

Е.Ю. Полтавец

О современной концепции экзаменационного сочинения

Судьбу экзаменационного сочинения, как и других ученических творческих работ, в последние годы можно назвать не только драматической, но и трагической. Лев Толстой считал, что ученик, не научившийся в школе творить, и в дальнейшем будет только подражать и копировать. Литературная работа — главное средство развития творческих способностей ученика. Однако современные концепции практически сводят на нет экзаменационные сочинения, как и школьное чтение.

Ключевые слова: экзаменационное сочинение; школьное сочинение; творческие способности учеников.

Как отмечал А.С. Пушкин, лучшие и прочнейшие изменения суть те, которые происходят от улучшения нравов, без всяких насильственных потрясений. Однако школьное преподавание литературы, а с ним и концепция экзаменационного сочинения никак не могут преодолеть зону турбулентности.

Долгие годы выпускные классы средней школы на уроках литературы готовились к выпускному сочинению, отдавая себе отчет, что экзамена-сочинения не минует и абитуриент *любого* высшего учебного заведения. Вуз имел право каждый год самостоятельно формировать темы сочинений для абитуриентов и в рамках подготовительных курсов честно предупреждать о требованиях к вступительным экзаменам.

Однако система аттестации выпускников, а тем более система вузовских экзаменов стала вытесняться ЕГЭ, который объединил выпускные и вступительные экзамены.

Отказ от школьно-абитуриентского сочинения обернулся исчезновением из русского языка не только педагогического, но и культурного концепта. «Культурная значимость слова определяется его употреблением в исторически засвидетельствованных текстах той или иной культуры» [1: с. 13]. Сочинение перестало быть «классной» (в глазах школьника «очень хорошей») работой, перестало быть «домашним», т. е. как бы «своим», и вообще перестало быть. Русское слово «сочинение» по своей культурной значимости превосходит, допустим, английское «composition», в котором так явственно ощущается «составление». «Сочинять» — это не только «упорядочивать», составлять по «чину» готовые блоки, но, в первую очередь, «творить», «создавать». «Сочинять... изобрѣтать, вымышлять, придумывать, творить умственно, производить духомъ, силою воображенья» [3: с. 285] (ср. украинское слово «твір» (сочинение) — от «творить»). Потеряв сочинение

как ученическую письменную работу, мы потеряли компонент не просто методики преподавания, а нашей русской культуры. Получается, что прав был Н.А. Бердяев, считавший, что интересы распределения и уравнивания в России доминируют над интересами производства и творчества?..

Казалось бы, известный литературоцентризм нашей культуры должен заставить крайне осторожно относиться к заимствованию западных методик, порожденных иными культурами. К сожалению, отечественные методики постепенно дрейфовали в сторону «метапредметности» еще до введения ЕГЭ. И наметившийся в последнее время робкий поворот к «возвращению сочинения» нельзя назвать обнадеживающим симптомом, так как сочинение, все более отрывающееся от преподавания литературы, утрачивающее литературоведческую аналитику и принципы научного построения «текста о тексте», вырождается в демагогические «практики». Современная концепция «метапредметного» сочинения восходит к тем попыткам раскрепостить, как говорилось, школьное преподавание литературы, которые предпринимались в начале перестройки. К сожалению, уже тогда путь был выбран самый легкий и антиметодический: школа повернула в сторону профанации самой литературы. Сочинения стали ориентироваться на «восприятие» и «оценку», которые рекомендовались в многочисленных работах по методике, а не на анализ произведения; «свободные» и так называемые цитатные темы отвоевывали все большее пространство, превращая обучение написанию сочинения в какое-то натаскивание на задушевность.

Еще М.Е. Салтыков-Щедрин возмущался «свободными» темами сочинений, которые предлагались в гимназиях, например, темой «Язык народа — хранитель его славы». Тему «Море и пустыня» он высмеивал, говоря, что гимназистам нельзя предлагать описание того, чего они никогда не видели. А когда толпа гимназисток, готовившихся к сочинению «Аничков мост», явилась на мост и стала его подробно осматривать, всполошились городовые, как рассказывал Щедрин. Помогая дочке-гимназистке писать домашние сочинения на свободные темы, писатель, ненавидевший ложь и демагогию, получал не пятерки, а тройки с минусом...

Позже неплохая идея рассылки по школам комплектов тем в качестве экзаменационных материалов была дискредитирована некорректными формулировками тем, и данное обстоятельство способствовало превращению экзамена-сочинения в посмешище всей страны. Так называемые цитатные темы нередко отдают самоуверенной пошлостью, и тем больше, чем более узнаваемым и уважаемым является источник цитаты. Известны слова Л. Толстого о том, что мысль, вырванная из «лабиринта сцеплений», «страшно понижается». Ну что школьник напишет на тему: «“Болезнь любви неизлечима!” (А.С. Пушкин)», «“Чехов — странный писатель” (Л.Н. Толстой)»? А ведь предлагались такие темы (да и слова такие у писателей есть), не было только здравого смысла у изобретателей тем. Бывали и не цитатные, но крайне неудачные формулировки, казавшиеся их изобретателям солидными, проблемными. Например: «Нужен ли России Базаров?»

(Недоставало еще спросить школьников, нужен ли России Тургенев.) «Достойна ли Софья любви Чацкого?» Об этих абсурдных формулировках отрицательно высказывались и педагоги, и писатели, и журналисты, и академики (см. [2]). А нынче в комплектах тем 2015 г. обнаруживаем: «Чем творчество М.Ю. Лермонтова может быть интересно современному читателю?» Проблема перед экзаменуемым поставлена крайне сомнительная.

Традиционное отсутствие в цитатных темах библиографических ссылок в прошлом ставило учителя перед необходимостью самостоятельно разыскивать 350 цитат (порой даже не из художественных произведений), исправляя безответственность составителей экзаменационных материалов, и потом разъяснять ученикам смысл и значение контекста. А теперь ученики вообще должны забыть, что их учили видеть интертекст, учили понимать, например, смысл эпитафий к «Евгению Онегину» и роль евангельских цитат в «Преступлении и наказании». Тема по цитате из стихотворения Ю. Друниной: «Кто говорит, что на войне не страшно, тот ничего не знает о войне», предложенная школьникам в прошлом году, не только провокационная, но и вопиюще кощунственная. Большинство школьников войны не видело. Что бы сказал о такой теме Салтыков-Щедрин? Дело не в том, чтобы исключить из круга чтения школьников произведения о войне (вместе с «Войной и миром» и «Севастопольскими рассказами»), а в том, чтобы предлагать корректные формулировки: «Основные мотивы поэзии Юлии Друниной», «Изображение войны в поэзии Друниной» и т. д.

Цитатная тема обязывает, она *отсылает к контексту*. Однако авторы сочинений не считали нужным сказать о самой поэтессе, ее творчестве, трагической судьбе! Беда и с пресловутым «привлечением литературного материала», которое рекомендуется в современных методиках. К сочинению по стихам Друниной «привлекаются» «Тихий Дон» или произведения Л. Толстого. Ни ученики, ни педагоги не озабочены возникшим диссонансом, потому что и сами составители экзаменационных материалов совершенно не задумываются над таким антипедагогическим отношением к художественному произведению (иначе эта формулировка не могла бы иметь место). Другие, не цитатные, но расплывчатые и некорректные формулировки тем в настоящее время приводят к созданию работ невнятных и абсолютно лишенных какой-либо композиционной основы. Так, отвечая в 2015 г. на вопрос темы «Какие события и впечатления жизни помогают человеку взрослеть?», школьники не давали ответа о «событиях» и «впечатлениях» *«жизни»*, а пересказывали сюжетные линии какого-нибудь произведения. В итоге получался абсурд. «События» *жизненные* и «события» *литературного произведения* перемешались в головах учащихся по причине некорректной формулировки, внутренне противоречащей рекомендации «привлечь литературный материал». Да и в любой «свободной» теме экстенсивное использование литературного материала для «опоры» приводит к верхоглядству, недобросовестному цитированию, непониманию специфики художественного произведения,

потребительскому отношению к произведению как к картинке для иллюстрации житейских тезисов и правил, вроде «проверба» для салонного разыгрывания.

В современной концепции «метапредметный» (!) уровень экзамена и темы «общекультурного характера», апелляции к тому, что дети, мол, не читают классику, вследствие чего надо предлагать сочинения с «опорой» на что-нибудь более близкое и понятное, выглядят так же странно, как предложение питаться до старости лет исключительно манной кашей, потому что она переваривается лучше, чем другие продукты.

Да, молодежь не очень любит оперы и симфонии, все больше модные клипы продолжительностью две-три минуты. А классический русский роман — та же симфония. И поэтическая книга — тоже симфония, из которой нельзя вырывать одно стихотворение «для текстуального ознакомления». То есть школьная методика сама насаждает клиповое мышление. Отсюда у современных школьников неумение последовательно излагать мысли, строить логические переходы, выдержать соотношение вступления, заключения, основной части. Отсюда дискретность, фрагментарность письменной речи. И дело здесь не только в бедности или отсутствии терминологического аппарата и навыков литературоведческого анализа. Не обладая объемностью, клиповое мышление не в силах воспринимать картину мира художественного произведения как отдельную, самостоятельную, подлежащую вчувствованию и осмыслению.

Формирующее мировоззренческий вектор преподавание естественно-научных дисциплин осуществляется в школе независимо от того, любят ли школьники закон Авогадро, признаки подобия треугольников и квадратные уравнения. Почему же мы складываем руки, если школьники не любят читать? Знакомство с художественными произведениями и их анализ — такая же составляющая учебы, как решение задач и примеров на уроке математики, где не предлагается квазиглубокомыслие о том, «нужна ли России математика» или «как математика помогает нам взрослеть».

Школьная, а также театральная, музейная педагогика идут по пути наименьшего сопротивления. Школьная дисциплина «русская литература» все больше вырождается в *медленное чтение* (вместо вдумчивого, комментированного, как формулируются задачи чтения, например, в методической литературе, выпускаемой для учителя издательством МГУ), а сочинение, якобы возвращенное, деградирует до клипового воспроизведения коротеньких мыслей. Нет, автор статьи не предлагает подражать Катону Старшему (Цензору), разрушить карфаген интермедальности и запретить всё, кроме «единственно верного учения». Но о какой метапредметности можно вести речь, если мы теряем сам предмет?

О героях произведения школьники в сочинениях говорят как о своих знакомых и соседях, анализ подменяется пересказом и нелепыми «впечатлениями»: «Я считаю правильным поведение Веры...», «На примере Жени Комельковой мы видим, что убить человека очень нелегко и даже неприятно...» Не предпринимаются попытки хотя бы обосновать выбор «примеров» художественными особенностями произведения.

В новом учебном году темы выпускных сочинений снова предполагается ориентировать не на творчество изучаемых писателей, а на абстрактные «направления»: «Время», «Дом», «Любовь», «Путь» и т. д. То есть ходим по кругу, уставленному граблями. Проверка же *знания литературы* (а не «опоры») предполагается только для тех, кто будет сдавать экзамен по выбору. Но и в этом случае проверка литературоведческих знаний и умения анализировать произведение почему-то отделена от собственно сочинения, т. е. второй части экзаменационного задания. Таким образом внедряется мысль, что сочинение — работа, не требующая литературоведческих знаний.

Характерно то, что экзаменаторы теперь не снабжают выставление оценки рецензией (да и как можно рецензировать «раскрытие темы» в сочинениях «Что важнее: любить или быть любимым?», «Как вы понимаете слово “долг”?» и т. д.). «Оптимизируя» «свободные» и цитатные темы, их разработчики старались уйти от категоричности и навязывания утверждений типа «В жизни всегда есть место подвигу», а в результате получилась еще большая профанация экзамена. Нет и не может быть четких требований к знанию того, что такое любовь, долг, счастье. А вот требования научного этикета, хотя бы корректного цитирования, совершенно подрываются демагогической общекультурностью и метапредметностью, т. е. невнятицей, которая неизбежно приведет к дискредитации в глазах учеников и их родителей дисциплины «русская литература», к окончательной потере достижений методологического и методического характера, традиционно составлявших гордость отечественной педагогической мысли.

Жанр сочинения как выпускного и вступительного экзамена один: экзаменационное сочинение, а не «рассуждение», не «описание», не «эссе», не «рецензия». (Помилуйте! Какую рецензию Вася и Маша из 11 «Б» могут написать на рассказ Бунина или стихи Блока?) Пагубное увлечение надуманной разножанровостью сочинений порождает неразбериху и в критериях оценки. Вспомним мудрое правило: не множить сущности без необходимости. Школа, подстегиваемая ЕГЭ (какими бы модификациями этого продукта ни удивляли общественность разработчики), идет по пути исключения из круга педагогических вопросов самого главного: изучения специфики художественной литературы. Понятие о литературном произведении сводится к примитивной иллюстративности, а круг чтения учеников — к необязательной и облегченной вариативности, что говорит о катастрофе нашей педагогической концепции в целом. Педагогической общественности приходится практиковать сидение между двух стульев, защищая вступительный экзамен хотя бы в его нынешнем нелепом виде (гибрида сочинения с ЕГЭ), а выпускное сочинение — в виде демагогического демарша, чтобы литература как школьная дисциплина не перешла окончательно в разряд второстепенных, по которым и экзамен-то не предусмотрен. Отказ же от экзамена по литературе — это отказ от школьной дисциплины «русская литература» со всеми вытекающими отсюда последствиями. Так что в настоящее время мы имеем дело не с возвращением сочинения и уж тем более не с восстановлением системы преподавания и аттестации, а с антиметодическим и антипедагогическим забалтыванием проблемы.

Итак, цитатные темы в силу привязанности к контексту и отсутствия сформулированной проблемы абсолютно не могут рассматриваться как пригодные для экзаменационных материалов. Следует вернуть в школу полноценное сочинение-экзамен, направленное на проверку знания литературы и умения ее анализировать. Формулирование тем для школьного экзамена должно быть заботой не чиновников, не писателей и литературных доброхотов, а высококвалифицированного научного филологического сообщества, профессоров ведущих филологических факультетов страны.

Библиографический список

Литература

1. *Алексеев А.В.* Культурная значимость слова как категория исторической лексикологии // Вестник МГПУ. Сер. «Филологическое образование». 2014. № 1. С. 8–14.

2. *Полтавец Е.Ю.* Экзамен по литературе... Каким ему быть? // Единый государственный экзамен. Белая книга / сост.: В.Я. Линков, В.А. Недзвецкий, И.В. Петровицкая. М.: Фак-т журналистики МГУ, 2008. С. 227–234.

Справочные и информационные издания

3. *Даль В.И.* Толковый словарь живаго великорусскаго языка Владимира Даля. Т. 4. Р–V. СПб.; М.: Издание М.О. Вольфа, 1882. 683 с.

References

Literatura

1. *Alekseev A.V.* Kulturnaya znachimost' slova kak kategoriya istoricheskoy leksikologii // Vestnik. MGPU. Ser. «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie». 2014. № 1. S. 8–14.

2. *Poltavec E. Yu.* E'kzamen po literature... kakim emu by't'? // Ediny'j gosudarstvenny'j e'kzamen. Belaya kniga / sost.: V.Ya. Linkov, V.A. Nedzveczkij, I.V. Petroviczkaya. M.: Fak-t zhurnalistiki MGU, 2008. S. 227–234.

Spravochny'e i informacionny'e izdaniya

3. *Dal' V.I.* Tolkovy'j slovar' zhivago velikoruskago yazy'ka Vladimira Dalya. T. 4. R–V. SPb.; M.: Izdanie M.O. Volfa, 1882. 683 s.

E. Yu. Poltavets

On the Modern Conception of the Examination Composition

The fate of school and examination composition may be regarded of late not only as dramatic but tragic. Leo Tolstoy thought that a pupil who didn't learn to create at school in future would only imitate and mimic. Literary creative work is the main way to develop the pupil's creative abilities. However, modern conceptions practically bring examination compositions as well as school reading to naught.

Keywords: examination composition; school composition; pupils' creative abilities.