии оценивания развёрнутых ответов. Уточнялись сами критерии, более чётко разводились требования к ответу, заслуживающему разных баллов, вводился критерий «Следование нормам речи» для оценивания заданий ограниченного объёма (изначально он применялся только для оценки полноформатного сочинения). Совершенствовалась и описательная часть, предваряющая критерии. Например, в 2009 году была добавлена следующая установка: «Экзаменуемым рекомендован объём сочинения не менее 200 слов. Если в сочинении менее 150 слов (в подсчёт слов включаются все слова, в том числе и служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов». В целях предотвращения формализма при оценке развёрнутых ответов в критериях прописана установка для экспертов: «указание на объём условно; оценка ответа зависит от его содержательности (при умении точно формулировать свои мысли экзаменуемый может достаточно полно ответить и в меньшем объёме)».

Но процесс совершенствования экзаменационной модели на этом не завершился. В ходе разработки перспективных моделей экзамена всё чаще возникал вопрос о том, в каком направлении следует двигаться? Особую остроту этот вопрос приобрёл в связи с введением единого государственного экзамена в штатный режим. В одной из статей тех лет были спрогнозированы сценарии дальнейшего развития экзаменационной модели:

Вариант первый: модель экзамена сохраняется в нынешнем её виде и дорабатывается на уровне «доводки» отдельных заданий. Такой консервативный сценарий развития не решит проблему «высокохудожественный текст — простейший тест», а скорее загонит болезнь внутрь.

Вариант второй: в экзаменационной работе сохраняются три части (анализ фрагмента эпического произведения, разбор стихотворения и ответ на проблемный вопрос), но изымаются тесты с выбором ответа; к художественным текстам прилагаются задания с кратким и развёрнутым

ответом, требующими анализа проблематики произведения и авторских средств её воплощения. Такая модель раздвинет для экзаменуемого «пространство мысли», даст ему возможность многоаспектного высказывания, позволит установить уровень учебных достижений экзаменуемого, увидеть личность выпускника.

Вариант третий: устный экзамен с фиксацией качества ответа на аудиосителе (по аналогии с аудированием в системе экзамена по иностранному языку). Такой путь возможен, но более уязвим с точки зрения объективности оценки результата: устная речь экспромтна, подчас сбивчива; нельзя не учитывать и фактор волнения, особенности психологического состояния экзаменуемого, знающего о том, что его ответ записывается. Для единого экзамена риск «срыва» слишком велик.

Вариант четвёртый: возврат к традиционному сочинению по литературе как форме проверки литературных знаний.

Вариант пятый: объединение русского языка и литературы в формате единого государственного экзамена.

Время показало реалистичность второго сценария, приведшего к изъятию из экзаменационной модели заданий с выбором ответа (позже такое же решение примут специалисты по другим предметам, но для экзамена по литературе это явилось новым шагом в движении к совершенствованию КИМ). Как уже отмечалось, задания, требующие выбора одного ответа из четырёх возможных, изначально не были предметосообразны в отношении литературы и создавали объективные трудности как для разработчиков экзаменационных материалов, так и для экзаменуемых (именно этот тип заданий давал благодатную почву для разного рода обывательских измышлений и журналистских острот, не имеющих ничего общего с реальным экзаменом). Задания данного типа были максимально корректными, но сама их структура вела к упрощению материала, а наличие дистракторов создавало опасность их кристаллизации в пассивной памяти выпускника.

При корректировке экзаменационной модели ЕГЭ по литературе 2009 года сокращено с шести до четырёх число за-

даний с развёрнутым ответом в объёме 5–10 предложений. Изъято задание, требующее развёрнутого рассуждения о роли и месте данного фрагмента в произведении, и задание, требующее развёрнутого рассуждения об особенностях образно-эмоционального воздействия поэтического текста. Функцию этих заданий взяли на себя задания с кратким ответом и задания с развёрнутым ответом ограниченного объёма. Таким образом, в новой версии к каждому из предлагаемых для анализа художественных текстов было отнесено не по три, а по два задания, требующих написания развёрнутого ответа.

После введения ЕГЭ в штатный режим задача качественного совершенствования КИМ ЕГЭ по литературе не снималась, но изменения экзаменационной модели не носили столь принципиального харак-

тера, как это было присуще годам эксперимента. Велась работа по оптимизации структуры КИМ, повышению объективности оценивания развёрнутых ответов выпускников, совершенствованию заданий базового уровня сложности. Об этих заданиях, требующих краткого ответа, следует сказать подробнее.

В последних версиях экзамена особо выделяются т.н. «задания на соответствие».

Задание 4 требует установить соответствие между предложенными содержательными элементами на основе знания текста литературного произведения (например, между персонажами, фигурирующими во фрагменте, и фактами их дальнейшей жизни, присущими им качествами личности, родом их деятельности или принадлежащими им высказываниями).

Установите соответствие между персонажами «Ревизора» и их поступками. К каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца. Ответ запишите цифрами в таблице.

ПЕРСОНАЖИ

- а) Городничий
- б) Почтмейстер
- в) Бобчинский

ПОСТУПКИ

- 1) Объявит о присутствии ревизора в городе
- 2) Предложит руку и сердце Марье Антоновне
- 3) Первым разоблачит гостя из Петербурга
- 4) Устроит разнос купцам-жалобщикам

Не менее результативны в своей дифференцирующей способности задания с множественным выбором. Например, задание 13 в экзаменационной работе может выглядеть так:

Из приведённого ниже перечня выберите три названия художественных средств и приёмов, использованных А. Блоком в последней строфе стихотворения «Ветер принёс издалёка...» (цифры укажите в любом порядке):

- 1) олицетворение;
- 2) инверсия;
- 3) гиперболы;
- 4) эпитет;
- 5) сравнение.

Задания подобного типа нацеливают экзаменуемого на внимательное прочтение текста и его аналитическое осмыс-

ление. Остальные задания с кратким ответом менее сложны и требуют лишь хорошего знания литературоведческой терминологии. («Принципы какого литературного направления нашли своё воплощение в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети»?»; «В начале предложенного фрагмента герои беседуют друг с другом. Каким термином обозначается данная форма общения между персонажами?» и т.п.). Анализ результатов выполнения этих заданий позволяет вычлнить типичные ошибки, допускаемые участниками экзамена². Среди наиболее часто встречающихся недочётов выделяются следующие:

² Зинин С.А., Л.В. Новикова, О.Б. Марьина. Типичные ошибки при выполнении заданий Единого государственного экзамена по литературе. — М.: ООО «ТИД «Русское слово — РС», 2009. — 72 с.

■ *Попытка сочинить собственный термин взамен требуемого.* Например, на задание, требующее знание термина «риторический вопрос», предлагается вариант: «безответный». Аналогичный подход наблюдается при выполнении другого задания: вместо термина «неологизм» экзаменуемый пишет слово «новизм»;

■ *Подбор «бытового» синонима, заменяющего неосвоенное выпускником понятие.* Например, термин «деталь» замещают такие «термины», как «уточнение», «знак», «факт», «комментарий», «пояснение», «объяснение». Вместо ответа «конфликт» предлагаются следующие варианты: «протест», «борьба», «противостояние», «бунтарство», «сопротивление», «спор», «разборка». Вместо ожидаемого ответа «реплика» встречаем «цитата», «обвинение», «прямая речь». Термин «пейзаж» заменяют «мрачная погода», «описание», «живое», «природный фон». «Аллитерация» оказывается «звукорядом», «звучанием», «диссонансом» и т.п.;

■ *Смешение терминов и понятий.* Экзаменуемые нередко путают понятия «род» и «жанр», «анафора» и «эпифора», «эпос» и «проза», «контраст» и «конфликт». К примеру, задание требует определения жанра пьесы А. Н. Островского «Гроза», а ответ — «реализм»; спрашивается о литературном роде, к которому принадлежит «Преступление и наказание», а в бланке ответов — «проза». Нередки ошибки в ответах на вопросы о литературных типах: «лишний человек», «маленький человек» (причиной таких ошибок, вероятно, является непонимание категории «литературный тип» и неумение соотнести с этой категорией конкретные литературные образы). Выпускники часто смешивают понятия «ассонанс» и «аллитерация»; «конфликт» и «антитеза»; не различают стихотворные размеры (особенно затрудняются в определении трёхсложных размеров), не узнают сравнение в форме творительного падежа («великолепными коврами, блестя на солнце, снег лежит»);

■ *Ошибки в определении жанра или рода литературы.* Драматургию М. Горького «На дне» относят к комедии, называют рассказом, повестью и даже поэмой. Жанр «Преступления и наказания» Ф. М. До-

стоевского определяют как «драма» или «трагедия»;

■ *Воспроизведение в ответе ключевого слова, взятого из формулировки задания.* Подобные примеры многочисленны. В приведённом выше задании, требующем ответа «психологизм», использовано словосочетание «душевные переживания». Нередки случаи, когда в ответах находим: «переживание». В формулировке задания с ответом «олицетворение» фигурирует слово «одушевление», которое экзаменуемый и использует в качестве ответа;

■ *Искажение термина и понятия или замена его на другое, близкое по звучанию слово.* Вместо термина «эпос» даётся ответ «этнос», вместо «аллитерация» — «аллегория» или «ассимиляция», вместо «неологизм» — «нигилизм», вместо «риторический» — «ритуальный» и т.п.

Подобные наблюдения дают богатый материал для методических рекомендаций, помогающим учителям выстраивать работу по подготовке учащихся к итоговому экзамену³.

Вместе с тем многолетняя практика использования заданий с кратким ответом свидетельствует об определённом их «износе»: процент их выполнения с каждым годом всё выше, что лишает данную часть экзаменационной работы необходимой дифференцирующей способности. К этому следует добавить, что задания этого типа стимулировали особое отношение учителей-словесников к теоретико-литературной подготовке учащихся, выбравших экзамен по литературе. Таким образом, можно констатировать, что задания данного типа выполнили свою миссию и могут быть перенесены в систему промежуточного контроля. При этом теоретико-литературная составляющая экзаменационной модели не должна исчезнуть. Умения использовать при анализе теоретико-литературные понятия можно и нужно проверять с помощью заданий другого типа. Теоретико-литературный компонент может быть элементом структуры зада-

³ Зинин С.А. Развёрнутый ответ по литературе: история вопроса и взгляд в будущее // Федеральный институт педагогических измерений: Сб. науч. статей к пятилетию института. — М.: ЭКСМО, 2007. — С. 126–137.

ний с развёрнутым ответом («Каким в данном стихотворении предстаёт мир природы и какую роль в его изображении играют эпитеты»; «Жанровое своеобразие пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» и т.п.). В свою очередь, количество заданий, требующих связного ответа, целесообразно увеличить, что усилит творческую составляющую экзаменационной работы⁴.

Сказанное выше позволяет утверждать, что динамика развития модели ЕГЭ по литературе за все годы существования экзамена не ослабела, а стала важнейшим показателем его эффективности и способности реагировать на вызовы времени.

⁴ Зинин С.А., Гороховская Л.Н., Новикова Л.В. Итоговый экзамен по литературе в контексте новой образовательной ситуации // Литература в школе. — 2015. — № 4. — С. 22–24.