

Н. А. Аксарина,  
О. В. Трофимова

## ОЛИМПИАДА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК КОГНИТИВНО-КУЛЬТУРНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ (НА МАТЕРИАЛЕ «ГИМНА ЛИРО-ЭПИЧЕСКОГО НА ПРОГНАНИЕ ФРАНЦУЗОВ ИЗ ОТЕЧЕСТВА» Г. Р. ДЕРЖАВИНА)

NATALIA A. AKSARINA, OLGA V. TROFIMOVA  
RUSSIAN LANGUAGE OLYMPIAD AS A COGNITIVE AND CULTURAL EXPERIMENT  
(ON THE MATERIAL OF THE "LYRO-EPIC HYMN FOR DRIVING THE FRENCH OUT OF THE FATHERLAND" G. R. DERZHAVIN)



### Наталья Александровна Аксарина

Кандидат филологических наук, доцент

► n.a.aksarina@utmn.ru

Тюменский государственный университет,  
Российская Федерация,  
625003, Тюмень, ул. Володарского, 6

#### Natalia A. Aksarina

PhD in Philology,  
Associate Professor

University of Tyumen,  
6, ul. Volodarskogo, Tyumen,  
625003, Russian Federation

### Ольга Викторовна Трофимова

Доктор филологических наук, профессор

► o.v.trofimova@utmn.ru

Тюменский государственный университет,  
Российская Федерация,  
625003, Тюмень, ул. Володарского, 6

#### Olga V. Trofimova

Doctor of Philology, Professor

University of Tyumen,  
6, ul. Volodarskogo, Tyumen,  
625003, Russian Federation

В статье рассматриваются особенности методического подхода к формированию заданий для школьной олимпиады по русскому языку как комплекта взаимодополняющих исследовательских задач. Актуализируются культурно-когнитивная направленность развиваемых компетенций учащихся, текстоцентричность как основа теоретической концепции разработчиков, культурно-историческая значимость текстового материала. Оценивается обучающий и контрольный функционал заданий. На примере анализа комплекта заданий межрегиональной олимпиады школьников «Менделеев», на материале «Гимна лиро-эпического на прогнание французов из отечества» Г.Р.Державина, обосновывается целесообразность формирования всего комплекта на базе единого текста. Системный характер заданий такого рода позволяет участникам олимпиады прийти к целостному осмыслению текста, опирающемуся на его лингвистический анализ, способствует развитию навыков аналитического чтения. Обращение к текстовому материалу прошлых эпох позволяет увидеть языковые факты и явления в динамике, осознать связанную с языком культуру в процессе развития, сформировать ассоциативное мышление, базирующееся на межпредметных связях и энциклопедических фоновых знаниях. Исследовательский характер олимпиады предполагает, во-первых, научное обоснование формулируемых заданий в связи с выявленной разработчиками в процессе анализа художественного текста собственно лингвистической проблематикой (в частности, обнаружены пунктуационные различия в изданиях текста «Гимна...» 1815 г. и 1870 г. и осмыслена семантика разночтений). Во-вторых, участник олимпиады оказывается в ситуации когнитивно-культурного эксперимента, при котором невозможно прямое воспроизведение знаний, сформированных школьной программой, а требуется их интеграция в процессе интерпретации личного опыта языковых размышлений.

**Ключевые слова:** предметные олимпиады, методика обучения русскому языку, аналитическое чтение, текстоцентрический подход, лингвистический анализ художественного текста, Г.Р.Державин, русская пунктуация.

The article deals with the peculiarities of the methodological approach to the formation of tasks for the school Olympiad in the Russian language as a set of complementary research tasks. The cultural and cognitive orientation of the developed competences of students, text-centeredness as the basis of the theoretical concept of the developers, and the cultural and historical value of the text material are brought up to date. The teaching and controlling func-

tionalities of the tasks are evaluated. By the example of the analysis of the set of tasks for the Interregional Olympiad “Mendeleev” on the example of “Lyro-epic Hymn for driving the French out of the Fatherland” by G. R. Derzhavin the expediency of forming the whole set on the basis of a single text is substantiated. The systemic nature of this kind of tasks allows participants of the Olympiad to come to a holistic understanding of the text, based on its linguistic analysis, contributes to the development of analytical reading skills. Appealing to the text material of the past epochs lets see the language facts and phenomena in dynamics, realize the language and culture connected with it in the process of development, develop associative thinking, based on the interdisciplinary links and encyclopedic background knowledge. The research character of the Olympiad presupposes, firstly, a scientific grounding of the tasks formulated by the teachers in connection with the linguistic problems, revealed by them during the analysis of the literary text (in particular, punctuation differences were revealed in the editions of the text of “Hymn...” of 1815, 1870, and the semantics of the differences was comprehended). Secondly, a participant of the Olympiad finds himself in a situation of “cognitive-cultural experiment”, in which it is impossible to directly reproduce the knowledge formed by the school curriculum, but requires their integration in the process of interpreting the pupil’s personal experience of linguistic reflection.

*Keywords:* subject olympiads, Russian language teaching methodology, analytical reading, text-centered approach, linguistic analysis of the literary text, G. R. Derzhavin, Russian punctuation.

### Методические основания концепции олимпиадных заданий

В современных школьных предметных олимпиадах разного уровня на первое место выдвигается обучающий функционал, и только затем — контролирующий: основанные на содержании программы олимпиадные вопросы должны тем не менее позволить школьникам в ходе размышления над ними сформировать особые знания выше школьного уровня.

*Обучающая функция*, реализуемая пошагово, обуславливает структуру олимпиадных заданий по русскому языку, рассчитанных на то, чтобы в ходе размышления учащийся имел возможность: 1) приобрести новые предметные знания; 2) использовать языковой опыт для лингвистического размышления; 3) актуализировать имеющиеся знания (включая междисциплинарные и полученные непосредственно при решении олимпиадных задач) для решения новой задачи.

*Контрольная функция* предполагает оценку уровня сформированности у школьников:

1) предметных компетенций; 2) навыков экстраполяции знаний одних разделов дисциплины при решении задач в области других разделов; 3) способности видеть и использовать межпредметные связи при осмыслении лингвистического объекта; 4) навыков логического мышления (метапредметный аспект).

Таким образом, олимпиадные задания по русскому языку должны апеллировать к языковому опыту школьника и носить комплексный характер.

При общности ключевых подходов к содержанию современных школьных предметных олимпиад каждая тем не менее имеет особое «методическое лицо» — структурную и содержательную уникальность, свою постоянно, год за годом, совершенствующуюся концепцию.

Так, в Тюменском государственном университете методический центр по подготовке олимпиадных заданий по русскому языку сформировался благодаря накопленному опыту проведения школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников [Купчик 2010], олимпиады «Гуманитарис», секции «Филология», в рамках Межрегиональной (в границах Уральского федерального округа) многопрофильной олимпиады «Менделеев», цели которой связаны с развитием у участников — одаренных и углубленно изучающих русскую словесность школьников — интереса к научно-исследовательской деятельности с популяризацией научных знаний, с содействием в профессиональной ориентации [Положение]. Методика разработки олимпиадных заданий с учетом этих целей при совершенствовании лучших методических традиций, сложившихся в вузе [Байдуж, Кудряшова, Смирнова 2002; Аксарина 2014], выверялась также во время подготовки и проведения в Тюмени вузовского, регионального и федерального туров Всероссийской студенческой олимпиады по русскому языку, культуре речи и литературе.

### Текстоцентрический подход как базовый принцип авторской концепции

В основу концепции предметных олимпиад по русскому языку положен *текстоцентрический подход*: материалом всех заданий служит один

текст либо коммуникативно завершенный фрагмент текста прошлых эпох (тексты в школьную программу не входят). Если же каждое задание базируется на новом текстовом материале, *текстоцентрический* подход и методический потенциал комплексного анализа текста (в том числе отражающего историческое прошлое языка) [Бекасова 2021] не могут быть реализованы в полной мере.

Принцип комплексности при подготовке пакета олимпиадных заданий, обуславливающий возможность применения элементов компетентностного, культуроведческого, когнитивного и других подходов при изучении текста [Жеребило, Шабаева 2021], предполагает, что ожидаемое от школьника в каждом ответе описание языковых явлений, наблюдаемых в тексте, в итоге составит часть целостного представления о языковых особенностях произведения и эпохи его создания, т. е. *воссоздаст часть образа языка в динамике*.

Ориентированность заданий на текстовую деятельность позволяет участникам олимпиады использовать собственный *речевой, языковедческий, культурный и читательский опыт*. То есть в круг методических задач школьных предметных олимпиад по русскому языку входит *формирование читательской грамотности* [Добротина, Осипова 2021]. Такой подход способствует развитию у учащихся общелингвистической компетенции [Дроздова 2010] и выработке *полифункционального индивидуального лингвистического инструментария*, объединяющего разнообразные формы и типы лингвистической (аналитической, синтетической, когнитивной, комментирующей, реконструктивной и др.) научно-учебной деятельности школьника.

Избираемые для олимпиад произведения имеют большое историко-культурное значение, и внимательное (насколько это возможно в условиях олимпиады!) чтение и изучение даже их фрагментов, с точки зрения авторов статьи, может быть эффективным средством расширения кругозора школьников. Важно, что опыт такого чтения способствует становлению *когнитивных навыков и умений*, позволяющих реципиенту использовать не только исторический, но и современный текст и как предмет, и как инструмент познания.

Таким образом, участники олимпиады погружаются в подготовленный для них своеобразный когнитивно-культурный эксперимент, направленный *на получение нового знания*. Однако первыми входят в ситуацию эксперимента и формируют ее разработчики заданий.

### Текстовый материал

Как правило, выбор текста<sup>1</sup> связан с важными для России датами и именами.

В 2017 г. в качестве исследовательского материала школьникам 9–11-х классов были предложены фрагменты «Гимна лиро-эпического на прогнание французов из отечества» Г. Р. Державина. На этом текстовом фрагменте было сформулировано 11 заданий<sup>2</sup>.

Обратим внимание на пунктуационное оформление текста «Гимна...» в разных изданиях<sup>3</sup>. Школьникам предложен вариант с финальным восклицательным знаком, оформляющим развернутое риторическое обращение на первые четыре строки в строфе. Такой вариант есть и в академическом издании «Сочинений Державина» с объяснительными примечаниями Я. Грота<sup>4</sup> (рис. 1), и в издании из «Школьной библиотеки», и практически во всех доступных в интернете публикациях.

Однако в издании 1815 г.<sup>5</sup> наблюдается иной пунктуационный вариант, свидетельствующий, по представлению авторов, об иных семантико-грамматических отношениях в тексте и, как следует из модели ответа на задание 9 (на нем остановимся далее), более корректный в объеме текстового фрагмента, — а именно вариант с двоеточием (рис. 2) в структуре сложной синтаксической конструкции (при этом функцию обращения

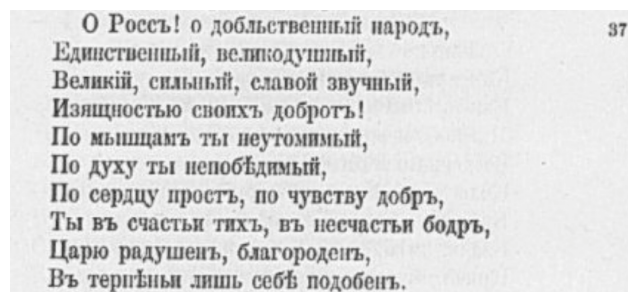


Рис. 1. Вариант с финальным восклицательным знаком после обращения (1870)

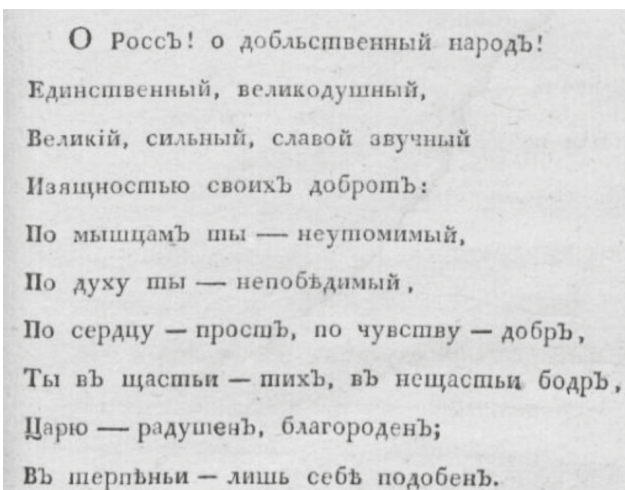


Рис. 2. Вариант с двоеточием (1815)

выполняет лишь первая строка с единственным определением к существительному НАРОД — *добльственнй*).

Другие пунктуационные различия (первым указываем вариант 1815 г., вторым — 1870 г.) связаны со строками:

- (1) восклицательный знак в конце строки / запятая;
- (3) отсутствие знака в конце строки / запятая;
- (5, 6, 8) три тире между подлежащим *ты* и именным сказуемым / нет знака;
- (7) тире в неполном варианте предыдущей синтаксической модели (синтаксический параллелизм) / нет знака;
- (9) тире после актуализированного объектного детерминанта / нет знака; точка с запятой в конце строки / запятая;
- (10) тире после актуализированного обстоятельственного (с семантикой состояния) детерминанта / нет знака.

Представляется, что отсутствие запятой в конце третьей строки в издании 1815 г. действительно может быть досадной опечаткой, затеняющей смысл текста и грамматическую однородность словоформ *славоу* и *изяцностью*, которые зависят от прилагательного *звучнй* ('звонкий, громкий') [СЦСиРЯ 1847, кн. 2: 79]. Однако в остальных случаях ситуация иная. Если тире во всех строках, кроме последней, можно расценить

как знак факультативный авторской экспрессии, то в последней строке тире играет смысловозначительную роль, подчеркивая ограничительную функцию частицы *лишь*, которая может актуализировать исключительность либо *терпенья* (в сопоставлении со всеми перечисленными выше качествами Росса), ср.: в *терпеньи лишь себе подобен* (следовательно, в остальных качествах — похож на других, а это противоречит утверждению во второй строке — *единственнй*), либо *самого* Росса, ср.: в *терпеньи — лишь себе подобен*, что подчеркивает уникальное долготерпение Россов как национальное свойство. При таком восприятии смысла, следовательно, в конце девятой строки необходим знак точки с запятой, отделяющей перечисленные «типологические» признаки всех народов («параметры»: мышцы, дух, сердце и т. д.) от неповторимого свойства Россов. (Отметим еще раз, что это «попутные» сведения, актуализирующие необходимость именно скрупулезной подготовительной деятельности разработчиков олимпиадных заданий.)

### Примеры заданий и моделей ответов-рассуждений

#### Анализ словообразовательной модели

Остановимся на отдельных заданиях, работающих именно в *текстоориентированном* аспекте. Задание 1 имеет следующую формулировку:

*В русском языке до начала XIX века на одной ступени словообразовательной цепи с двумя из подчеркнутых в тексте прилагательных\* могли находиться глаголы, которые образовывались от той же производящей базы (от тех же слов), что и прилагательные. Назовите эти прилагательные, слова, от которых они образованы (их производящие базы), и глаголы, которые могли образовываться от этих же слов (баз). (\*В тексте подчеркнуты прилагательные *тайнственнй*, *добльственнй* и *единственнй*).*

*Модель предполагаемого ответа-рассуждения. Это прилагательные **добльственнй** и **единственнй**, образованные от существительных **добльство** и **единство**. От этих же существительных могли быть образованы и глаголы:*

- 1) *добльство* → *добльств-енн-ый*  
*добльство* → *добльств-ова-ть*
- 2) *единство* → *единств-енн-ый*  
*единство* → *единств-ова-ть*

Задание 1 предполагает выявление общей для анализируемых единиц словообразовательной модели, с опорой на которую следует определить модель семантизации и восстановить внутреннюю форму как сохранившихся в современном языке, так и утраченных слов, то есть сделать определенный шаг к пониманию внутренней логики языка. Примечательно, что нередко школьники рассматривают такие задания исключительно как структурно-словообразовательные, не принимая во внимание модель деривационной семантизации единицы. Поэтому особую трудность в решении заданий подобного рода представляет необходимость следовать именно модели, а не знакомым современным дериватам. В нашем случае участники олимпиады испытывали трудности в экстраполяции знакомой модели *единственный* ← *единство* на незнакомую пару *добльственный* ← *добльство*: предлагали ответ, опираясь на представления исключительно о современной лексической единице (*добльственный* → *доблесть*), тогда как требовалось восстановить утраченное слово. Еще бóльшей трудностью оказался поиск модели образования утраченных глаголов *добльствовать* и *единствовать*, несмотря на наличие двух возможных направлений поиска — структурно (присоединив глагольный суффикс к производящей основе) и по аналогии (например, *господство* → *господствовать*, *юродство* → *юродствовать* и др.).

Формат олимпиады предполагает постолимпиадные обсуждения ее итогов, во время которых разработчики заданий имеют возможность познакомить школьников с результатами подготовительной работы, имеющей часто собственно научную ценность. В частности, в ходе разработки задания 1 было проанализировано шесть исторических словарей; их материалы позволяют воссоздать историю двух словообразовательных гнезд, предложенных для частичного восстановления участникам олимпиады, а также сведения о частотности слов из основного подкорпуса Нацио-

нального корпуса русского языка. Так, в процессе разработки заданий олимпиады в истории русского языка были обнаружены и классифицированы 35 производных слов с корнем *ДОБЛ'* и 10 с корнем *ЕДИН-* — абстрактных и конкретных существительных, прилагательных, наречий и глаголов.

Возвращаясь к характеристике олимпиадного пакета, отметим, что целесообразно начинать олимпиаду подобного типа именно с таких заданий, сразу ориентирующих участников на то, что они имеют дело с явлением иного языка и иной лингвистической культуры, и нацеливать их на осознанное (аналитическое) чтение. Как показывает опыт, часто неудачи в решении задач, особенно комплексных, связаны с поверхностным прочтением и формулировки, и материала задания. Нередко школьники пытаются осмысливать факты исторического текста так же, как современного, ошибочно распространяя значение и свойства единицы современного языка на единицу языка эпохи создания текста и при этом расценивая задание как «слишком легкое». Чаще всего подобные ошибки допускаются при выполнении синтаксических заданий, особенно на материале исторического поэтического текста, избыточно инверсией, затрудняющей выявление главной и зависимой словоформ.

### **Лексико-грамматическая обусловленность связного текста**

В каждом комплекте олимпиадных заданий обязательно есть хотя бы одно с вопросами, ответы на которые являются звеньями одной цепочки рассуждений. Так, в рассматриваемом комплекте первая часть (А) задания 3 требует найти подлежащие в следующем фрагменте и грамматически обосновать свой выбор:

- (1) *Как Запад с Севером сражался,*
- (2) *И гром о грома ударялся,*
- (3) *И молньи с молньями секлись,*
- (4) *И небо и земля тряслись*
- (5) *На Бородинском поле страшином,*
- (6) *На Малоярославском, Красном.*

Вторая часть задания (Б) сформулирована так:

Сравните приведенные словарные толкования значений глаголов. Обоснуйте выявленную Вами лингвистическую ситуацию в проекции на содержание текста.

**Для справок:** Значения глаголов по словарю СЦСиРЯ (1847):

**Сражаться** — 1. Биться сь кѣмъ-либо. 2. Церк. Ударяться другъ о друга. 3. Противиться, противуборствовать [СЦСиРЯ, т. 4, с. 210].

**Ударяться** — 1. Биться, приражаться. 2. Стремительно убѣгать, уходить. 3. Вдаваться во что-либо [СЦСиРЯ, т. 4, с. 325].

**Стьчься** — 1. Рубить другъ друга мечами; биться. 2. Стьчь самого себя; бичеваться. 3. Отдѣляться, разщепившись сь конца. 4. Рваться по нитямъ основы или утка. 5. Церк. Раздѣляться [СЦСиРЯ, т. 4, 265].

**Трястися** — 1. Приходить въ дрожаніе. 2. Трепетать отъ страха [СЦСиРЯ, т. 4, с. 303].

Грамматическое обоснование — обязательная составляющая ответа, поскольку материал, в некоторой мере провокационный, допускает варианты в определении подлежащего.

Первая, вторая и четвертая строки дискуссии не вызывают, а вот в строке (3) глагол-сказуемое *секлись* грамматически зависит от подлежащего с семантикой множественного субъекта: *молньи* или *молньи с молньями*<sup>6</sup>. Глагол *сечься* в основном значении (уже подразумевающим по крайней мере двух субъектов, каждый из которых выступает и как активный деятель, и как объект чужого действия: ‘рубить друг друга мечами’, тем более что субъект и объект одноименны) обозначает обоюдное действие, следовательно, в качестве подлежащего может быть выделено и сочетание *молньи с молньями* (как аналог сочинительного, обращаем внимание на контактную позицию словоформ в Им. и Тв. падежах), и одно существительное *молньи*. В этом случае форма *с молньями* может рассматриваться как препозитивная, грамматически зависимая от глагола: *молньи секлись с молньями*. Такое прочтение возможно и в силу синтаксического параллелизма с приведенными ранее строками.

В ходе решения второй части задания 3 участники олимпиады должны были прийти к выводу

о том, что значения четырех глаголов частично пересекаются и что в тексте они функционируют как синонимы, образуя два ряда, в которых нагнетаются близкие признаки: создается общая картина сотрясающей и грозящей разрушить (один ряд) все мироздание битвы равных противников (второй ряд). С учетом того, что общеупотребительные («мирские») значения оказываются синонимичны некоторым церковнославянским, в анализируемых строках война России с Наполеоном аллегорически предстает как определяющая судьбу Вселенной битва божественных сил с силами ада. Важно, что второе значение глагола *трястися* (‘трепетать от страха’) соотносится с дальнейшим контекстом: на *Бородинском поле страшном* — и т. д. Таким образом, предполагалось, что школьники сумеют сделать вывод о каламбурном употреблении глаголов в анализируемых строках.

В задании 3 специфическим «провокатором» стала потенциальная фиксация внимания участников на готовых словарных формулировках, то есть на слове, в то время как требовалось осмыслить *лингвокультурную роль* слова в тексте: выявить близость церковнославянских и «мирских» значений, объяснить аллегорию.

### **Лексико-семантические «провокаторы» в тексте**

Особое значение для развития лингвокогнитивных навыков школьников имеет наличие в анализируемом тексте *лексико-семантических «провокаторов»* — слов и оборотов, отличающихся от современного употребления составом и вариантами значений, а иногда и семантической валентностью. Анализ работы школьников с подобным лексическим, лексико-словообразовательным и фразеологическим материалом показывает, что они слабо владеют навыками контекстной и деривационной семантизации и, следовательно, навыками интерпретации внутренней формы слова. Участники олимпиады, сумевшие хотя бы отчасти в ходе выполнения задания восстановить внутреннюю форму слова и освоить механизм ее поиска, оценивают этот новый для себя навык как важный и функциональный инструмент познания лингвистической культуры ушедшей эпохи.

Рассмотрим такого рода «провокаторы» на материале заданий 4 и 9.

Формулировке задания 4 предшествует следующая информация от разработчиков:

Ни в Словаре Академии Российской (СПб., 1794), ни в Словаре церковнославянского и русского языка, составленном Вторым Отделением Императорской Академии Наук (СПб., 1847) не дается толкования глаголу ТЕМНИТЬ, хотя приведено много однокоренных слов (в том числе ТЕМНѢТЬ), образованных от существительного ТМА со значением:

«ТМА, тмы, с. ж. 1. Мракъ, темнота; отсутствие свѣта. 2. Въ преносномъ и нравственномъ смыслѣ именуется иногда состояніе противоположенное состоянію благодатному или просвѣщенію» [САР 1794, т. 6, с. 141].

«ТМА, ѳ, с. ж. 1. Отсутствие свѣта, темнота, мракъ. 2. Церк. и Стар. Десять тысячъ. 3. Неопредѣленное множество. Тма кромъшная. Церк. Мъсто, лишенное свѣта; преисподняя» [СЦСиРЯ 1847, т. 4, с. 282–283].

Однако в Словаре живого великорусского языка В. И. Даля глагол ТЕМНИТЬ уже описывается в словарной статье существительного ТЕМЬ. В материалах Национального корпуса русского языка в текстах с начала XVIII века по 2015 год зафиксировано 4 230 вхождений различных глагольных форм для инфинитива ТЕМНЕТЬ и 341 — для инфинитива ТЕМНИТЬ<sup>7</sup>. Прокомментируйте значение и употребление глагольной формы ТЕМНИЛИ в поэтическом тексте Г. Р. Державина.

**Модель ответа-рассуждения.** Из анализа данных словарей и НКРЯ следует, что во время создания «Гимна...» глагол ТЕМНИТЬ (в прямом значении 'делать что-либо темным, затемнять') еще не входил в узуальное употребление. Следовательно, у Державина этот глагол является потенциальным словом, не закрепленным традицией его использования, созданным в конкретных контекстных условиях по образцу существующих в языке слов, а именно акционального переходного глагола с двумя объективными существительными: темнить — что (свод лазурный) — чем (пылью), ср.: «Там всадники, как вихри бурны, / Темнили пылью свод лазурный».

Задание 9:

Определите, в каком значении употребляет Г. Р. Державин слово «изящность» (в строке «Изящ-

ностью своих доброт»). Приведите этимологически родственное ему слово из современного русского языка.

**Справка:** В «Материалах для словаря древнерусского языка» И. И. Срезневского отмечены словосочетания «изящное мужество», «изящен воин». В древнерусском языке слова с этим корнем принадлежали к высокому книжному стилю.

Ожидался примерно такой ответ. Сочетание *изящностью своих доброт* (ср.: *доброта* '1. Цѣнность, достоинство вещей. 2. Церк. Красота, статность, взрачность'; *доброта* 'свойство доброй души' [СЦСиРЯ 1847, т. 1: 331]) в структуре строфы занимает центральную позицию в списке ценностных качеств Россов, как внешних примет (начало списка), так и внутренних добродетелей, перечисляемых далее (и потому двоеточие, о котором упоминалось выше, при указании пунктуационных «разночтений» изданий 1815 и 1870 гг. представляется корректным знаком). Слово *изящность* — эквивалент современного *изящество* (ср.: 'тонкое и строгое соответствие, соразмерность во всем, отвечающие требованиям художественного вкуса' [МАС 1985, т. 1: 658]). Это значение в державинском контексте может считаться актуальным для передачи идеи гармоничности, уравновешенности (в картине мира Г. Р. Державина) внешних признаков и внутренних черт Россов. Значение обусловлено контекстом и, вероятно, должно быть мотивировано этимологической семантикой слова.

Вся последняя строфа фрагмента — градиционный ряд, в котором нагнетаются позитивные характеристики русского народа, и *терпенье* (занимающее сильную позицию в конце ряда) представляется высшей добродетелью. Существительное *изящность/изящество* мотивировано прилагательным *изящный* ('лучший' [Срезневский 1893, т. 1, стлб. 1086]; 'ловкий; знатный', коррелирует с 'избранный' [Фасмер 1986, т. 2: 124]), которое, в свою очередь, восходит к глаголу *изъять*, возводимому к глаголу *яти* — *избирать* [Преображенский 2010, т. 1: 267]. Следовательно, изначальное значение прилагательного *изящный* соответствует контексту Державина: сочетание *изящность до-*

брот следует понимать как *избранность, уникальность, превосходство ценностей/добродетелей*, которые и перечисляются далее в структуре многочлена с синтаксическим параллелизмом (что само по себе может быть признаком риторического начала в тексте).

### Заключение

В основе представленных разработанных олимпиадных заданий лежат предметные знания, формируемые школьной программой. При этом предметное знание служит лишь основой для размышления, направленного «на развитие исследовательских компетенций и формирование научного типа мышления» [Пригорьев, Добротина, Осипова 2020: 34]. «Провокационный» характер заданий и обращение к трудным текстам иных эпох создают интеллектуальную интригу и способствуют повышению внутренней мотивации участника олимпиады. Так как школьные олимпиады нацелены на выявление и поддержку увлеченных языкознанием учеников, важно дать им возможность увидеть язык с принципиально иного ракурса, близкого к тому, с которого смотрит ученый-языковед [Володина 2016: 75].

Авторы убеждены, что представленный подход к школьным олимпиадам по русскому языку отвечает этим требованиям, так как предполагает решение не только образовательных, но и просветительских задач, направлен на расширение лингвокультурного кругозора школьников. Познание русского языка через исторический текст — путь не только к получению новых знаний о языке в прошлом, но и к осмыслению запечатленных текстом ценностей, при этом не столько ценностей ушедшей эпохи, сколько — в проекции на современность — вечных ценностей, и национальных, и общегуманитарных.

произношении буквы Г в российском языке»), Д. И. Менделеева («Заветные мысли»), А. П. Сумарокова («Эпистола о русском языке»), И. И. Хемницера (басня «Лестница»), М. М. Хераскова (песня XII эпической поэмы «Россиада»).

<sup>2</sup> В ходе олимпиады ответы были получены суммарно, по всем заданиям от 30 участников второго (очного) тура, что может свидетельствовать о валидности заданий, но выполнить все задания получилось только у немногих школьников, при этом полных ответов на все задания ни в одной из работ члены жюри не обнаружили.

<sup>3</sup> В частности, проблема пунктуационных «разночтений» в публикациях текстов Державина исследовалась в докладе А. А. Лебедева «Особенности пунктуационного оформления лирических произведений Г. Р. Державина», прочитанном 29.11.2021 г. на Международной конференции «Литературная культура России XVIII века», организованной ИЛИ РАН и семинаром «Русский XVIII век» СПбГУ. (Отметим, что пунктуация «Гимна...» автором доклада не рассматривалась.)

<sup>4</sup> Державин. Сочинения: в 7 т. / с объясн., прим. и предисл. Я. Грота. Стихотворения. Державин Гаврила Романович. URL: [https://viewer.rusneb.ru/ru/000199\\_000009\\_003861487?page=66&rotate=0&theme=white](https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003861487?page=66&rotate=0&theme=white) (дата обращения: 31.10.2023).

<sup>5</sup> Державин Г. Р. Гимн лиро-эпический, на прогнание французов из Отечества 1812 года. URL: [https://viewer.rusneb.ru/ru/000199\\_000009\\_002987365?page=2&rotate=0&theme=white](https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_002987365?page=2&rotate=0&theme=white) (дата обращения: 31.10.2023).

<sup>6</sup> Выбор ответа в данном задании мог предопределить и решение задания 2, ориентированного на анализ грамматики текстового фрагмента: «Выпишите из текста все словоформы, построенные по модели С + сущ. в Тв. п.; укажите, какими членами предложения они являются [ответ: дополнением: с Севером; частью подлежащего: с молниями, с штыком, с роем пуль, с ядром, с бомбой (или дополнением: с молниями, с штыком, с роем пуль, с ядром, с бомбой); обстоятельством: с злобой; частью несогласованного определения: с косой]».

<sup>7</sup> Ср. данные на 02.12.2022: *темнеть* — 5648 примеров (1745–2019), *темнить* — 426 примеров (1795–2019). Судя по примерам из НКРЯ, единичные употребления глагола *темнить* зафиксированы на границе XVIII–XIX вв., однако скорее с актуализацией значения «естественных» обстоятельств, способствующих интенсификации исходного состояния, см.: «Может быть, эоны погрузились в вечность, и несколько раз сиял день в умах людей, и несколько раз *ночь темнила* души, прежде нежели воссиял Египет, с которого начинается полная история» (Н. М. Карамзин. Мелодор к Филарету. 1795); «Под аркадами, или под *навесами*, ходить покойно; но они *темнят город*, и без того уже довольно *мрачный*» (А. И. Тургенев. Хроника русского. 1825–1826). У Державина же описывается ситуация вмешательства в мирную жизнь чуждых всадников, предвестников Смерти, закрывающих — в горизонтале человеческой жизни — для человека естественную лазурность небесного свода.

<sup>1</sup> В разные годы олимпиады были посвящены творчеству преимущественно писателей XVIII — начала XIX в.: В. И. Даля (сказка «Война грибов с ягодами»), И. А. Гончарова («Фрегат “Паллада”»), М. Н. Загоскина («Юрий Милославский»), Н. М. Карамзина (фрагменты т. I и V «Истории государства Российского»), И. И. Лажечникова («Ледяной дом», «Басурман»), М. В. Ломоносова («Петр Великий», «О сомнительном



## ИСТОЧНИКИ

МАС 1985, 1 — *Словарь русского языка*: [в 4 т]. Т. 1: А — Й. Евгеньева А. П. (ред.) 3-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1985. 696 с.

Срезневский 1893 — Материалы для словаря древне-русского языка по письменным памятникамъ. Трудъ И. И. Срезневскаго. Издание Отдѣленія русскаго языка и словесности Императорской Академіи Наукъ. Томъ первый. А — К. СПб.: Тип. Императорской Академіи Наукъ. 1893. *И. И. Срезневский. Материалы для Словаря древнерусскаго языка, 1893. Т. 1. EBook 2006.* URL: <http://www.ra-s-ved.ru/DATA/sreznevskyslovar1.pdf?ysclid=lb7ivcyisf654989816> (дата обращения: 31.10.2023).

НКРЯ — *Национальный корпус русского языка*, 2003–2022. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 31.10.2023).

Преображенский 2010 — Преображенский А. Г. *Этимологический словарь русского языка*: А — О. 2-е изд. Т. 1. М.: ЛКИ, 2010. 720 с.

Положение — *Положение о межрегиональной многопрофильной олимпиаде школьников «Менделеев»*. URL: <https://olimpiada.ru/activity/5272> (дата обращения: 08.12.2022).

САР — *Словарь Академии Российской*: [в 6 т.]. Т. 1–6. Изд-во Императорской Академии наук. СПб., 1789–1794. [Словарь Академии Российской — Алфавитный каталог — Электронная библиотека Руниверс]. URL: <https://runivers.ru/lib/book3173/?ysclid=l8y2nx5q1c857839320> (дата обращения: 31.10.2023).

СЦСиРЯ 1847 — *Словарь церковнославянского и русского языка* / сост. Вторым отд. Императ. Академии Наук. Репр. изд.: [в 2 кн.]. Кн. 1–2. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. Кн. I. 928 с.; Кн. II. 1092 с.

СЦСиРЯ 1847 1 — *Словарь церковно-славянскаго и русскаго языка* / сост. Вторымъ отд. Императ. Академіи Наукъ: [в 4 т.]. Т. I: А — Ж. СПб.: Въ тип. Императ. Академіи Наукъ, 1847. 416 с.

СЦСиРЯ 1847 4 — *Словарь церковно-славянскаго и русскаго языка* / сост. Вторымъ отд. Императ. Академіи Наукъ: [в 4 т.]. Т. IV: Н — В. СПб.: Въ тип. Императ. Академіи Наукъ, 1847. 589 с.

Фасмер 1986 — Фасмер М. *Этимологический словарь русского языка*. В 4 т. Т. 2 (Е — Муж) / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1986. 672 с.

## ЛИТЕРАТУРА

Аксарина 2014 — Аксарина Н. А. Из опыта методического обеспечения предметных олимпиад по русскому языку и культуре речи. В сб.: *Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык*. Вып. 3. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 5–14.

Байдуж, Кудряшова, Смирнова 2002 — Байдуж Л. М., Кудряшова Л. А., Смирнова И. Р. Из опыта проведения городской олимпиады школьников по русскому языку (1996–1999 гг., г. Тюмень). В сб.: *Текст и текстовые категории: аспекты филологического исследования: Межвузовский сборник научных трудов*. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2002. С. 196–216.

Бекасова 2021 — Бекасова Е. Н. О работе с древнерусскими текстами в рамках олимпиадных заданий по русскому языку. *Мир науки, культуры, образования*. 2021, 5 (90): 63–65.

Володина 2016 — Володина Е. Н. *Языковое развитие личности в условиях модернизации системы общего образования: теория и практика*. М.: Флинта; Наука, 2016. 248 с.

Григорьев, Добротина, Осипова 2020 — Григорьев А. В., Добротина И. Н., Осипова И. В. Об итогах регионального и заключительного этапов Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2019 году. *Русский язык в школе*. 2020, 81 (1): 30–35.

Добротина, Осипова 2021 — Добротина И. Н., Осипова И. В. О заданиях Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку: отбор содержания и требования к умениям. *Русский язык в школе*. 2021, 82 (6): 16–21.

Дроздова 2010 — Дроздова О. Е. Общелингвистическая компетенция в школьном образовательном процессе. В сб.: *Русский язык: исторические судьбы и современность: IV Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, филологический факультет, 20–23 марта 2010 г.): Труды и материалы*. М.: Изд-во Московского ун-та, 2010. С. 796–797.

Жеребило, Шабаева 2021 — Жеребило Т. В., Шабаева Т. З. Модель комплексного анализа художественного текста на уроках русского языка в средней школе. В сб.: *Лингвистическое моделирование в теории коммуникации: Материалы Всероссийской научной онлайн-конференции с международным участием, Грозный, 15–17 января 2021 года*. Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2021. С. 222–254.

Купчик 2010 — Купчик Е. В. Послесловие к областной олимпиаде по русскому языку. В сб.: *«Дар веков сберечь...»: русский язык на страницах парламентской газеты*. Вып. 2. Тюмень: Мандр и К<sup>а</sup>, 2010. С. 42–44.

## SOURCES

МАС 1985 1 — *Russian Dictionary*: [in 4 vols]. Vol. 1: A–I. Evgen'eva A. P. (ed.). 3<sup>rd</sup> ed. Moscow: Russkii iazyk Publ., 1985. 696 p. (In Russian)

Срезневский 1893 — Materials for the Dictionary of Old Russian by Written Monuments. The work of I. I. Sreznevsky. Published by the Russian Language and Literature Department of the Imperial Academy of Sciences. Vol. 1. A — K. St Petersburg: Typography of the Imperial Academy of Sciences Publ., 1893. In: *I. I. Sreznevsky. Materials for the Dictionary of the Old Russian Language. 1893. Vol. 1. EBook Publ., 2006*. Available at: <http://www.ra-s-ved.ru/DATA/sreznevskyslovar1.pdf?ysclid=lb7ivcyisf654989816> (accessed: 31.10.2023). (In Russian)

НКРЯ — *The National Corpus of the Russian Language*, 2003–2022. Available at: <https://ruscorpora.ru> (accessed: 31.10.2023). (In Russian)

Преображенский 2010 — Preobrazhenskii A. G. *Etymological Dictionary of the Russian Language*: A — O. 2<sup>nd</sup> ed. Vol. 1. Moscow: LKI Publ., 2010. 720 p. (In Russian)

Положение — *Regulations on Interregional Multidisciplinary Olympiad “Mendeleev” for schoolchildren*. Available at: <https://olimpiada.ru/activity/5272> (accessed: 12.08.2022). (In Russian)

САР — Dictionary of the Academy of Russian: [in 6 vols]. Vol. 1–6. In: Ed. of the Imperial Academy of Sciences Publ. St. Petersburg, 1789–1794. [*Dictionary of the Russian Academy of Sciences — Alphabetical Catalogue — The Russian Universe Electronic Library*]. Available at: <https://runivers.ru/lib/book3173/?y-sclid=18y2nx5q1c857839320> (accessed: 31.10.2023). (In Russian)

СЦСиРЯ 1847 — *Dictionary of Church Slavonic and Russian*. Second Department of the Imperial Academy of Sciences. Academy of Sciences. Rev. ed.: [in 4 books]. Book. 1–2. St Petersburg: St. Petersburg University Press, 2001. Book. I. 928 p.; Book. II. 1092 p. (In Russian)

СЦСиРЯ 1847 1 — *Dictionary of Church Slavonic and Russian Language*. Second Department of the Imperial Academy of Sciences. Academy of Sciences: [in 4 vols]. Vol. I: A — ZH. St Petersburg: At the printing house of the Imperial Academy of Sciences Publ., 1847. 416 p. (In Russian)

СЦСиРЯ 1847 4 — *Dictionary of Church Slavonic and Russian Language*. Second Department of the Imperial Academy of Sciences. Academy of Sciences: [in 4 vols]. Vol. IV: H — V. St Petersburg: At the printing house of the Imperial Academy of Sciences Publ., 1847. 589 p. (In Russian)

Фасмер 1986 1 — Fasmer M. *Etymological Dictionary of the Russian Language*. In 4 vols. Vol. 2 (E — Muzh). Translated from German and supplemented by O.N. Trubachev. 2<sup>nd</sup> ed., stereotyped. Moscow: Progress Publ., 1986. 672 p. (In Russian)

## REFERENCES

Аксарина 2014 — Aksarina N. A. From the experience of methodological support of subject Olympiads on the Russian language and the culture of speech. In: *Sotsiokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ia: obshchestvo, obrazovanie, iazyk*. Issue 3. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Rossiiskogo gosudarstvennogo professional'no-pedagogicheskogo universiteta Publ., 2014. P. 5–14. (In Russian)

Байдуж, Кудряшова, Смирнова 2002 — Baiduzh L. M., Kudriashova L. A., Smirnova I. R. From the experience of the city

Olympiad of schoolchildren in the Russian language (1996–1999, Tyumen). In: *Tekst i tekstovye kategorii: aspekty filologicheskogo issledovaniia: Mezhvuzovskii sbornik nauchnykh trudov*. Tyumen: Izdatel'stvo Tiimenskogo gosudarstvennogo universiteta Publ., 2002. P. 196–216. (In Russian)

Бекасова 2021 — Bekasova E. N. On the work with Old Russian texts in the Olympiad assignments in the Russian language. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniia*. 2021, 5 (90): 63–65. (In Russian)

Володина 2016 — Volodina E. N. *Language development of personality in the modernization of the general education system: theory and practice*. Moscow: Flinta; Nauka Publ., 2016. 248 p. (In Russian)

Григорьев, Добротина, Осипова 2020 — Grigor'ev A. V., Dobrotina I. N., Osipova I. V. On the results of the regional and final stages of the All-Russian Olympiad in Russian language in 2019. *Russkii iazyk v shkole*. 2020, 81 (1): 30–35. (In Russian)

Добротина, Осипова 2021 — Dobrotina I. N., Osipova I. V. About the tasks of the All-Russian Olympiad of Pupils in Russian Language: selection of content and skill requirements. *Russkii iazyk v shkole*. 2021, 82 (6): 16–21. (In Russian)

Дроздова 2010 — Drozdova O. E. General linguistic competence in the school educational process. In: *Russkii iazyk: istoricheskie sud'by i sovremennost': IV Mezhdunarodnyi kongress issledovatelei russkogo iazyka (Moskva, MGU im. M. V. Lomonosova, filologicheskii fakul'tet, 20–23 marta 2010 g.): Trudy i materialy*. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta Publ., 2010. P. 796–797. (In Russian)

Жеребило, Шабаетва 2021 — Zherebilo T. V., Shabaeva T. Z. A model for comprehensive analysis of a fiction text in secondary school Russian classes. In: *Lingvisticheskoe modelirovanie v teorii kommunikatsii: Materialy Vserossiiskoi nauchnoi onlain-konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, Groznyi, 15–17 ianvaria 2021 goda*. Grozny: Chechenskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet Publ., 2021. P. 222–254. (In Russian)

Купчик 2010 — Kupchik E. V. Afterword to the regional Olympiad in Russian language. In: «*Dar vekov sberech'...*»: *russkii iazyk na stranitsakh parlamentskoi gazety*. Issue 2. Tyumen: Mandr i Ka Publ., 2010. P. 42–44. (In Russian)