

Л.А. Жданова, И.В. Галактионова (Москва)

Олимпиада в МГУ: где же проходит "разрыв" между школой и вузом

Ежегодная олимпиада по русскому языку для школьников 9–11 классов проходит на филологическом факультете МГУ в два тура, во второй допускается примерно треть участников по итогам первого, задания для учащихся 9–10 классов и 11 классов различны. В первом туре участникам предлагается по 5 заданий, примерно соотносящихся с основными разделами теоретического курса русского языка. Их составители исходят из того, что предметная олимпиада предполагает не столько тестирование знаний школьников, сколько выявление способности последних творчески мыслить, самостоятельно анализировать факты (в данном случае – факты русского языка). В 2002 году в I туре приняли участие 142 учащихся 9–10 классов и 120 одиннадцатиклассников. Такое количество работ с ответами, как нам представляется, позволяет сделать ряд обобщений относительно уровня подготовки филологически ориентированных школьников. Среди работ с ответами на задания I туре было некоторое количество откровенно слабых (пустой или содержательно пустой лист) и несколько довольно сильных. Интерес, однако, представляет основная часть работ, демонстрирующая «средний» уровень подготовки.

Задания, не связанные напрямую со школьным курсом русского языка, не «сбивали» учащихся на пересказ хорошо или плохо известных им правил и теоретических сведений (такой пересказ вообще не предполагался ни одним заданием). В результате ответы на них в целом были наиболее адекватными и удачными, хотя, на первый взгляд, именно эти задания и должны были вызвать у школьников затруднения, так как соответствующий материал в школе «не проходили». Так, например, одиннадцатиклассникам было предложено описать значения существительных в высказываниях *Война есть война, Теща есть теща* и подобных, а также сделать вывод о том, какие слова могут употребляться в таких конструкциях, чтобы высказывание было осмысленным. Сформулировать вывод школьники (за редким исключением) не смогли, однако первую часть задания в целом сделали. Подобным образом обстояло дело с заданием, в котором предлагалось проанализировать стихотворные примеры со словами *тигр, Александр, джентльмен, жизнь, ветвь*, определить, наличие каких согласных и в каких позициях делает возможным различное произношение этих слов, и сформулировать правило, описывающее выявленную особенность произношения таких согласных.

Наибольшие затруднения вызвали задания, содержащие знакомые учащимся термины, но предполагавшие не изложение заученных сведений, а самостоятельный анализ языкового материала. Так, получив задание дать морфологическое описание слов *какаду* и *модерн*, не противоречащее интерпретации связи в словосочетании *вижу какаду* как управления, а в словосочетании *стиль модерн* – как прымыкания, авторы работ давали полное морфологическое описание этих слов (в соответствии с известным им планом разбора), никак не связывая это с типом связи в сочетании. Любое слово или словоформа обладают лексическим значением, морфологическими признаками и синтаксическими функциями. Сопоставление слов и словоформ должно вестись по всем этим параметрам. Однако авторы по-

давляющего числа работ останавливаются, как только обнаруживают хотя бы одно различие. Так обстояли дела с ответами на вопрос о различиях между формами простой сравнительной степени прилагательных и наречий, образованными двумя разными способами: *выше, короче, веселее* и *повыше, покороче, повеселее*. В некоторых случаях школьники просто не поняли, чего же от них хотят. Так, получив задание, в котором нужно было определить, являются ли единицы типа *поллимана, пол-Москвы* словами (простыми или сложными) или словосочетаниями, авторы многих работ не рассуждали о том, чем же является *пол-* (что предполагалось формулировкой вопроса), а просто пересказывали правило слитного и дефисного написания этого элемента.

К сожалению, неожиданно низким оказался уровень ответов на вопросы, казавшиеся их составителям самыми простыми. Задания, требовавшие непосредственного применения знаний и умений, предполагаемых школьным курсом русского языка, были поняты практически всеми, однако в ответах допускались грубые ошибки. Так, учащимися 9–10-х классов было допущено большое количество ошибок в морфемном разборе слов (например, в слове *соломинка*, включенном в ряд *снежинка, пылинка, песчинка*, лишь некоторые правильно выделили два суффикса, а не один), многие ошибки были связаны с тем, что школьники не видят чередований в корнях: в словах *перчик, огурчик* основная часть респондентов вычленила суффикс *-чик* (а не *-ик*), в слове *шапочка* – суффикс *-очки* (а не *-к*) по аналогии с содержащимися в том же задании словами *лампочка, косточка, тумбочка*. Тем же учащимся было предложено разделить ряд слов на группы в зависимости от того, какую функцию в них выполняет буква "ъ" ("мягкий знак"). На слово "функция" обратили внимание не все, поэтому в ряде работ групп получилось слишком много, причем выделялись они зачастую в соответствии с орфограммами. Печально, что во многих ответах (включая те, где группы были выделены правильно) содержались формулировки, демонстрирующие непонимание сути явления («"ъ" смягчает предшествующий согласный» и т. п.).

Как нам представляется, пресловутый "разрыв" между школой и вузом кроется не столько в несовпадении объемов знаний и умений, закладываемых в первой и требуемых во втором, сколько в том, что средняя школа ориентирует учащегося на некритическое усвоение корпуса «готовых» сведений и алгоритмов разборов, которые в некотором смысле довлеют над учащимся, в то время как в высшей (в том числе и на вступительных экзаменах) зачастую требуется не только репродуктивная работа, но и нестандартное применение известных из школьного курса знаний, при этом умение рассуждать и видеть возможность различных интерпретаций некоторых сложных языковых явлений ценится больше, чем попытки присвоить им заученные названия. В связи с этим предлагаем вводить в практику школьного преподавания русского языка задания, стимулирующие исследовательский потенциал учащихся, в том числе допускающие неоднозначные решения. Такие задания должны быть отделены от основного корпуса упражнений, предполагающих выполнение "по образцу". Они могут быть помечены, допустим, "звездочкой" (*) (как это делается, например, в задачниках по физике), не должны быть обязательными для всех учащихся, но должны быть рекомендованы филологически ориентированным школьникам с тем, чтобы развить у них способность не только воспроизводить полученные в школьном курсе русского языка знания, но и оперировать ими.