

Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года по литературе

**Зинин
Сергей Александрович**

доктор педагогических наук, ФГБНУ «ФИПИ»,
руководитель федеральной комиссии по разра-
ботке КИМ для ГИА по литературе

**Новикова
Лариса Васильевна**

кандидат педагогических наук, член федераль-
ной комиссии по разработке КИМ для ГИА
по литературе

**Гороховская
Людмила Николаевна**

кандидат педагогических наук, член федераль-
ной комиссии по разработке КИМ для ГИА
по литературе, kim@fipi.ru

Ключевые слова: КИМ ЕГЭ по литературе, основные результаты ЕГЭ по лите-
ратуре в 2016 г., анализ результатов по блокам содержания, анализ результатов
по группам учебной подготовки, статистические характеристики заданий экзаме-
национной работы.

Важнейшей задачей ЕГЭ является объективная оценка качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования, на основе контрольных измерительных материалов стандартизированной формы (КИМ). Использование КИМ позволяет получить многоаспектную достоверную информацию об уровне освоения выпускниками Федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования и степени их готовности к продолжению образования в организациях высшего образования гуманитарной направленности.

Задания, включённые в вариант КИМ, различаются по уровню сложности, характеру и содержанию контролируемых элементов, по форме предъявления материала. Они дают возможность проверить знание выпускниками содержательной стороны курса (истории и теории литературы), степень сформированности предметных компетенций и общеучебных навыков. ЕГЭ по литературе требует от экзаменуемого выполнения значимых для предмета видов учебной деятельности: аналитического осмысления художественного текста, его интерпретации, поиска оснований для сопоставления литературных явлений и фактов, написания аргументированного ответа на проблемный вопрос и т.п.

Экзаменационная работа по литературе состоит из двух частей, в ней принята сквозная нумерация заданий.

Часть 1 содержит задания по анализу литературных произведений. Художественные тексты, предлагаемые для анализа, дают возможность проверить знание выпускниками конкретных произведений, умение анализировать текст с учётом его родо-жанровой принадлежности, умение включать произведение в широкий литературный контекст. Опора на внутрипредметные связи позволяет обеспечить дополнительный охват содержания проверяемого литературного материала. Проверяется умение экзаменуемых определять основные элементы содержания и художественной структуры изученных произведений (тематика и проблематика, герои и события, художественные приёмы, различные виды тропов и т.п.), а также рассматривать конкретные литературные произведения во взаимосвязи с материалом курса. Часть 1 включает в себя два комплекса заданий. Задания первого комплекса (1–9) относятся к фрагменту эпического, или лироэпического, или драматического произведения: 7 заданий с кратким ответом (1–7), требующих написания слова, или словосочетания, или последовательности цифр, и 2 задания с развёрнутым ответом в объёме 5–10 предложений (8, 9). Задания второго комплекса (10–16) относятся к лирическому произведению: 5 заданий с кратким ответом (10–14) и 2 задания с развёрнутым ответом в объёме 5–10 предложений (15, 16). Следование алгоритму, заложенному в структуре части 1 работы, позволяет экзаменуемым выявить место и роль эпизода (сцены) в общей структуре произведения (анализ фрагмента), раскрыть сюжетно-композиционные, образно-тематические и стилистические особенности анализируемого текста, обобщить свои наблюдения с выходом в литературный контекст.

В части 2 участникам ЕГЭ предложено выбрать один из трёх вопросов (17.1–17.3) и написать полноформатное развёрнутое высказывание на литературную тему — сочинение, благодаря которому к отработанному в части 1 литературному материалу добавляется ещё один содержательный компонент проверяемого курса. Темы сочинения охватывают важнейшие вехи отечественного историко-литературного процесса: 17.1 — по произведениям древнерусской литературы, классики XVIII в. и первой полови-

ны XIX в.; 17.2 — по произведениям второй половины XIX в.; 17.3 — по произведениям XX в. Работа такого типа позволяет выпускнику выразить своё отношение к проблемам, поднимаемым писателем, проявить умение обосновывать свои суждения обращением к тексту (по памяти), показать понимание художественного своеобразия произведения. Сочинение в наибольшей степени отвечает специфике литературы как вида искусства и учебной дисциплины, ставящей своими целями формирование квалифицированного читателя с развитым эстетическим вкусом и потребностью к духовно-нравственному и культурному развитию.

В структурном отношении экзаменационная работа выстроена ступенчато: оба комплекса заданий части 1 содержат задания базового уровня, нацеленные на проверку теоретико-литературных знаний и знания текстов художественных произведений (1–7 и 10–14), и задания повышенного уровня обобщающего типа (8, 9 и 15, 16). Часть 2 представлена альтернативными заданиями высокого уровня сложности (17.1–17.3), в наибольшей степени отражающими требования стандарта профильного уровня.

Перечень элементов содержания, проверяемых на ЕГЭ, содержит восемь разделов. На основании раздела «Сведения по теории и истории литературы» в заданиях и ответах на них актуализируются те или иные термины и понятия. В остальные разделы включены произведения художественной литературы, сгруппированные в соответствии с литературными эпохами:

- из древнерусской литературы;
- из литературы XVIII в.;
- из литературы первой половины XIX в.;
- из литературы второй половины XIX в.;
- из литературы конца XIX — начала XX в.;
- из литературы первой половины XX в.;
- из литературы второй половины XX в.

В каждом варианте экзаменационной работы обязательно присутствуют задания из трёх содержательных блоков:

- 1) древнерусская литература, литература XVIII в. и первой половины XIX в.;
- 2) литература второй половины XIX в.;
- 3) литература конца XIX–XX в.

Представленные в части 1 художественные тексты в той или иной комбинации отражают различные литературные эпохи (в зависимости от комплектации конкретного варианта экзаменационной работы).

В части 2 (письменный ответ на вопрос о литературном произведении) участнику экзамена предоставляется право выбора вопроса по произведению одной из трёх литературных эпох:

- древнерусская литература, или литература XVIII в., или литература первой половины XIX в.;
- литература второй половины XIX в.;
- литература конца XIX–XX в.

За каждый верный ответ при выполнении заданий с кратким ответом части 1 экзаменационной работы выпускник получает 1 балл. Задания 8 и 15 оцениваются по двум критериям: «Глубина приводимых суждений и убедительность аргументов» и «Следование нормам речи». Если при проверке заданий 8 и 15 эксперт по первому критерию ставит 0 баллов или 1 балл, то по второму критерию задание не оценивается (в протокол проверки ответов выставляется 0 баллов). Таким образом, за успешное выполнение каждого из заданий 8 и 15 экзаменуемый получает максимально по 4 балла. Задания 9 и 16 оцениваются по одному критерию «Включение произведения в литературный контекст и убедительность аргументов». За успешное выполнение каждого из заданий 9 и 16 ученик получает максимально по 4 балла. Задание части 2 (17.1–17.3) оценивается по пяти критериям: «Глубина раскрытия темы сочинения и убедительность суждений», «Уровень владения теоретико-литературными понятиями», «Обоснованность привлечения текста произведения», «Композиционная цельность и логичность изложения», «Следование нормам речи». Максимальный балл по критерию «Уровень владения теоретико-литературными понятиями» — 2, по каждому из остальных критериев максимальный балл — 3. Максимальный балл за выполнение задания части 2 (сочинение) — 14. Задание части 2 считается невыполненным, если экзаменуемый по первому критерию получает 0 баллов (задание дальше не проверяется). На основе результатов выполнения всех заданий работы определяются первичные баллы, которые затем переводятся в те-

стовые по 100-балльной шкале. Максимальный первичный балл — 42.

В КИМ 2016 г. не было внесено каких-либо принципиальных изменений в сравнении с экзаменационной моделью 2015 г. В системе заданий базового уровня сложности к фрагменту эпического, или лиро-эпического, или драматического произведения незначительно увеличена доля заданий, требующих знания текста и литературного контекста. Таким образом, была усилена текстоцентричность заданий базового уровня, и результат выполнения работы был дополнительно обусловлен непосредственным знанием текстов художественных произведений. Анализ показателей выполнения соответствующих заданий в 2016 г. и сопоставление их с итогами 2015 г. подтвердили оправданность этого шага.

Общее число участников ЕГЭ по литературе в 2016 г. — 45 371 человек, что заметно выше числа экзаменовавшихся в 2015 г. (37 410 человек). Можно предположить, что рост числа участников связан с большей востребованностью предмета у абитуриентов и улучшением качества изучения литературы в связи с введением итогового сочинения.

В сравнении с 2015 г. уменьшилась доля экзаменуемых в диапазоне низких баллов (0–40 т.б.). Наиболее многочисленными являются группы выпускников, получивших 41–60 и 61–80 т.б. (43 % и 37 % участников соответственно). Группа высокобалльников составляет более 7 % от общего числа участников. Описанные результаты дают основание констатировать, что степень сложности заданий КИМ в целом адекватна познавательным возможностям экзаменуемых и позволяет дифференцировать их для поступления в вузы с различными требованиями к уровню подготовки по литературе.

100 баллов за ЕГЭ по литературе в 2016 г. получили 256 человек (0,59 %), что в абсолютном исчислении больше, чем в 2015 г. (227 человек). Динамика количества 100-балльников связана как с увеличением общего числа участников экзамена, так и с повышением качества подготовки выпускников по предмету. Доля высокобалльников в среднем по РФ в 2016 г. в сравнении с 2015 г. осталась прежней (7,5 %), что свидетельствует о сохранении устойчивого баланса в данном сегменте контингента экзаменуемых.

В целом выпускники 2016 г. успешно справились с заданиями базового уровня сложности и продемонстрировали хороший уровень освоения всех содержательных линий применительно к этой части экзамена: ответили на вопросы, требующие знания теоретико-литературных понятий, сюжетно-композиционных особенностей художественных произведений, умения определять их жанрово-родовую специфику. Намети-лась положительная динамика результатов выполнения заданий к тексту лирического произведения (в частности, заданий, требующих множественного выбора элементов из предложенного списка), хотя для экзаменуемых с невысоким уровнем подготовки это по-прежнему остаётся проблемными заданиями. Наибольшие затруднения в данном сегменте контрольной работы вызвали вопросы, ориентированные на знание содержания литературных произведений (задания на установление соответствия между персонажами произведений и их характеристиками и т.п.).

Закономерно ниже оказались результаты выполнения заданий повышенного и высокого уровней сложности. Многие выпускники испытывали традиционные затруднения при написании развёрнутых ответов ограниченного объёма на задания сопоставительного характера, требующие рассмотрения проблематики конкретных произведений в литературном контексте, и сочинения на литературную тему. В основе этих затруднений лежит недостаточное знание текста художественных произведений, неу-

мение аргументировать свои суждения, привлекая для этого текст произведения и теоретико-литературные знания, неумение воспринимать значимые элементы художественной формы как важные средства раскрытия авторского замысла, а также отсутствие у группы экзаменуемых прочных навыков анализа стихотворения. В то же время содержательный анализ результатов ЕГЭ не выявил значительные различия в уровне выполнения заданий к лирическим стихотворениям, входящим в кодификатор, и стихотворениям, предлагавшимся на экзамене впервые, что можно объяснить определённым улучшением подготовки выпускников к экзамену по литературе.

В табл. 1 представлены средние проценты выполнения заданий различных частей экзаменационной работы 2016 г. в сравнении с результатами ЕГЭ 2015 г.

Как видно из табл. 1, результаты выполнения заданий выпускниками 2016 г. не существенно отличаются от результатов 2015 г.: несколько улучшились результаты выполнения заданий **части 1** (развёрнутые ответы ограниченного объёма), при этом показатели выполнения заданий высокого уровня сложности снизились на 2,4 %.

Закономерно наиболее успешно выпускники справились с заданиями базового уровня сложности (краткий ответ в виде слова или сочетания слов). Задания данного типа требуют от экзаменуемых знаний терминов и понятий, историко-литературных фактов. Среди заданий базового уровня сложности, как и в предыдущие годы, выделяет-

Таблица 1

Части экзаменационной работы	Средние проценты выполнения заданий ЕГЭ	
	2016 г.	2015 г.
Часть 1 (эпическое, лиро-эпическое или драматическое произведение)	Задания с кратким ответом — 76,2 % Задания с развёрнутым ответом ограниченного объёма — 55,5 % Речь — 67,5 %	Задания с кратким ответом — 79 % Задания с развёрнутым ответом ограниченного объёма — 54,7 % Речь — 64,7 %
Часть 1 (лирическое произведение)	Задания с кратким ответом — 79,6 % Задания с развёрнутым ответом ограниченного объёма — 53,1 % Речь — 67,4 %	Задания с кратким ответом — 77 % Задания с развёрнутым ответом ограниченного объёма — 49,2 % Речь — 63,7 %
Часть 2 (сочинение)	Задание с развёрнутым свободным ответом (17) — 54,7 %	Задание с развёрнутым свободным ответом (17) — 57,1 %

ся задание 4 (установление соответствия), процент выполнения которого в сравнении с остальными заданиями по-прежнему невысок — 47 % (для сравнения — в прошлом году он составлял 51,6 %). Данный результат свидетельствует о слабом знании сюжетной основы произведений. Отметим, что этот тип задания не требует знания периферийных деталей текста, материал задания строится исключительно на ключевых сюжетных элементах и основных персонажах. Исправить ситуацию может как правильно организованное повторение, так и сопоставление вновь изучаемого произведения с ранее изученным по разным аспектам анализа.

Задание 13 (самостоятельный поиск средств художественной изобразительности в тексте с указанием трёх терминов из пяти предложенных) в среднем выполнено на 69,2 %, что выше показателей 2015 г. (60,7 %).

Не раз обращалось внимание на то, что ЕГЭ по литературе не требует схоластического воспроизведения знаний: выпускнику не предлагается давать определения тому или иному понятию, доказывая, что он помнит словарные статьи. Все задания обращены непосредственно к тексту художественного произведения. Чтобы правильно организовать подготовку к экзамену по литературе, необходимо ознакомиться с понятиями (все немногочисленные термины и понятия названы в кодификаторе), разобрать их значение и систематично использовать их при анализе художественного текста. В ряде случаев затруднения вызывают не сами понятия, а их специфическое преломление применительно к конкретным художественным произведениям. Например, только 35 % экзаменуемых правильно ответили на вопрос о литературном роде романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», а с заданием, в котором нужно было назвать вид вопроса, не требующего ответа («риторический»), справились 93,8 % участников.

Анализ выполнения заданий повышенного уровня сложности, проверяющих умение дать ёмкий развёрнутый ответ в объёме 5–10 предложений, не выявил существенных изменений в сравнении с 2015 г.: так, средний процент выполнения заданий 8 и 9 составил 56,8 %. При этом задание, требующее привлечения литературного контекста, по-

прежнему выполняется хуже (средний процент — 48,5 %), чем задание, в котором нужно дать прямой развёрнутый ответ на вопрос, связанный с проблематикой текста (средний процент его выполнения — 65 %).

Вместе с тем несколько улучшились результаты выполнения заданий 15 и 16, обращённых к лирическому произведению. Средний процент их выполнения — 64,8 % и 44,1 % соответственно (в 2015 г. — 58,9 % и 39,4 % соответственно). Более низкий процент выполнения «контекстного» задания (44,1 %) указывает на то, что выпускникам по-прежнему недостаёт знания как конкретных лирических произведений, так и классической лирики в целом.

Как положительную тенденцию следует отметить более пристальное внимание учащихся к речевому оформлению ответов: средний процент выполнения задания по фрагменту эпического (лиро-эпического, драматического) произведения составил 67,5 % (в 2015 г. — 64,7 %), по поэтическому тексту — 67,4 % (в 2015 г. — 63,7 %).

Анализ результатов выполнения заданий высокого уровня сложности в части 2 позволяет сделать вывод о том, что в текущем году наиболее предпочтительными для выпускников оказались темы сочинений по произведениям второй половины XIX века. Их выбрали 45 % экзаменуемых, 30 % выпускников писали сочинение по произведениям первой половины XIX века, 25 % — по произведениям XX века. Сочинение как самый трудный вид работы на экзамене предполагает глубокое осмысление художественного произведения и умение на его основе строить развёрнутое размышление в русле темы. Закономерно, что именно результаты написания сочинения выявляют те содержательные сегменты курса литературы, в которых большинство экзаменуемых чувствует себя более или менее уверенно. Можно предположить, что участники ЕГЭ предпочли произведения второй половины XIX века по нескольким причинам. Во-первых, эта часть курса изучается в 10 классе, когда школьники заметно повзрослели в личностном плане, выросли как читатели по сравнению с 9 классом и, следовательно, готовы к более вдумчивому чтению и анализу литературы, в то же время у них ещё не возникло ярко выраженного предэкзаменационного

синдрома, и они, в отличие от одиннадцатиклассников, успевают больше читать и думать о прочитанном, в том числе по школьной программе. Во-вторых, литература этого периода включает много эпических произведений, в том числе несколько крупных романов, которые, даже если неглубоко поняты, могут быть освоены хотя бы на уровне событийного ряда, общего представления о характерах персонажей. Писать сочинение по этим произведениям легче, чем, например, по лирике, где опора на текст требует знания стихотворений практически наизусть (хотя бы фрагментарного), и при этом лирические произведения не позволяют интерпретировать их на простейшем, сюжетном уровне в силу своей родо-жанровой природы. С сожалением приходится констатировать, что прочтение краткого пересказа или просмотр художественного фильма, знанием которых школьники часто пытаются компенсировать незнание литературного текста, удобнее использовать для написания сочинения по большому повествовательному произведению. Что может сделать учитель, чтобы повысить востребованность тех сегментов курса литературы, которые на ЕГЭ проявляются как слабо изученные? Прежде всего учитель может попытаться вернуть в «активную зону» основные произведения из курса 8–9 классов. Для этого целесообразно:

– проводить систематическое повторение ранее изученного на новом уровне (например, можно использовать обобщённое повторение проблематики и художественного своеобразия комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» в контексте темы развития русской драматургии XVIII–XIX вв. в связи с осмыслением вклада, который внёс в этот процесс А.Н. Островский, или в рамках сквозной темы «Изображение патриархального русского дворянства в литературе XIX в.» в связи с анализом «сна Обломова» и проч.);

– добиваться хорошего знания школьниками содержания произведений, последовательно приучая: пользоваться для решения разных учебных задач разными видами чтения; структурировать текст; делать закладки (бумажные или электронные); отслеживать авторскую организацию текста (деление на главы, части, действия); специально концентрировать внимание на фактологии, зна-

нии исторических реалий, имён, названий, событий, временных интервалов и проч;

– постоянно стимулировать и контролировать заучивание наизусть ключевых для творчества поэта стихотворений, фрагментов стихотворных произведений крупной формы и точечных цитат.

В значительной степени эти рекомендации относятся также к изучению литературы в выпускном классе. Кроме того, восприятие и понимание одиннадцатиклассниками художественных произведений рубежа XIX–XX вв. и XX в. можно обогатить благодаря систематическому установлению широких внутриспредметных связей: «вписыванию» их в контекст творчества писателя, социально-исторический контекст эпохи и контекст развития русской и мировой литературы. У школьников к этому времени накоплен определённый читательский багаж (безусловно, очень разный по качеству и объёму, но явно больший, чем в начале изучения историко-литературного курса). Систематизация этих знаний может стать дополнительным стимулом к освоению и более глубокому осмыслению вновь изученного.

Наибольшие проблемы участники ЕГЭ испытывали, когда возникала необходимость привлечения текста художественных произведений: средний уровень выполнения требований данного критерия (КЗ задания 17) составил 50,5 %, то есть половина экзаменуемых не справляется или недостаточно хорошо справляется с задачей подтвердить собственные тезисы, сформулированные в сочинении, ссылками на литературный первоисточник. Одним из типичных проявлений незнания или крайне поверхностного знания текста является стремление выпускника рассуждать о нём в целом, на уровне простейшего обобщённого толкования сюжетной канвы и взаимоотношений персонажей, без упоминания конкретных эпизодов, деталей, второстепенных персонажей, особенностей использования автором образительно-выразительных средств и проч. (что оценивается экспертами не выше 1 балла). Такую иллюзию «знания о неизвестном», как правило, создаёт знакомство с кратким содержанием произведения, его экранизацией, списывание во время учёбы и заучивание перед экзаменом готовых сочинений, использование разного рода «конструкторских на-

боров» для написания сочинений. Можно рекомендовать два способа предотвращения подобных явлений. О первом — и главном — из них упоминалось выше: это знание текстов художественных произведений. Второй способ заключается в анализе со школьниками специфики кратких пересказов и готовых сочинений и рисков их использования. Убедительно бывает разоблачение фактических ошибок, часто встречающихся во многих источниках. Однако значительно опаснее ошибки, которых нет в самом кратком содержании, но которые может допустить ученик, им воспользовавшийся, поскольку автор краткого содержания знает первоисточник полностью и мыслит в нём иначе, чем тот, кто вооружён только «списком с оригинала». В одном из кратких пересказов читаем: «Весной 1809 года князь Андрей по делам едет в рязанские имения своего сына и в итоге оказывается в Отрадном, имении семьи Ростовых, где случайно встречается с Наташей. По дороге он видит старый дуб... Через несколько дней он возвращается той же дорогой...». Прочитав данный фрагмент, ученик едва ли усомнится в том, что действие происходит весной, и допустит ошибку, хотя в самом пересказе её нет (ср.: «Уже было начало июня, когда князь Андрей, возвращаясь домой, въехал опять в ту берёзовую рощу, в которой этот старый, корявый дуб так странно и памятно поразил его». «Война и мир», том второй, часть третья, глава III). Хорошей профилактикой бездумной эксплуатации суррогатов первоисточника являются примеры фактических ошибок, допущенных учениками на их основе, вплоть до вопиющего искажения авторской позиции. Подробнее об этих примерах можно прочитать в конце методических рекомендаций. В то же время предотвращение «увлечения» краткими пересказами не должно сводиться только к запретительным мерам. Школьники должны понимать, что хорошо изложенное краткое содержание поможет тому, кто внимательно читал первоисточник и хочет быстро восстановить что-то в памяти, его можно использовать как аннотацию при выборе того или иного произведения для дальнейшего освоения и т.п.

Анализ результатов освоения выпускниками конкретных разделов программы по литературе проводился на материале пяти

содержательных линий (блоков), связанных с основными разделами школьного историко-литературного курса.

Содержательный блок «Из литературы XVIII века» в КИМ 2016 г. был представлен заданиями высокого уровня сложности, отнесёнными к комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» (в частности, сочинением на тему «Как в пьесе «Недоросль» воплощён нравственный идеал автора?», выбранным 16 % участников ЕГЭ).

Средний процент выполнения указанного задания составил 45,2 %. Значительная часть выпускников (20,7 %) раскрывала тему, не обращаясь к тексту комедии, владение текстом на низком уровне (только как пересказ изображённого) продемонстрировала почти половина экзаменуемых (48,3 %).

Особого внимания заслуживает средний уровень выполнения по главному содержательному критерию — 44,8 %: 0 баллов были оценены 20,7 % ответов; на недостаточно глубоком уровне сочинение написали 41,4 % участников ЕГЭ, получивших 1 балл.

Причины невысокого результата следует, по-видимому, искать не только в недостаточном знании текста комедии, как правило, изученной в 8 классе и не прошедшей необходимого повторения, но и в сложном понятии «авторский идеал», актуализированном в теме. Следует отметить, что более простыми и привычными терминами экзаменуемые владеют лучше, уместно используя в сочинении такие из них, как «классицизм», «комедия», «сюжет», «внесценические персонажи» и др. Понятие «авторский идеал», безусловно, сложно для освоения (требуется понимать позитивную программу автора, идейный мир произведения, систему авторских оценок, описывать этическую, социальную, философскую авторскую концепцию).

В связи с этим важно не только вести работу по освоению литературоведческой терминологии, предусмотренную всеми действующими программами и учебниками, но и принимать специальные меры для постоянной актуализации теоретико-литературных знаний. Изученное понятие (термин), даже если оно активно применялось учеником в практике анализа текста, без постоянного использования легко выпадает из арсенала необходимых инструментов анализа. С одной стороны, разнообразные

задания на «литературоведческую азбуку», немногочисленные и необъёмные, но задаваемые систематически, позволят ученику укрепить свои знания и умения в этой области. С другой стороны, и это едва ли не более важно, они приучат его смотреть на литературный текст как на особую, созданную по воле автора художественную ткань, каждый микроэлемент которой есть средство авторского выражения своего видения мира и человека. Лишь в этом случае школьник поднимется на качественно иной уровень понимания и анализа литературного произведения и, в частности, не только будет легко справляться с вопросами базового уровня сложности, но и добьётся высоких баллов за раскрытие темы сочинения и умелое использование литературоведческих понятий для анализа текста.

Содержательный блок **«Из литературы первой половины XIX века»** в открытых вариантах КИМ ЕГЭ 2016 г.¹ представлен заданиями базового и повышенного уровней сложности к фрагментам романов М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», А.С. Пушкина «Евгений Онегин» и «Капитанская дочка», поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души», к лирике А.С. Пушкина («Сожжённое письмо») и М.Ю. Лермонтова («Поэт»), а также заданием высокого уровня сложности — сочинением по комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума».

Средний процент выполнения творческой работы на тему «Почему Чацкий с горечью замечает: „Молчалины блаженствуют на свете?“» составил 63,1 %; на тему «Как в комедии А.С. Грибоедова раскрывается тема любви?» — 63,2 %. Средний процент выполнения сочинений по критерию «Обоснованность привлечения текста произведения» составил 60,3 %.

Знание романа «Евгений Онегин» проверялось также заданиями высокого уровня сложности. В двух открытых вариантах предлагались темы сочинений «Как меняется главный герой романа под влиянием жизненных обстоятельств?» и «В чём заключается драматизм судьбы Татьяны Лариной?», средний процент выполнения которых различается незначительно (40,9 % и 42 % соответственно).

Средний процент выполнения заданий базового уровня к роману «Капитанская дочка» составил 84,3 %. Отметим, что участники ЕГЭ успешно справились с заданием 4 на соотнесение героев романа и их дальнейшей судьбы (средний процент — 73,4 %). Сочинение на тему «В чём состоит сложность и необычность взаимоотношений между Гринёвым и Пугачёвым?» также дало весьма высокие результаты (в диапазоне от 63,8 % по критерию «Композиционная цельность и логичность изложения» до 54,6 % по критерию «Следование нормам речи»). Результаты выполнения задания повышенного уровня сложности (задание 8) также несколько выше результатов аналогичного задания по роману «Евгений Онегин». Средний процент выполнения составил 67,8 %, речевое оформление ответа — 73,5 %. И только «контекстное задание» по этому произведению («В каких произведениях русской классики изображены провинциальные дворянские семьи и в чём эти произведения можно сопоставить с пушкинской «Капитанской дочкой?»») выполнено хуже — 47,8 %.

Следует обратить внимание на то, что такие «удалённые» по времени изучения произведения, как «Капитанская дочка» и «Недоросль», усваиваются и отрабатываются на экзамене по-разному. Второе явно уступает первому, что отчасти объясняется, во-первых, пониженным интересом учащихся к драматическим произведениям, а во-вторых, архаичной языковой стилистикой произведения XVIII века. Следовательно, при изучении «Недоросля» следует сделать упор на углубление восприятия фонвизинской комедии, актуализируя такие формы работы, как театрализация, разбор текста с игровыми составляющими (ролевой анализ) и т.п. При этом нельзя забывать о тексте произведения как основе его анализа.

Средний процент выполнения заданий с кратким ответом к роману М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» составил 61,9 %. Задания повышенного уровня сложности выполнены участниками в среднем на 54,2 %. К названному роману были предложены темы сочинений «Что понимает и чего не понимает Максим Максимыч в характере Печорина?» и «Как в ро-

¹ Задания из этих вариантов размещены в открытом банке заданий ЕГЭ.

мане М.Ю. Лермонтова раскрывается тема любви?», средний процент выполнения которых 63,1 % и 55,8 % соответственно. При выполнении «контекстного» задания выпускники показали наиболее низкий результат (46,8 %). В связи с этим следует вновь напомнить о важности построения литературных ассоциаций, работе с контекстом на уроках анализа произведения (регулярное обращение к контекстному аспекту рассмотрения литературного материала, составление ассоциативных рядов, оформление таблиц расширит видение учащимися историко-литературного процесса, понимание диалогической сущности литературы).

Знание проблематики и художественного своеобразия поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души» проверялось на заданиях базового и повышенного уровней сложности. Экзаменуемым был предложен фрагмент четвёртой главы (характеристика Ноздрёва). Средний процент выполнения заданий базового уровня составил 64,9 %. Самый низкий процент (23 %) дало выполнение задания 4, требующего соотнести обстоятельства сделки Чичикова с фамилиями помещиков, что требовало от выпускников хорошего знания текста произведения. На вопрос задания 8 («Какую роль в приведённом фрагменте играет лирическое отступление о «людях, имеющих страстишку нагадить ближнему») содержательно ответили 59,3 % выпускников, «контекстный» же вопрос («В каких произведениях русской литературы изображены помещики и в чём их можно сопоставить с Ноздрёвым?») вызвал трудности: средний процент его выполнения — всего 38,8 %. Между тем такая черта гоголевского героя, как непрактичность, неумение вести хозяйственные дела даёт основание сравнить Ноздрёва с такими же непрактичными героями-помещиками из сказок М.Е. Салтыкова-Щедрина или чеховским Гаевым из пьесы «Вишнёвый сад».

Впервые в экзаменационных материалах было использовано стихотворение А.С. Пушкина «Сожжённое письмо» (следует обратить внимание на то, что с 2013 г. в кодификаторе прописана установка: «при отборе лирических стихотворений в КИМ могут быть включены не только стихотворения, названные в кодификаторе, но и другие стихотворения поэтов, чьи имена включены

в кодификатор»). Средний процент выполнения заданий базового уровня сложности к данному стихотворению оказался достаточно высоким — 84,1 %. Участники ЕГЭ успешно справились с ответами на вопросы о рифме (средний процент — 92 %) и стихотворном размере (88 %), верно определили авторские выразительные средства (80,5 %). Высок также средний процент выполнения задания 13 (80 %).

Хорошие результаты продемонстрировали выпускники и при выполнении заданий повышенного уровня. Можно предположить, что в ходе подготовки к ЕГЭ были учтены рекомендации «Методических материалов» прошлого года, в которых прямо указывалось на необходимость уделять особое внимание жанрово-тематическим особенностям лирических произведений.

Хорошие результаты показали выпускники, выполнявшие задания базового и повышенного уровней сложности к стихотворению М.Ю. Лермонтова «Поэт»: средний процент составил 85 % и 56,1 % соответственно. Участники ЕГЭ успешно определяли родовую принадлежность стихотворения (86 %), называли приём противопоставления (90 %) и стилистическую фигуру, придающую особую эмоциональность (84 %), успешно справлялись с заданием на выбор средств выразительности, использованных в стихотворении (85 %), и определяли стихотворный размер (80 %). Хорошие показатели дало и выполнение задания 15 повышенного уровня сложности «Каков смысл сопоставления поэта с кинжалом, утратившим своё назначение?» (67,2 %), и задания 16 «В каких произведениях отечественной лирики звучит мысль о высоком назначении поэта и в чём их можно сопоставить со стихотворением М.Ю. Лермонтова?» (45 %).

Содержательный блок «Из литературы второй половины XIX века» в открытых вариантах КИМ ЕГЭ 2016 г. был представлен романами И.С. Тургенева «Отцы и дети», И.А. Гончарова «Обломов», Л.Н. Толстого «Война и мир», лирикой и поэмой Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», пьесой А.Н. Островского «Гроза».

Наиболее высокий процент выполнения заданий базового уровня сложности продемонстрировали выпускники, отвечая на вопросы к роману И.А. Гончарова «Обломов»

(в том числе на задание 4, которое, как правило, выполняется хуже, чем другие задания с кратким ответом). Достаточно высок и процент выполнения заданий повышенного уровня сложности: процент выполнения задания 8—67,3 %; процент выполнения задания 9—51,7 %. Такой результат несколько выше результатов выполнения аналогичных заданий по произведениям первой половины XIX века.

К роману И.А. Гончарова предлагались темы сочинений «Почему Штольц так настойчиво стремится пробудить Обломова к активной жизни?», «За что ценили Обломова Ольга Ильинская и Андрей Штольц?» (средний процент — немногим более 60 %). Как показал анализ работ, самым слабым местом в сочинениях на данные темы оказывается привлечение текста произведения в ходе раскрытия темы, результаты по этому критерию ниже не только показателей по критериям К4 («Композиционная цельность и логичность изложения») и К5 («Следование нормам речи»), но даже и по традиционно «трудному» для выпускников критерию К2 («Уровень владения теоретико-литературными знаниями»).

Знание драмы А.Н. Островского «Гроза» проверялось заданиями трёх уровней сложности. Средний процент выполнения базовой части заданий (85,3 %) позволяет сделать вывод о хорошем знании учащимися проблематики и художественных особенностей данного произведения. С заданием 9 повышенного уровня сложности («В каких произведениях русской классики отображён конфликт между представителями различных поколений и в чём эти произведения можно сопоставить с «Грозой» А.Н. Островского?») справились далеко не все выпускники (средний процент выполнения — 48,7 %).

В открытых вариантах 2016 г. выпускникам были предложены также темы сочинений по драме А.Н. Островского «Гроза»: «Каково значение образов Варвары и Кудряша в пьесе?» (средний процент выполнения — 55,6 %) и «Что заставило Катерину Кабанову пойти против «тёмного царства?»» (средний процент выполнения — 42,9 %).

Недостаточно высоки и результаты написания сочинения по творчеству Л.Н. Толстого: «Чем выделяется Наташа Ростова среди других женских персонажей романа «Вой-

на и мир?»» (от 49,5 % по критерию «Следование нормам речи» до 39,7 % по критерию «Обоснованность привлечения текста произведения»). При этом средний процент оценки по главному содержательному критерию оказался также невысок и составил 49 %.

Творчество Н.А. Некрасова проверялось заданиями трёх уровней сложности. В открытых вариантах на базовом и повышенном уровнях разбиралось стихотворение «В дороге», средний процент выполнения которого в базовой части работы составил 69,7 %.

Результат выполнения заданий повышенного уровня сложности в среднем составил 43,8 %. Как и в остальных случаях, экзаменуемые успешнее справляются с вопросом, обращённым к проблематике стихотворения («Почему барин, попросивший ямщика «разогнать скуку», прерывает его рассказ?»), и хуже выполняют «контекстное» задание («В каких произведениях русских поэтов изображены картины крестьянской жизни и в чём их можно сопоставить со стихотворением «В дороге?»»). Затруднения в выборе произведений для сопоставления показывают, что выпускники слабо ориентируются не только в творчестве Н.А. Некрасова, но и в лирической поэзии в целом. В данном случае можно было обратиться к стихотворениям А.А. Блока «Россия» и «Русь», а также С.А. Есенина «Запели тёсаные дроги...» и «Русь» (о необходимости развития ассоциативных навыков отмечено выше).

Выпускникам также предлагались темы сочинений по поэме «Кому на Руси жить хорошо» («Какую роль в поэме Н.А. Некрасова играют песни и легенды?»). Среди них фигурировали темы, которые можно было бы раскрывать как на материале поэмы, так и с привлечением лирики поэта («Как творчество Н.А. Некрасова подтверждает слова поэта: «Я лиру посвятил народу своему?»», «Какие гражданские чувства стремится пробудить Н.А. Некрасов своим творчеством?»). Средний процент выполнения этих заданий — 25,3 %, 49,1 % и 62,3 % соответственно. Низкий результат экзаменуемые показали по критерию «Обоснованность привлечения текста произведения» — 14 %. Незнание литературного материала отражается на качестве изложения мыслей: средний процент по критерию «Композиционная цельность и логичность изложения» составил всего

22,8 %. Очевидно, что при изучении курса 10 класса лирика Н.А. Некрасова и его поэма «Кому на Руси жить хорошо» зачастую остаются не освоенными школьниками. Для решения проблемы, как и в случае с комедией Д.И. Фонвизина, необходимо стимулировать интерес учащихся к литературному материалу, акцентируя внимание на эмоционально-образной специфике текста, его созвучности тем жизненным проблемам, которые волнуют современного человека («Счастье в представлении Некрасова и моём», «Барство и нищета как полюсы народной жизни», «Место поэта в современном обществе» и т.п.).

Содержательные блоки, включающие в себя **литературу XX века**, представляли произведения как рубежа веков, так и XX столетия.

Знание пьес А.П. Чехова «Вишнёвый сад» и М. Горького «На дне» проверялось заданиями трёх уровней сложности. Экзаменуемым также предлагались сочинения по творчеству И.А. Бунина (рассказ «Господин из Сан-Франциско»), А.А. Блока (поэма «Двенадцать»).

Знание пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» проверялось заданиями базового и повышенного уровней сложности, с которыми выпускники 2016 г. справились в целом успешно. Проблемным, как и в других вариантах, стало лишь задание 4 на установление соответствия между героями пьесы и их социальным положением. Более половины участников справились с ответом на вопрос, связанный с сутью предложения Лопухина о преобразовании имения в дачные участки. Несколько хуже выполнено «контекстное» задание к сцене, в центре которой — речь Гаева, обращённая к шкафу. Задание было сформулировано следующим образом: «В каких произведениях русской классики персонажи показаны в комическом виде и в чём этих персонажей можно сопоставить с Гаевым?». Средний процент выполнения — 44,8 %. Данный результат, как и другие, полученные выпускниками за задания подобного типа, актуализируют проблему внутрипредметных связей при изучении литературы в старшей школе, что отмечалось выше.

Средний процент выполнения заданий базового уровня сложности, предлагавшихся к рассказу М. Горького «Старуха Изер-

гиль», составил 77,3 % (от 97,6 % до 56,9 % за задание на установление соответствия). Несколько хуже выполнены задания повышенного уровня сложности (задания 8 и 9) — 61,9 % (речевое оформление ответа — 63,9 %) и 50,4 % соответственно.

Среди заданий с кратким ответом затруднения вызвали два задания, средний процент выполнения которых одинаков — 42,4 %. Это, прежде всего, задание на сопоставление персонажей рассказа и цитат, которые их характеризуют. Большинство выпускников затруднились также назвать литературное направление, оформившееся в творчестве В.А. Жуковского, К.Н. Батюшкова и получившее «второе дыхание» в ранней прозе М. Горького (ответ: «романтизм»). Низкий процент выполнения задания повышенного уровня («Почему Изергиль называет свою жизнь «жадной?») обусловлен, по-видимому, недостаточным знанием содержания второй части рассказа, повествующей об истории жизни героини. Ещё более низким оказался процент выполнения «контекстного» задания («В каких произведениях русской литературы изображены герои с яркой судьбой и в чём их можно сопоставить с горьковской старухой Изергиль?»). Средний процент его выполнения составил всего 35,6 %. Неумение привести нужный контекст для сопоставления можно объяснить только общим низким уровнем начитанности учащихся.

Средний процент выполнения заданий базового уровня сложности к пьесе М. Горького «На дне», которая изучается в 11 классе, значительно выше и составляет 80,6 %, что сопоставимо с результатами прошлого года. Как и в других вариантах, более низкий результат отмечен применительно к заданиям на установление соответствия. Некоторые сложности возникали при ответе на вопрос об особенностях конфликта, участниками которого в предложенном для анализа фрагменте являлись Пепел, Наташа и Василиса (средний процент выполнения — 66 %).

Высоким оказался средний процент выполнения заданий повышенного уровня сложности (задания 8 и 9), что свидетельствует о хорошем знании материала. С ответом на вопрос «Как в данной сцене раскрывается характер Пепла?» справились 92 % выпускников. Высок и процент выполнения «кон-

текстного» задания («В каких произведениях русских писателей изображён мир «униженных и оскорблённых» и в чём эти произведения можно сопоставить с пьесой «На дне»?) — 81 %.

В вариантах 2016 г. к пьесе «На дне» предлагались также темы сочинений: «Почему так трудно подняться «со дна» героям пьесы?», «Почему стремление ночлежников начать новую жизнь остаётся неосуществлённым?» и «Какими предстают «люди дна» в пьесе М. Горького?». Как показал анализ статистики по отдельным критериям, участники затрудняются в составлении характеристики персонажей, в том числе и сравнительной (третья тема).

В одном из вариантов была предложена тема сочинения по творчеству А.А. Блока («Какую роль в поэме «Двенадцать» играют приёмы сопоставления и противопоставления?»), средний процент выполнения которого — 64,5 %. В процессе раскрытия темы многие участники экзамена цитировали текст и комментировали авторский замысел поэмы: средний процент по критерию «Обоснованность привлечения текста произведения» составляет 60,4 %. Хорошие результаты демонстрируют экзаменуемые по критериям «Композиционная цельность и логичность изложения» (средний процент — 65,1 %) и «Следование нормам речи» (68,1 %). Таким образом, можно признать, что произведение, которое изучается в 11 классе, прочитано и осмыслено выпускниками.

Лирика XX века в открытых вариантах была представлена стихотворениями С.А. Есенина «Несказанное, синее, нежное...», Б.Л. Пастернака «Во всём мне хочется дойти/до самой сути...», В.А. Солоухина «Я тех мест святыми не считаю...» и Л.Н. Мартынова «Народ-победитель» (к ним предлагались задания базового и повышенного уровней сложности). Темы сочинений были обращены к лирике А.А. Ахматовой и С.А. Есенина.

Экзаменуемым также предлагалось написать сочинения по рассказу И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» и романам М.А. Шолохова «Тихий Дон» и М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Многие лирические произведения XX века, проверявшиеся на базовом и по-

вышенном уровнях, предлагались впервые. Это позволило оценить качество восприятия экзаменуемыми незнакомых художественных текстов.

Отметим, что никаких существенных различий в результатах выполнения заданий к новым текстам в сравнении с хрестоматийными текстами не выявлено. Приведём статистику: средний процент выполнения заданий с кратким ответом к стихотворению Есенина составил 64,9 %, что ниже результатов по другим текстам. Так, средний процент выполнения заданий к стихотворению Б.Л. Пастернака — 84,8 %, к стихотворению В.А. Солоухина — 83,8 %, к стихотворению Л.Н. Мартынова — 75,1 %.

У выпускников, анализирувавших стихотворение С.А. Есенина «Несказанное, синее, нежное...», вызвал затруднение вопрос о жанровой разновидности лирики, в которой поднимаются вечные вопросы о смысле бытия (ответ: «философская»). Проблемным для многих экзаменуемых оказалось задание на определение стихотворного размера (ответ: «анапест») — средний процент выполнения — 47,5 %.

Затруднение вызвали и задания повышенного уровня сложности: «Как в стихотворении Есенина соединяются исторические и личные мотивы?» (средний процент выполнения — 46,7 %); «В творчестве каких русских поэтов звучит тема художника и эпохи и в чём их можно сопоставить со стихотворением Есенина?» (средний процент выполнения — 27,6 %).

Очевидно, традиционная тема поэта и поэзии и один из её аспектов («поэт и толпа»), который рассматривается в школе при изучении поэзии А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова и поэтов XX века, не были на должном уровне освоены выпускниками, что и отразилось на результатах выполнения данного задания.

Как отмечалось выше, экзаменуемые хорошо справились с выполнением заданий к стихотворению Л.Н. Мартынова «Народ-победитель». Однако на вопрос, требовавший знаний литературного контекста («В каких произведениях русских поэтов воссоздан героический образ русского солдата и в чём их можно сопоставить со стихотворением Л.Н. Мартынова?»), в среднем ответили только 38,8 % участников экзамена.

Успешно выполнены выпускниками задания к стихотворениям Б.Л. Пастернака «Во всём мне хочется дойти/до самой сути...» (средний процент для базовых заданий составил 84,8 %, для заданий повышенного уровня — 54,8 %, речевое оформление — 70 %) и В.А. Солоухина «Я тех мест святыми не считаю...» (в среднем выполнено на 83,8 % для заданий с кратким ответом и на 56,3 % для заданий повышенного уровня, речевое оформление — 74,9 %).

Анализ статистики выполнения заданий повышенного уровня показал, что более 60 % участников ЕГЭ успешно оперируют понятиями «лирический герой» в стихотворении Б.Л. Пастернака и «символический образ» в стихотворении В.А. Солоухина. Менее успешно они справляются, как и в предыдущих случаях, с заданиями, в которых необходимо привлечь литературный контекст (применительно к стихотворениям Б.Л. Пастернака и В.А. Солоухина требовалось рассуждать о проблеме взаимосвязи человека и природы). В лучших работах выпускники сопоставляли предложенные стихотворения с произведениями Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, С.А. Есенина, демонстрируя аргументированный выбор конкретных стихотворений и их сопоставление.

Высокий уровень сложности в данном содержательном блоке представлен сочинением по творчеству И.А. Бунина («Над какими проблемами человеческого бытия заставляет задуматься И.А. Бунин в рассказе «Господин из Сан-Франциско?»); средний процент — 62,9 % (от 54,6 % по критерию «Обоснованность привлечения текста произведения» до 67,7 % по критерию «Композиционная цельность и логичность изложения»).

Творчество М.А. Шолохова представлено темой сочинения «Какую роль в романе М.А. Шолохова «Тихий Дон» играет образ родного дома?». Средний процент выполнения данного задания составил 53,1 %.

Традиционно трудным для экзаменуемых остаётся сочинение по лирике. В открытых вариантах 2016 г. предлагались темы по поэзии С.А. Есенина («Какой предстаёт крестьянская Русь в лирике С.А. Есенина?») и А.А. Ахматовой («Как в поэзии Ахматовой раскрывается тема родной земли?», «В чём

заключается сложность и неоднозначность изображения любви в лирике Ахматовой?»).

Среди пяти критериев оценки сочинения ожидаемо самой низким является выполнение по критерию «Обоснованность привлечения текста произведения».

Анализ статистики даёт основание утверждать, что большинство выпускников, писавших сочинение по лирике С.А. Есенина, не знают текстов стихотворений и не способны раскрыть роль средств художественной выразительности.

Результаты экзамена показали также слабое владение участниками ЕГЭ 2016 г. такими содержательными элементами, как лирические и лиро-эпические произведения Н.А. Некрасова и А.А. Ахматовой.

Важным аспектом качественной оценки результатов экзамена является характеристика выполнения контрольной работы группами выпускников с различным уровнем подготовки. Для анализа было выделено четыре уровня подготовленности экзаменуемых по литературе. Изучение итогов выполнения экзаменационной работы 2016 г. представителями каждой группы позволило выявить особенности и проблемы, типичные для выпускников с одинаковым уровнем подготовки.

В соответствии с выделенными уровнями определены четыре группы экзаменуемых:

группа 1 — экзаменуемые, не достигшие минимальной границы (32 тестовых балла); их доля составила 3,1 % от общего числа сдававших экзамен, что на 2 % меньше, чем в 2015 г. (5,3 %);

группа 2 — экзаменуемые, достигшие минимальной границы или превысившие её, но показавшие результат не выше 60 тестовых баллов; они составили половину от общего числа сдававших экзамен (50,6 %);

группа 3 — экзаменуемые с результатом выполнения экзаменационной работы от 61 до 80 тестовых баллов, их доля соответствует 38,3 % от общего числа сдававших;

группа 4 — наиболее подготовленные экзаменуемые, показавшие результат от 81 тестового балла до 100; они составили 8 % от общего числа участников ЕГЭ.

Для каждой группы характерны свои особенности выполнения заданий разных видов и уровней сложности.

Экзаменационная работа, включающая задания разных типов, построена по принципу возрастания сложности: от анализа фрагмента эпического, или лиро-эпического, или драматического произведения — к анализу лирики; от заданий с кратким ответом — к заданиям с развёрнутым ответом ограниченного объёма (в том числе сопоставительного характера) и развёрнутому ответу на вопрос в форме сочинения, являющегося наиболее сложной частью экзамена. Объём выполнения экзаменационной работы в целом, качество ответов на задания разных уровней сложности, глубина знания художественных текстов, степень владения литературоведческими понятиями и речевыми умениями имеют большое значение для оценки уровня подготовки экзаменуемых и дифференциации их в соответствии с указанными группами.

Наиболее лёгкими закономерно стали задания базового уровня, требующие краткого ответа (задания 1–7, 10–14). Они нацелены на проверку знания выпускниками содержания конкретных произведений, умения анализировать текст с учётом его родо-жанровой принадлежности, владения арсеналом элементарных литературоведческих терминов.

На приведённом ниже рис. 1 показано выполнение заданий 1–7, 10–14 разными группами выпускников.

Средний процент выполнения заданий с кратким ответом экзаменуемыми, не достигшими минимальной границы (группа 1), составил примерно 27. Традиционно более

высокие результаты показали экзаменуемые из группы 2. Их средний показатель равен 70 %.

Экзаменуемые группы 3 выполнили задания базового уровня сложности со средним результатом 88 %.

Стабильно высокими и ровными оказались результаты выполнения указанных заданий экзаменуемыми из самой успешной группы 4. Средний процент выполнения составил 95.

Обратимся к общим закономерностям, выявленным в ходе анализа результатов выполнения заданий с кратким ответом и соответствующим методическим рекомендациям.

Очевидно, что чем выше уровень подготовки школьников, тем ровнее кривая, отражающая качество выполнения ими заданий разных типов. У экзаменуемых группы 1 график практически ровный, за исключением единственного спада, о котором см. ниже; у экзаменуемых групп 2 и 3 спады графика, отмечающие трудные задания, более очевидны. Следовательно, для достижения большей эффективности система подготовки школьников к экзамену должна учитывать стартовую разницу в уровне их подготовленности по предмету и уровню мотивации и включать в себя не только общую, но и вариативную часть — для разных групп. Выявление этой разницы — одна из целей стартового контроля, с которого целесообразно начинать подготовку к экзамену.

Наиболее сложным для всех групп экзаменуемых и потому несущим большую дифференцирующую нагрузку (среди заданий

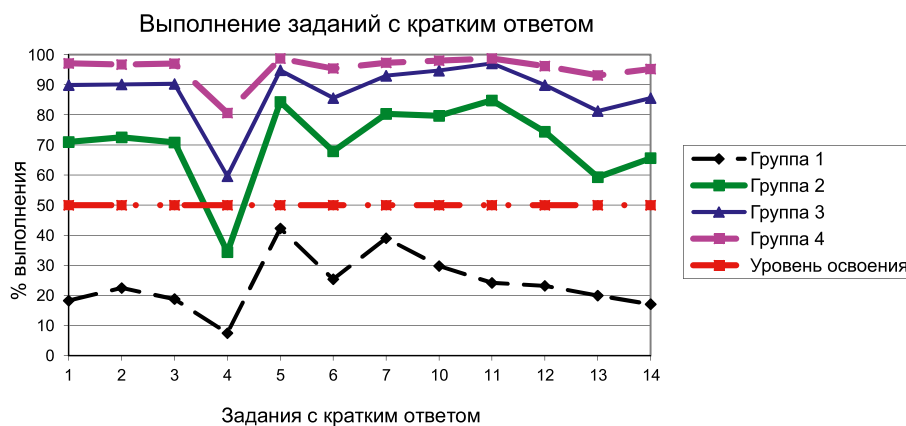


Рис. 1. Результаты выполнения заданий с кратким ответом выпускниками с разными уровнями подготовки

с кратким ответом) остаётся задание 4, направленное на проверку знания текста художественного произведения через установление соответствия между его содержательными элементами («Установите соответствие между персонажами, фигурирующими в данном фрагменте, и их дальнейшей судьбой», «Установите соответствие между персонажами произведения и их представлениями о новой жизни» и др.). Качество выполнения этого задания напрямую зависит от того, насколько внимательно и осмысленно прочитаны художественные произведения, входящие в кодификатор. В данном случае задание базовой сложности является лишь отдельным элементом продуманной системы контроля за знанием текстов литературных произведений. В заданиях повышенного (8, 9, 15, 16) и высокого (17) уровней сложности та же задача решается на другом уровне и другими средствами, в том числе через критерии оценивания развёрнутых ответов.

Впервые в 2016 г. зафиксировано снижение уровня выполнения задания 6 (на 3–14 % в зависимости от группы по сравнению с результатами 2015 г.). Хотя в экзаменационную модель и не вносилось никаких принципиальных изменений, но в заданиях базового уровня сложности был усилен сегмент, ориентированный на проверку знания текста художественного произведения и литературного контекста. В ряде вариантов КИМ соответствующие вопросы пришлось на задание 6 (например: «*Ноздрёв предал огласке тот факт, что Чичиков скупает мёртвые души. Укажите фамилию другого персонажа «Мёртвых душ», благодаря которому об этом узнали в губернском городе»*; «*Укажите литературное направление, оформившееся в произведениях В.А. Жуковского и К.Н. Батюшкова и получившее «второе дыхание» в ранней прозе М. Горького»*). Именно в них ошибочные ответы составили 50 %, а иногда даже 60 %, что и привело к снижению усреднённых показателей выполнения указанного задания.

Таким образом, ключевым, основополагающим условием успешной сдачи ЕГЭ по литературе продолжает оставаться знание учащимися текстов литературных произведений. Подмена подлинного знания текста поверхностным знакомством с ним, общим представлением о его содержании значитель-

но затрудняет подготовку к экзамену, приводит к снижению результатов, препятствует полноценному изучению литературы в старших классах. Выпускники, ограничивающиеся чтением краткого пересказа художественного произведения или изучением вспомогательных материалов о нём, не отдают себе отчёта в том, насколько глубоко искажается при этом их читательское восприятие текста. В результате они неизбежно обрекают себя на грубые фактические ошибки, значительно сужают свои возможности при выполнении заданий разных типов, прежде всего заданий с выходом в широкий литературный контекст. При написании развёрнутых ответов, в том числе сочинения, незнание литературного первоисточника приводит к неспособности выпускника анализировать произведение и аргументировать свои суждения текстом. Подготовка к экзамену, в широком смысле — вся работа со школьниками по изучению курса литературы, должна быть направлена прежде всего на формирование умения и желания читать и понимать художественные произведения.

Начиная с 2014 г. отмечается тенденция к выравниванию показателей выполнения заданий базовой сложности к фрагменту эпического, лиро-эпического, драматического произведения, с одной стороны, и лирического произведения — с другой. Тогда это наблюдение относилось только к группе экзаменуемых высокого уровня. В 2015 г. указанная тенденция получила дальнейшее развитие и распространилась на учеников с хорошим уровнем подготовки. Анализ результатов 2016 г. показал, что теперь данная закономерность выполняется вне зависимости от уровня подготовки выпускников: задания к анализу лирического произведения в целом перестали быть более трудными, чем аналогичные задания к фрагменту эпического (лиро-эпического, драматического) произведения для экзаменуемых всех групп. С одной стороны, поступательность и устойчивость описанного процесса наводят на мысль о возрастающей привычности заданий базового уровня сложности, снижении их дифференцирующей способности и, следовательно, необходимости дальнейшего развития и обновления экзаменационной модели. С другой стороны, возможно, динамичность указанных изменений обу-

словлена повышением в последние два года внимания учителей и экзаменуемых к работе над лирикой. По-видимому, оправдала себя практика использования в КИМ ЕГЭ лирических произведений, не входящих в кодификатор: перспектива анализа на экзамене незнакомого стихотворения явилась важным стимулом для более тщательной и глубокой работы по формированию навыков анализа лирического текста. Забегая вперёд, надо отметить, что на задания с развёрнутым ответом указанная закономерность пока не распространяется. Таким образом, анализ лирического произведения по-прежнему остаётся ответственной зоной подготовки к экзамену, хороший тренировочный эффект даёт применение ранее сформированных умений и навыков для анализа незнакомого лирического стихотворения.

По сравнению с 2015 г. менее глубоким стал спад графиков групп 2, 3 и 4 в задании 13. Для группы 4 показатель выполнения задания 13 составил 93 % (в 2015 г. — 82 %), для группы 3—81 % (в 2015 г. — 68 %), для группы 2—59 % (в 2015 г. — 46 %). Иными словами, уровень выполнения задания на самостоятельный поиск и идентификацию средств художественной изобразительности в лирическом тексте очевидно повысился. Положительная динамика свидетельствует о постепенном совершенствовании необходимых умений и навыков экзаменуемых и ожидаемом небольшом снижении дифференцирующей способности задания. Однако оно по-прежнему относится к разряду трудных и выполняет дифференцирующую функцию, особенно для учеников групп 2 и 3.

Задание 14, связанное, как правило, с определением стихотворного размера, также по-прежнему приводит к немалому количеству ошибок.

Анализ данных о неправильных ответах на задания с кратким ответом позволил, наряду с общими проблемами, выявить ряд отдельных недостатков в освоении школьниками «литературоведческой азбуки».

Как не раз отмечалось, экзаменуемые затрудняются в определении стихотворного размера, особенно это касается трёхсложных размеров. Они путают понятия «лирическое отступление» и «ремарка», что косвенно свидетельствует также и о незнании художественных особенностей, обусловленных родовой принадлежностью произведения, часто смешивают понятия «конфликт» и «антитеза (противопоставление/контраст)».

В ряде случаев отмечено неразличение сравнения и контраста (антитезы), которое восходит, вероятно, к примитивно-бытовому толкованию термина и свидетельствует о крайне низком уровне подготовки по литературе. Участники экзамена испытывают трудности в использовании термина «психологизм» и идентификации его в конкретном примере, смешивают понятия «психологизм» и «конфликт», если речь идёт о ситуации, где внутреннее состояние персонажа обусловлено его противостоянием окружающим. В проблемной зоне находятся также термины «сюжет», «композиция», «фабула», тонкости значения и употребления которых, по-видимому, не освоены в полной мере, особенно испытуемыми групп 1 и 2.

Задания с развёрнутым ответом (8, 9, 15, 16, 17) опираются на традиции написания сочинений на литературную тему и требуют создания письменных монологических высказываний разных типов на основе художественного произведения. Они относятся в повышенному (8, 9, 15, 16) и высокому (17) уровню сложности и рассчитаны не только на «сильного» выпускника, но и на экзаменуемых с хорошей и удовлетворительной подготовкой по предмету (прогнозируемый процент выполнения заданий повышенного уровня сложности — 50 %, высокого — 30 %).

На приведённом ниже рис. 2 показано выполнение заданий с развёрнутым ответом выпускниками разных групп.

При подготовке школьников к написанию развёрнутого ответа ограниченного объёма и сочинения целесообразно учитывать не только специфику задания и особенности критериев его проверки, но и уровень подготовленности самих учеников, как в случае с краткими ответами. Правильная оценка потенциальных возможностей экзаменуемого и причин выбора им профильного экзамена поможет учителю более гибко и точно выстроить систему предварительной работы с ним и даже стратегию поведения на самом экзамене: предпочтение одних заданий другим, порядок их выполнения, индивидуальное распределение времени и т.д.

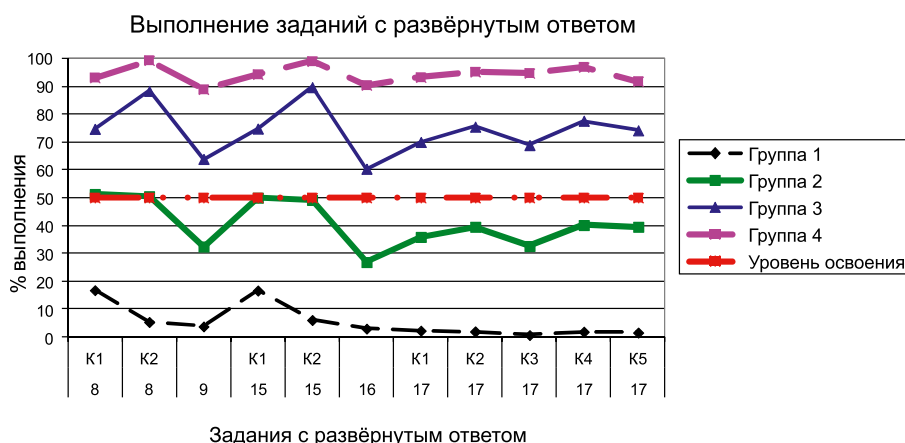


Рис. 2. Результаты выполнения заданий с развёрнутым ответом выпускниками с разными уровнями подготовки

Из диаграммы на рис. 2 видно, что средний процент выполнения заданий с развёрнутым ответом ограниченного объёма участниками **группы 1**, как и в 2015 г., оказался невысоким — 9 %, что в три раза ниже показателя выполнения заданий базового уровня. Трудными для этих экзаменуемых стали, как и прежде, задания 9 (3,6 %) и 16 (3 %), рассчитанные на включение анализируемого художественного произведения (фрагмента) в литературный контекст. Для их выполнения выпускники должны обладать литературной начитанностью, так как никакое общее представление о произведении не даст достаточного материала для его аргументированного включения в контекст и полноценного сопоставления с другим текстом. Кроме того, в формулировках заданий 9 и 16 есть указание на содержательный аспект сопоставления, который должен быть правильно понят и осмыслен. Комплексный характер задания (обоснование выбора и сопоставление) и критерия его оценивания требует умения предельно логично строить ответ, чтобы добиться полноты и убедительности. Закономерно, что экзаменуемые группы 1 нередко ограничиваются частичным выполнением сопоставительных заданий или вообще к ним не приступают. Отказ от написания ответов на задания 9, 16 и 17 можно рассматривать как существенный дифференцирующий признак для учеников данной группы.

С показателями заданий 9 и 16 коррелирует уровень выполнения задания 17 по критерию К1 «Глубина раскрытия темы сочи-

нения» (2,3 %). Средний показатель выполнения задания 17 в целом также равен 2 %.

В плане подготовки к экзамену выпускникам с очень низкой мотивацией и скудным литературным багажом можно рекомендовать из всех заданий с развёрнутым ответом упор сделать на заданиях 8, 15 и сочинении, так как они типологически более близки между собой и опираются на один литературный источник (кроме сочинений по лирике).

Участник экзамена прежде всего должен следить за строгим соответствием своего ответа заданному вопросу и стремиться каждый сформулированный им тезис аргументировать на основе художественного произведения. Уровень речевого оформления сочинения традиционно очень низок для данной группы и едва ли может быть существенно изменён в ходе целенаправленной подготовки к экзамену в 11 классе.

Экзаменуемые **группы 2** выполнили задания повышенного уровня сложности в среднем на 43 %, высокого (сочинение) — на 38 %, что несколько выше, чем в 2015 г.

Примечательно, что задания к фрагменту эпического (лиро-эпического, драматического) произведения (8) и аналогичные задания к лирическому произведению (15), наиболее лёгкие в данном блоке, выполнены ими практически на одном уровне. Влияние родо-жанровой природы исходного текста сказалось только на результатах выполнения сопоставительных заданий (9 и 16). Данное наблюдение верно для групп 2 и 3 и является для них важным дифференциру-

ющим признаком. Следовательно, в систему подготовки к экзамену выпускников со средней и хорошей мотивацией нужно включать задания, нацеленные на совершенствование навыков сопоставительного анализа лирических произведений, способствующие обогащению чтения стихотворениями разной тематики и проблематики, течений и направлений, а также стимулировать заучивание стихотворений наизусть.

Нельзя не отметить, что в 2016 г. в группе 2 показатели речевого оформления (К2) ответов на задания 8, 15 совпали с оценкой их содержания (К1), что свидетельствует о некотором улучшении качества речи экзаменуемых данной группы по сравнению с 2015 г. и на данный момент имеет большее дифференцирующее значение в сопоставлении с группой 1 (речевой показатель ниже содержательного) и группы 3 (речевой показатель значительно выше). Очевидно также, что уровень владения речью, продемонстрированный при выполнении заданий 8 и 15, примерно одинаков и не зависит от характера литературного материала. Таким образом, для более эффективной подготовки к экзамену представителям группы 2 необходимо совершенствовать навыки аспектного анализа лирического произведения и создания на его основе письменных работ разных типов.

Итоги выполнения задания высокого уровня сложности (17), как и в 2015 г., прежде всего указывают на неумение школьников опираться на текст художественного произведения (в аргументации их ответов преобладал пересказ с минимальным комментарием) и неглубокое знание самого текста. Соотношение результатов сочинения по разным критериям в целом повторяет картину 2014–2015 гг. Общей закономерностью, характеризующей группы 1 и 2, является снижение на графиках показателей выполнения заданий с развёрнутым ответом. Данная закономерность свидетельствует о важной дифференцирующей роли развёрнутого ответа в общей оценке уровня подготовки выпускников по предмету. Важной особенностью итогов 2016 г. является повышение уровня выполнения задания 17 по критерию К2 «Уровень владения теоретико-литературными понятиями» по сравнению с 2014 и 2015 гг. Впервые в соответ-

ствующей точке кривой обозначился подъём, и график результатов группы 2 стал соответствовать в этой части графикам групп 3 и 4. Можно предположить, что таким образом в сочинении проявляется постепенное накопление литературоведческими понятиями, в целом созвучное тенденции, отмеченной в анализе результатов выполнения заданий базовой сложности.

Безусловно, обучение сочинению на литературную тему является очень важным направлением подготовки к экзамену. Оно актуально для представителей групп 2–4. Однако следует помнить, что высокие баллы за сочинение, особенно для экзаменуемых, не ориентированных на поступление на филологические факультеты, не являются самоцелью. Работа по обучению сочинению разных жанров должна рассматриваться в более широком контексте и вестись на протяжении всего школьного изучения литературы. Умение строить письменное монологическое высказывание имеет метапредметный характер и является важным показателем общего развития выпускника. В разных предметах школьного курса от ученика сегодня требуется умение создавать развёрнутые письменные высказывания, ориентируясь на два основных пути: «от текста» и «к тексту». Первый предполагает хорошее знание первоисточника, умение его анализировать в нужном ракурсе и строить на этой основе собственный текст в соответствии с предъявляемыми требованиями и критериями оценивания. В ЕГЭ по литературе этот алгоритм востребован, например, при выполнении заданий 8, 15, 17. Второй путь даёт возможность самостоятельно осмыслить проблему и затем обратиться к литературному произведению (не обязательно художественной литературы) для аргументации и обогащения своей позиции. Примером использования этого алгоритма может служить итоговое сочинение. В ЕГЭ по литературе он частично применяется в ответах на «контекстные» задания 9 и 16, где выпускник самостоятельно подбирает литературные произведения для сопоставления с исходным текстом, а также в задании 17 (в зависимости от особенностей формулировки).

Средний уровень выполнения заданий повышенной сложности экзаменуемыми группы 3 составил 75 % (в 2015 г. — 65 %).

Лучшего результата они добились в соблюдении речевых норм при выполнении заданий 8 и 15 (88 % и 90 % соответственно). Как показывает сопоставление с результатами группы 4 и итогами 2015 г., у выпускников с хорошим и отличным уровнями подготовки (группы 3 и 4) оценки за речевое оформление ответов на задания 8 и 15 традиционно выше, чем оценка по содержательному критерию. Эта закономерность свидетельствует о достаточно хорошем уровне речевого развития выпускников указанных категорий, а одинаковое соотношение показателей речевого и содержательного критериев очевидно выделяет группы 3 и 4 на общем фоне.

Нижней точкой графика оказался уровень выполнения задания 16 (60 %), более высокий, чем в 2015 г., однако всё равно самый низкий для данной группы. По остальным показателям график результатов группы 3 в целом повторяет график группы 2 на более высоком уровне — с разницей примерно в 30 %, и анализ затруднений, которые испытывали представители данной группы, приводит к тем же выводам, что и для предыдущей.

Результаты выполнения задания 17 составили в среднем 73 %. Наиболее трудными стали для экзаменуемых требования критериев К1 «Глубина раскрытия темы сочинения и убедительность суждений» и К3 «Обоснованность привлечения текста произведения» — уровень выполнения — 70 % и 69 % соответственно, хотя в целом оценки за сочинение выглядят достаточно ровными, с амплитудой менее чем в 10 %. Качество речи оказалось ниже, чем в ответах на задания 8 и 15, что предсказуемо и объяснимо: в коротких развёрнутых ответах на узкий конкретный вопрос легче отслеживать соблюдение речевых норм, чем в объёмном рассуждении на достаточно широкую литературную тему.

Главный ресурс повышения результатов экзамена для представителей группы 3 связан с совершенствованием навыков анализа лирических произведений, формированием умения сопоставлять их в различных ракурсах, выявляя черты сходства и различия. Большо значение имеет систематическое наизусть заучивание большого количества стихотворений, обеспечивающее свободное обращение к литературному ма-

териалу при выполнении сопоставительных заданий. Не теряет актуальности и хорошее знание художественных произведений, необходимое для глубокого многоаспектного раскрытия темы сочинения и систематического обоснования собственных рассуждений текстом.

Экзаменуемые группы 4 при выполнении заданий 8, 9, 15, 16 достигли среднего результата в 94 %, задания 17—93 %, что немного превышает уровень 2015 г. Диапазон показателей выполнения заданий с развёрнутым ответом, в том числе по пяти критериям оценивания сочинения, невелик — 10 %. График, соответствующий группе 4, практически воспроизводит (в сглаженном варианте и на более высоком уровне) график группы 3. Равномерность распределения результатов, показанных представителями наиболее успешной группы, нарушается лишь в двух точках, где кривая касается 90-процентной отметки или выходит за неё: уровень выполнения задания 9 составил 89 %, задания 16—90 %. Следовательно, к проблемным зонам для экзаменуемых с высокой мотивацией по-прежнему относятся задания на включение произведения в литературный контекст (9 и 16), причём различий в уровне ответов на вопросы к произведениям разной родо-жанровой принадлежности статистические данные не показывают. Важным направлением подготовки к экзамену «сильных» выпускников является дальнейшее повышение качества письменной речи, среди показателей выполнения задания 17 именно этот оказался ниже других, хотя и незначительно (92 %). В 2016 г. практически сравнялись результаты оценивания сочинения по критериям К2 «Уровень владения теоретико-литературными понятиями» (95,2 %) и К3 «Обоснованность привлечения текста произведения» (94,7 %), что свидетельствует о совершенствовании умений использовать теоретико-литературные понятия для анализа текста и обосновывать свои тезисы уместным привлечением текста художественного произведения.

Подводя итог анализа результатов выполнения экзаменационной работы группами выпускников с различными уровнями подготовки, необходимо ещё раз подчеркнуть, что самым актуальным общим требованием остаётся знание школьниками тек-

тов художественных произведений и умение применять эти знания для их непосредственного анализа. Принцип текстоцентричности, положенный в основу действующей модели ЕГЭ, ориентирует учителя на систематическую последовательную работу в этом направлении, охватывающую весь период изучения школьного курса литературы.

Структура предмета «Литература» опирается на традиционную триаду: история литературы, комплекс теоретико-литературных знаний и речевой компонент. Все три составляющих в равной степени важны и являются собой объект проверки на итоговом экзамене. И не случайно при перечислении они даны именно в таком порядке: знание произведений отечественной классики, понимание их роли и места в историко-литературном процессе являются содержательной основой для формирования литературоведческих и коммуникативно-речевых компетенций. В связи с этим необходимо ещё раз напомнить о важности работы по усвоению содержания произведений, входящих в программный список и кодификатор ЕГЭ. Следует заметить, что речь идёт не о текстовых «изысках», а об элементарной культуре освоения прочитанного, включающей в себя знание места действия и сюжета произведения, его основных персонажей, особенностей их взаимоотношений и связанных с ними авторских оценок. Если текст прочитан выпускником поверхностно или вместо произведения было прочитано его краткое содержание, вряд ли можно рассчитывать, что ему удастся выполнить простейшие задания: «В каком городе происходят события, описанные в данном фрагменте?», «Укажите фамилию героя, о котором идёт речь в приведённом эпизоде», «Соотнесите персонажей произведения с их дальнейшей судьбой» и т.п. Подобные содержательные «лакуны» не менее ярко проявляются при выполнении заданий, требующих развернутого ответа. Приведём наиболее показательные примеры.

«В романе И. С. Тургенева «Отцы и дети» Евгений Базаров — ярый нигилист, «человек нового времени», заводит дружбу с Григорием Кирсановым, семья которого живёт по старым устоям. Конечно, их пути разошлись, но оба молодых человека подчеркнули друг из друга что-то новое для себя»;

«Раневская не хотела терять дачи, имени, потому что Гаев был против этого»;

«К Лизе Молчалин относится с трепетом и любовью. Девушка проста, бедна, но мужчина не ищет в ней расчёт, он беззаботно любит её»;

«Пепел заинтересовался предложением Василисы убить её мужа за деньги. В этом раскрывается его характер. Он вор, и ему важны только деньги, ради которых он готов на всё».

В данном случае речь идёт не о мелких неточностях, которые могут быть следствием спешки или волнения на экзамене, а об искажении авторской позиции, проявляющейся в отношении к героям, мотивации их поступков или намерений. «Вольное», неаккуратное обращение с текстом произведения опасно тем, что в итоге формируется читатель-потребитель, не видящий в художественном тексте материал для глубокой духовной работы, а воспринимающий его как нечто внешнее, нужное лишь для выполнения текущих учебных задач. Таким образом, произведение не «присваивается» учеником, а остаётся за пределами его внутренней жизни, и ответы на задания ЕГЭ по-своему фиксируют это отчуждение. Пути преодоления названной проблемы лишь отчасти лежат в плоскости текущего контроля (тестирование, экспресс-опрос, различные виды пересказа, выявляющие знание текста произведения), тогда как главным стимулом к полноценному усвоению литературного материала было и остаётся личностное погружение в него каждого из читателей. Бережное, заинтересованное прочтение классического (или современного) литературного текста возможно лишь при условии нахождения в нём «вечных» проблем, созвучных сегодняшнему времени или оттеняющих его. Актуализация проблематики произведения, создание необходимой эмоциональной атмосферы на уроке, заострение сюжетных коллизий, подключение к мыслям и чувствам героев сделают нежелательным и попросту невозможным «чтение по диагонали», которое приносит горькие плоды на экзамене.

Ещё одна проблема, связанная с усвоением содержания предмета, отчётливо заявляет о себе при выполнении заданий, требующих рассмотрения исходно данного произведения (или его фрагмента) в литера-

турном контексте (задания 9, 16). В данном случае речь идёт не только о знании содержания и проблематики «исходного» текста, но и о способности находить литературные аналогии в корпусе текстов, включённых в предметный курс. Проблема знания и понимания содержания произведений и здесь стоит на первом месте. Вновь обратимся к работам выпускников этого года.

«В русской литературе часто поднималась тема «униженных и оскорблённых». Их мир в пьесе М. Горького полон безнадёжности; оказавшись постояльцем в ночлежке, никто уже не возвращается к прежней жизни и не вырывается вперёд. В романе «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевский описывает мир грешников, и по своей воле, и вынужденно оказавшихся на самом дне. Но в этом произведении у Раскольникова и Сони есть шанс на искупление и очищение от греха; Горький позволяет такое своим героям только с уходом из жизни (как вырвалась Анна). В пьесе «Гроза» Островский показывает город «жесточких нравов», в котором словно «птицей в клетке» оказалась Катерина. Она подвергается постоянным унижениям со стороны деспотичной Кабанихи и мечтает о свободе и праведности. Она не может вытерпеть тяжести совершенного ею греха, не может представить себе дальнейшей жизни среди враждебно настроенных людей и совершает самоубийство. Она осознанно выбирает смерть как побег из своего страшного мира — то же сделал и сломавшийся Актёр».

В данном тексте, являющимся ответом на вопрос «В каких произведениях русских писателей изображён мир «униженных и оскорблённых» и в чём эти произведения можно сопоставить с пьесой «На дне»? можно видеть и неплохое знание экзаменуемым курса литературы, и неточность в мотивации судьбы героини горьковской пьесы (Анна, «вырвавшаяся» (?) из оков греха). Данный ответ отнюдь не является худшим примером, хотя и не лишён содержательной неточности.

Приведём менее удачный ответ.

«В комическом свете были показаны герои произведений М. Горького «На дне» и А. С. Пушкина «Сказка о попе и работнике его Балде». В пьесе Горького проиллюстрирован один из главных героев — актёр. Схожесть с Гаевым в том, что оба героя слишком навязчивы и немного наглые. Придерживаясь к оди-

наковому образу жизни, к непринуждённости со всеми, герои находятся в параллельной схожести друг с другом. В сказке А. С. Пушкина проиллюстрирован Балда... Схожесть с Гаевым в идейном замысле. Писатели двух произведений наделили героев неплохими качествами: расчётливость и смекалка. Гаев всё распланировал в диалоге с хозяйкой, но просчитался, она отказалась от его предложений, а Балда, хоть всё сделал верно, но ошибся в качествах своего работодателя».

Если отвлечься от речевых и иных особенностей авторского текста (они сохранены и в других процитированных работах), то можно констатировать полное отсутствие ориентации в содержании произведений, привлечённых автором работы для сопоставления при ответе на вопрос «В каких произведениях русской классики персонажи показаны в комическом свете и в чём этих персонажей можно сопоставить с Гаевым?».

В данном случае обращает на себя внимание и речевое оформление ответа. Следует отметить, что проблема речевой грамотности тесно связана с рассмотренной выше: чем меньше внимания уделяется тексту, тем беднее речь самого читателя. Напротив, много и глубоко читающий ученик отличается богатой устной и письменной речью. К сожалению, прошедший экзамен выявил далеко не благополучную картину в данной области:

«Молчалин служит антиподом Чацкому»;

«Чацкого опустили на так называемое своего рода дно»;

«Илья Ильич находится в запущении»;

«Штольц пытался вывести Обломова из зоны комфорта»;

«Жизнь Обломова приобрела новый смысл и покрылась новыми красками»;

«Проводя параллель между поэтом и кинжалом, автор очень незаметно говорит о теме поэта и поэзии»;

«Теперь кинжал бесхозный»;

«Перекладывая ответственность со своих плеч на шкаф, Гаев не думает о том, что от него зависит то, какими будут его потомки».

Проблема совершенствования устной и письменной речи обучающихся вновь возвращает нас к вопросам, связанным с читателем и художественным текстом. Такие формы их взаимодействия, как цитирование, формулирование тезисов, различного рода

«стилистические эксперименты», обогащают речь учащихся, в полном смысле «олитературируют» её.

Уделив основное внимание проблеме текстоцентричности экзамена, остановимся на вопросе, связанном с инструментами анализа художественного текста, — теоретико-литературными понятиями и категориями.

Сведения по теории литературы, которые обучающиеся осваивают в процессе работы на уроках, а также при знакомстве с соответствующими разделами учебников и справочной литературой, важны не сами по себе, а как инструмент анализа художественного текста — тот «язык», на котором читатель общается с художественным текстом, выявляя его характерные особенности и яркие достоинства.

На экзамене по литературе литературоведческая грамотность выпускников проверяется дважды: в «назывном» режиме (указание терминов и понятий, имеющих непосредственное отношение к предъявляемому тексту) и в режиме уместного использования в собственном «тексте о тексте» (развёрнутые ответы ограниченного объёма и полноформатное сочинение на одну из предложенных тем).

Наименьшую трудность для экзаменуемых представляют задания с кратким ответом, требующие терминологически обозначить такие характерные для эпического или лирического текста понятия, как рифма, инверсия, портрет, пейзаж, деталь, стихотворный размер, диалог, монолог, эпитет, метафора и др. Анализ результатов ЕГЭ 2016 г. подтвердил, что существенные затруднения эти задания вызывают у экзаменуемых с низким уровнем образовательной подготовки по литературе, тогда как хорошо подготовленные выпускники демонстрируют столь же хорошее знание литературоведческой «азбуки». При этом максимально «прозрачными» для участников экзамена являются те понятия, которые «точечно» приложимы к анализируемому тексту (например, *портрет героя*, наглядно представленный в отрывке). Более трудными в усвоении являются такие категории, как *реализм*, *психологизм*, *эпос* и т.п. Не будучи распознаваемы непосредственно в тексте экзаменационной работы, они требуют прочных методологических зна-

ний, являющихся, впрочем, всё той же «азбукой» и очевидно недоработанных в процессе обучения. Вместе с тем эти общие понятия усваиваются в процессе анализа произведения на уроке, а не заучиваются в виде некой словарной статьи, не подкреплённой живым литературным материалом. К примеру, переходя от эпического произведения к разбору лирики, необходимо заострить внимание учащихся на принципиальной различии этих родов литературы. Работая с эпическим текстом, ученики особое внимание обращают на событийную сторону повествования, а столкнувшись с лирическим произведением, испытывают большие трудности из-за его мнимой «бессюжетности» и «безгеройности». Отсюда — методическая подсказка: анализ лирического текста целесообразнее начинать не с событийности, а с настроения, которым окрашено произведение (не случайно в экзаменационных заданиях так часто встречаются вопросы типа: «Какое настроение преобладает в данном стихотворении и как оно связано с основной мыслью поэта?»).

Анализ лирики по-прежнему вызывает больше затруднений у участников экзамена, чем выполнение заданий, отнесённых к эпосу, лиро-эпосу или драме. Традиционно сложным для выпускников является задание 13, требующее выбора трёх позиций из пяти предложенных и предполагающее знание элементов художественной формы лирического произведения:

- 1) метафора
- 2) сравнение
- 3) повтор
- 4) гипербола
- 5) инверсия

Ответ:

--	--	--

Причины ошибочного выполнения заданий данного формата сводятся к следующему:

а) незнание видов тропов и неразличение их в тексте (выпускники с низким уровнем подготовки по предмету);

б) уверенность в «обязательном» присутствии того или иного элемента (выпускнику кажется, что инверсия есть в любом поэти-

ческом тексте, но в предложенной для анализа строфе её может не быть);

в) попытки идентифицировать художественное средство при отсутствии его очевидных признаков (экзаменуемый находит «что-то вроде» гиперболы вместо настоящего тропа).

Таким образом, выполнение заданий данного типа требует особого внимания и терминологической «адекватности», разумного соотношения выбранных и отвергнутых позиций в предлагаемом списке.

В заключение остановимся на проблемах, связанных с «сердцевинной» частью экзамена — сочинением на литературную тему. В методических рекомендациях прошлых лет много говорилось о необходимости системной подготовки к сочинению, о тематических предпочтениях выпускников и их типичных ошибках. Вместе с тем с введением обязательного итогового сочинения, которое одиннадцатиклассники пишут в декабре, выявились новые аспекты проблемы. В частности, речь идёт о смешении жанров «декабрьского» сочинения и работы, которую пишут в формате ЕГЭ. Приведём пример из сочинения на тему «Как в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» раскрывается тема неразделённой любви?».

«Часто в литературе звучит такая фраза: «человек своего времени», но ещё чаще встречается высказывание: «человек не своего времени». Это значит, что взгляды его много отличаются от мыслей окружающих и порой это мешает настоящей любви. Примером человека не своего времени можно считать Чацкого. <...> Я считаю, что преградой на пути любви стал конфликт взглядов.

В данной комедии тема неразделённой любви раскрывается с помощью конфликта взглядов, но писатели часто используют и другие способы раскрытия тематики любви. Бунин размышлял над этой темой в серии рассказов «Тёмные аллеи» и во многих других своих произведениях. Рассказ «Чистый понедельник» повествует о девушке, которая любила, но решила уйти в монастырь. <...>

Многое может влюблённой паре помешать быть вместе и поэтому писатели чаще всего затрагивают тему неразделённой любви. Грибоедов на примере произведения «Горе от ума» показал, что даже разделение во взглядах может помешать настоящей любви».

Налицо попытка автора работы следовать сразу двум жанровым установкам: сочинения по литературе и эссе с привлечением литературного компонента. Естественно, что подобный жанровый конгломерат не повышает качества работы, требующей развёрнутого ответа на поставленный вопрос. Таким образом, выпускнику, готовящемуся к экзамену по литературе, следует чётко разграничивать специфику трёх сочинений: итогового и двух экзаменационных — по русскому языку и литературе.

Завершая тему подготовки к экзамену, хотелось бы предостеречь выпускников от увлечения разного рода «интернет-подсказками». Даже в том случае, если экзаменуемый не воспроизводит чужой текст буквально и не лишает себя возможности свободно творить, для него сохраняется опасность усвоения и закрепления ошибочных тезисов и понятий (материалы, размещённые в Интернете, при тиражировании и передаче способны «обрастать» новыми смыслами, искажающими исходный текст). В этом и во всех других отношениях самыми надёжными «ресурсами» для выпускника были и остаются художественное произведение, учебник и учитель литературы, знающий и любящий своё дело.

В КИМ по литературе 2017 г. значимых изменений по сравнению с экзаменационной моделью 2016 г. не планируется. В структурном и содержательном отношении ЕГЭ по литературе в последние годы зарекомендовал себя как эффективное средство оценки образовательных достижений учащихся по предмету. Задания, требующие развёрнутого ответа, являются основной и наиболее трудной для экзаменуемых частью экзаменационной модели, позволяющей дифференцировать участников экзамена по уровню подготовки. Вместе с тем ряд заданий базового уровня сложности, связанных с идентификацией понятий и терминов, во многом утратил прежнюю дифференцирующую способность, став объектом зазубривания и формального воспроизведения вне привязки к анализируемому тексту.

В целях усиления дифференцирующей способности заданий базового уровня сложности часть вопросов, требующих краткого ответа и ранее нацеленных на идентификацию элементов художественной формы, пе-

реориентирована на проверку содержательной стороны художественного текста. Это изменение позволит избежать упомянутой выше формализации заданий данного типа, позволяющей выпускникам заучивать терминологический блок кодификатора ЕГЭ по литературе вне привязки к содержанию художественных произведений. Увеличение количества текстоориентированных заданий, требующих знания важнейших эле-

ментов содержания анализируемых произведений, призвано решить указанную выше проблему. В перспективе экзамен по литературе будет меняться в сторону усиления блока заданий со связным развёрнутым ответом за счёт максимального сокращения количества заданий с кратким ответом, содержание и функции которых частично отойдут к заданиям повышенного и высокого уровней сложности.