

**ОЛИМПИАДЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В ИНОСЛАВЯНСКОЙ
АУДИТОРИИ КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ,
РЕЧЕВОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

OLYMPIADS IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE
IN A FOREIGN-SLAVONIC AUDIENCE AS A WAY TO IMPROVE THE LINGUISTIC, SPEECH
AND COMMUNICATIVE COMPETENCIES OF STUDENTS

ИРИНА ПАВЛОВНА ЗАЙЦЕВА

Абстракт: Данная публикация посвящена рассмотрению потенциала одного из типов заданий, которые предлагаются участникам олимпиад по предмету «русский язык как иностранный», а также по предмету «русский язык» (для участников – носителей русского языка как родного). Задания такого характера, требующие при их выполнении комплексного подхода, с точки зрения автора, позволяют решать ряд важных задач, стоящих перед преподавателем предмета, способствуя совершенствованию компетенций, необходимых для успешного овладения изучаемым языком. Это прежде всего коммуникативная компетенция, объединяющая, помимо языковой и речевой компетенций (нередко рассматриваемых автономно), ряд других: социокультурную, дискурсивную и т. п.

Ключевые слова: предметная олимпиада, славянские языки, близкородственные языки, инославянская аудитория, русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, сопоставление, лингвогенетические операции, комплексный подход.

Abstract: This publication is devoted to examining the potential of one of the types of tasks that are offered to participants in the olympiads in the subject “Russian as a Foreign Language”, as well as in the subject “Russian Language” (for participants who are native speakers of Russian). Tasks of this nature, which require a comprehensive approach to their completion, from the author’s point of view, allow for the solution of a number of important tasks facing the subject teacher by promoting the improvement of the competencies necessary for the successful mastery of the language being studied. This is, first of all, a communicative competence, which unites, in addition to linguistic and speech competences (often considered independently), a number of others: socio-cultural, discursive, etc.

Keywords: subject olympiad, Slavic languages, closely related languages, non-Slavic audience, Russian as a foreign language, communicative competence, comparison, linguogenetic operations, integrated approach.

Введение.

Получившие в настоящее время довольно широкое распространение предметные олимпиады, представляющие собой соревнования учащихся по

различным дисциплинам, позволяют решать целый ряд стоящих перед преподавателями-предметниками задач. Во-первых, такого рода мероприятия, безусловно, способствуют определению наиболее подготовленных обучающихся и выявлению среди них самых одарённых и талантливых. Во-вторых, качественно разработанные олимпиадные задания, выполняемые всеми участниками предметных олимпиад, способствуют повышению интереса к изучаемому предмету (предметам) у обучающихся, стимулируют у них желание знать его более глубоко и разносторонне: уметь объяснить имеющиеся в сфере изучаемой ими научной области парадоксы; факты, на первый взгляд кажущиеся несистемными, и т. п.

Надо также отметить, что в последние десятилетия появилось довольно много работ, в которых олимпиадное движение осмысливается в том числе и теоретически, во множестве его разновидностей – в частности, целесообразность проведения олимпиад по гуманитарным предметам в вузах негуманитарного профиля (технических и др.); определение принципов, на которые прежде всего следует опираться при разработке заданий для олимпиад по конкретным предметам, и т. п. Так, например, в статье С.П. Шамец и М.С. Князевой «Олимпиадное движение на базе вуза: поиск и раскрытие талантов» (Шамец, Князева, 2012, с. 79–85) на примере олимпиадного движения в Омском государственном техническом университете детально охарактеризованы методы работы с талантливой молодёжью, используемые в этом вузе, а также показано, как на этой основе возможно эффективно взаимодействовать представителям учебных заведений разного уровня: средней общеобразовательной школы и высшего профессионального образования. Статья Е.В. Рубцовой «Предметные олимпиады по дисциплинам гуманитарного и социально-экономического блока в медицинском вузе и пути их совершенствования» (Рубцова, 2017, с. 65–68), как явствует уже из её названия, посвящена рассмотрению целесообразности проведению в медицинском вузе олимпиад по так называемым непрофильным для этого учебного заведения предметам: гуманитарного и социально-экономического блока. Значительное внимание уделяется автором организации олимпиад, качественной подготовке к их проведению, что, по мнению автора этой публикации, существенно влияет и на результативность таких мероприятий. При этом одним из важных документов, регламентирующих поведение как организаторов, так и участников проводимого мероприятия, является Положение о проведении олимпиады по конкретному предмету: примечательно, что автор статьи демонстрирует значимость этого документа на примере анализа Положения о проведении студенческой олимпиады по русскому языку как иностранному.

В следующем разделе настоящей публикации содержатся некоторые размышления относительно подходов и принципов, которые видятся автору принципиально важными при подготовке заданий для проведения олимпиады по русскому языку как иностранному в инославянской студенческой аудитории.

Ключевые подходы и принципы разработки заданий по русскому языку как иностранному для проведения олимпиад в инославянской студенческой аудитории.

Прежде всего изложим позицию, которой автор статьи придерживается по отношению к термину «инославянский», поскольку в настоящее время существуют разные точки зрения по поводу целесообразности его использования при обучении русскому языку как иностранному – как, например, в статье чешского исследователя Йозефа Догнала «Термин «инославянский» и вопрос его уместности» (Догнал, 2018, с. 5–14). Нам же этот термин видится если и не идеальным, то всё же вполне удачным и востребованным – в частности, и потому, что он позволяет очертить ту зону образовательного пространства, где изучение русского языка как иностранного отличается безусловными особенностями, которые предопределены своеобразием исторического становления славянских языков и особенностями сформировавшихся у них языковых систем (см. в связи с этим также статью: Маркова, Квапил, 2021, .

Как известно, рассматриваемый термин был введён в методическую науку о языке известным сербским русистом Боголюбом Станковичем, предложившим рассматривать изучаемый носителем какого-либо славянского языка, родного для него, иной славянский язык (неродной) не как иностранный, а как *инославянский*. Целесообразность использования этого термина в преподавании русского языка как иностранного (далее – РКИ), на наш взгляд, вполне убедительно обоснована в одной из статей Ю.А. Мареевой, где, в частности, говорится: «Учёт материала близкородственных славянских языков очень важен как при их теоретическом описании (например, при создании описательных грамматик), так и с практической точки зрения (преподавание языков, разработка учебно-методических комплексов). Действительно, мы обладаем огромным фондом общей лексики, наши языки объединяют сходные грамматические структуры, и, бесспорно, это необходимо иметь в виду на уроках русского языка в славянской аудитории. Таким образом, в рамках дисциплины РКИ можно выделить особое направление – русский язык как *инославянский*» (выделено мною. – И. З.) (Мареева, 2014, с. 302).

Безусловно, при изучении РКИ в инославянской аудитории имеет значение степень близости родства родного для обучающегося языка с изучаемым иностранным (неродным для него, но нередко – вполне узнаваемым). Как известно, наибольшую близость обнаруживают языки, входящие в одну из подгрупп, которых в славянской группе языков выделяют 3: *восточнославянская, западнославянская и южнославянская*. Это, например, белорусский и русский языки, входящие в восточнославянскую подгруппу; чешский и словацкий языки – члены западнославянской подгруппы; сербский и хорватский (южнославянская подгруппа).

В Республике Беларусь, где олимпиадное движение по различным предметам получило весьма широкое распространение как один из наиболее эффективных способов взаимодействия между средними общеобразовательными и высшими учебными заведениями, с близкородственными языками, русским и

белорусским, сложилась достаточно нестандартная ситуация. Она предопределена статусом, которым наделены оба языка на государственном уровне – в Республике Беларусь оба эти близкородственные языки конституционно закреплены как *государственные*: «Статья 17.

Государственными языками в Республике Беларусь являются белорусский и русский языки» [Конституция Республики Беларусь, 2025]. Таким образом, один из наиболее важных государственных документов очевидно ориентирует граждан Беларуси на *билингвальную* коммуникацию во всех сферах общественной жизни, что, конечно же, не исключает того, что каждый из граждан республики одним из государственных языков – как правило, являющимся для него родным – владеет более качественно. Как показывает практика, абсолютно полноценные билингвы, в равной степени владеющие двумя языками и могущие употреблять их во всех сферах деятельности, не подвергая при этом общение на одном языке влиянию другого (явление, которое исследователи обозначают как *сбалансированный билингвизм*, или *эквилингвизм*), встречаются крайне редко.

Однако знание обоих государственных языков в достаточной для осуществления практического общения в наиболее важных сферах жизнедеятельности является обязательным для всех граждан, и государство обеспечивает эту возможность: во всех средних общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведениях Республики Беларусь изучаются оба языка.

Установка на владение обоими государственными языками ожидаемо находит отражение и при составлении заданий, которые предлагаются участникам предметных олимпиад по филологическим дисциплинам. Это можно продемонстрировать на примере одного из заданий, предложенного для выполнения в комплексной работе *по русскому языку и литературе* (один из блоков заданий предметной олимпиады) на третьем – заключительном – этапе в 2019 году (данное задание предлагалось участникам-девятиклассникам). Задание формулировалось следующим образом:

«Русское существительное «свидетель» в белорусском языке имеет аналог «сведка». Известно, что оба слова восходят к одному и тому же древнерусскому корню, хотя современные русские и белорусы воспринимают корни слов «свидетель» и «сведка» как разные по значению.

Какое из этих слов сохранило древний корень? Что произошло с другим словом? Ответ аргументируйте».

Как можно убедиться, выполнение приведённого задания требует от участника олимпиады не только знания обоих языков в их современном состоянии, но и понимания процесса исторического развития каждого из них, а также умения осуществлять элементарные сопоставительные операции лингвогенетического характера. Это чувствует из ответа, который предполагается на вопросы задания; по мнению составителей последнего, этот ответ должен выглядеть таким образом: «Древний корень сохранился в белорусском языке «сведка», которое исторически восходит к глаголу «ведать» («знать»). Сравним польское «*swiadek*», чешское «*svédek*», словацкое «*svedok*». В русском языке

произошло так называемое замещение морфем: заменился (переосмыслился) корень. Если первоначально слово означало человека, который знает о чём-либо, то в современном русском языке словом «свидетель» называет того, кто видел что-либо».

Из приведённого ответа следует, что участникам олимпиады косвенно предложено не ограничиваться сопоставлением фактов лишь близкородственных языков, входящих в восточнославянскую подгруппу славянской языковой группы: *русского и белорусского*, – а осмыслить описанное явление в более широком контексте, привлекая и данные западнославянской подгруппы (упомянутые в ответе *польский, чешский и словацкий языки* входят в состав именно этой подгруппы).

Данное задание, ориентированное на совершенствование комплекса навыков, необходимых участникам олимпиады, тем не менее прежде всего призвано повысить уровень языковой, или лингвистической, компетенции, которая предполагает «владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом» (Азимов, Щукин, 2009, с. 362). Однако для обладания языковой компетенцией обучающемуся необходимо не только иметь представление о системе изучаемого языка – он также должен уметь пользоваться этой системой на практике.

Применительно к рассматриваемому заданию это может, в частности, проявляться в обращении – для проверки правильности собственных выводов – к авторитетным справочным источникам, изучение которых не предусмотрено школьной программой. Это, к примеру, известный этимологический словарь Макса Фасмера, в котором относительно интересующей нас лексической единицы содержится следующая информация: «свидéтель, у Радищева: очевидный свидетель; др.-русск., ст.-слав. съвѣдѣтель ма́ртиς Связано с вѣдѣть, ст.-слав. вѣдѣти «знать»; -и- появилось под влиянием слова вѣдѣть; ... Ср. также польск. świadek «свидетель», чеш. svědek, слвц. svedok, сербохорв. свједок, род. п. -òка» (Фасмер, III, 1987, с. 577).

Как можно судить по приведённой информации, данные одного из самых известных этимологических словарей позволяют проверить сделанные в процессе выполнения задания выводы и убедиться в их правильности; это действие, безусловно, способствует совершенствованию языковой компетенции обучающихся, закрепляя знания, которые у них имеются о формировании системы русского языка в ходе исторического развития и – что представляется особенно важным – во взаимодействии с аналогичными процессами, наблюдаемыми в других славянских языках.

В настоящее время как у исследователей-теоретиков, так и у тех, чья деятельность сосредоточена преимущественно на практическом преподавании РКИ, не вызывает сомнений тот факт, что формирование у обучающихся необходимых компетенций, безусловно, должно осуществляться комплексно, поскольку формируемые качества не только очевидно взаимосвязаны, но нередко и взаимообусловлены.

Вот как, к примеру, в рамках обозначенного подхода определяются ключевые компетенции – *речевая*, рассматриваемая в тесной связи с компетенцией *языковой*: «владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. ... Она может быть большей или меньшей. Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции. Она подлежит усвоению в объёме, необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с нормами изучаемого языка, узусом и традициями культуры этого языка» (выделено мною. – И. З.) (Азимов, Щукин, 2009, с. 251).

Из всего сказанного ранее следует, что наиболее значимой задачей преподавателя РКИ является формирование у обучающихся *коммуникативной компетенции*, объединяющей все иные – в том числе и те, о которых уже упоминалось. Это отражено в большинстве существующих сегодня определений данного термина – ср., например: «коммуникативная компетенция. Способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения. Учащийся владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка» (Азимов, Щукин, 2009, с. 98).

В связи со сказанным вполне закономерным видится и тот факт, что в олимпиадных заданиях для обучающихся в 11-х классах средней общеобразовательной школы (заключительный этап общего среднего образования) нацелены на формирование именно *коммуникативной компетенции*, в которую компетенции языковая и речевая входят в качестве составляющих. Примером такого характера может служить одно из приводимых далее заданий, которое было предложено участникам-одиннадцатиклассникам при выполнении комплексной работы на итоговом этапе республиканской олимпиады в 2022 году:

«Профессор И.С. Ровдо в статье «Легко ли переводить с близкородственных языков?» отмечает: «Многозначные белорусские слова в каждом из своих значений могут переводиться на русский язык близкими по форме словами, но имеющими незначительные различия между собой, что осложняет процесс перевода». Подтвердите эту мысль на примере белорусского слова *камандуючы*».

Участник олимпиады, владеющий перечисленными компетенциями на достаточном уровне, должен дать в этом случае развёрнутый ответ, в котором необходимо учесть все лексико-грамматические варианты рассматриваемой лексемы, которых не менее 4-х. следовательно, полный, необходимый для

получения наиболее высокого балла за выполнения этого задания, ответ должен выглядеть следующим образом:

«Бел. *камандуючи* (причастие к глаголу *камандаваць* – ‘произносить, обращаясь к кому-нибудь, слова команды’) – рус. *командующий*. У *каменным доме* *жыве генерал, камандуючи тутэйшым атрадом*. – В *каменном доме* живёт генерал, *командующий* здешним отрядом.

Бел. *камандуючи* (прилагательное – ‘выражающий команду, повелевающий’) – рус. *командующий*. У *вушах гучаў яго – камандуючи голас*. – В *ушах* *всё звучал его командующий голос*.

Бел. *камандуючи* (существительное – ‘начальник крупного воинского соединения’) – рус. *командующий*. *Камандуючи вамі задоволены? – Командующий вамі доволен?*

Бел. *камандуючи* (деепричастие к глаголу *камандаваць*) – рус. *командуя*. *Камандуючи невялікім атрадам, ён заваяваў павагу таварышаў*. – *Командуя небольшим отрядом, он завоевал уважение товарищей*.

По сравнению с первым из приведённых заданий данное, безусловно, является более сложным, поскольку предполагает довольно высокий уровень владения как языковой, так и речевой компетенций (в данном случае конкретное лексико-грамматическое значение омонимичных слов и, соответственно, всех других свойственных им в конкретных высказываниях признаков, в частности – синтаксической функции, определяется *контекстуально*) как составляющих компетенции коммуникативной. Выполнение данного задания, с которым возможно успешно справиться лишь при комплексном подходе к его решению, безусловно, будет способствовать совершенствованию всех перечисленных компетенций.

Задания для олимпиад по предметам «русский язык и русская литература», требующие для их выполнения комплексного подхода, а нередко и элементарных лингвогенетических операций (привлечения известных обучающемуся фактов близкородственного языка), иногда включаются организаторами и в блоки олимпиад, проводимых для обучающихся, владеющих русским языком как родным, а не иностранным, что, с нашей точки зрения, следует оценить как позитивный факт. Так, к примеру, в 2025 году учащимся 5–6-х (!) классов, принимающим участие во «Всероссийской олимпиаде школьников по русскому языку» на школьном этапе, среди прочих, было предложено такое задание:

«1. [Мельник] читал на клиросе *так быстро, что и привычные люди удивлялись*. – *Во как чешет, вражий сын!* [В.Г. Короленко. Судный день, 1890].

2. *Высокая и узловатая, покрытая медной чешуей, много лет стояла над торфяными болотами Кривая сосна* [Юрий Коваль. У кривой сосны, 1979].

Задания.

1. Найдите в этих предложениях два слова (глагол и существительное), которые являются историческими родственниками, но не являются родственными в современном русском языке. Выпишите эти слова в той форме, в которой они стоят в тексте.

2. Выберите из текста синонимы, которыми можно объяснить значение найденного вами слова из предложения 1: жарить, врать, скрести, бежать, царапать, шпарить, говорить. Свой выбор аргументируйте».

Приведённое задание, адресованное учащимся среднего звена общеобразовательной школы, отличается, с нашей точки зрения, довольно высоким уровнем сложности, поскольку требует осмыслиения фактов современного языка в динамике их исторического развития. (В этой связи стоит обратить внимание и на то, что одно из предложений для анализа взято из художественного произведения, написанного более ста лет назад – рассказа В.Г. Короленко «Судный день».) Кроме того, для успешного его выполнения учащемуся необходимо ориентироваться в свойственных словам стилистических особенностях (в частности, уметь определить у слова наличие / отсутствие стилистической маркированности), поскольку часть предлагаемых для интерпретации лексических единиц явно не принадлежит к общеупотребительным (например, одно из значений (просторечное) глагола *шпарить* – ‘обозначение быстрого, энергичного действия’). Это тем более важно, что и одно из слов, которое участник олимпиады должен назвать для правильного ответа – *чешет* – в приведённом в задании контексте также реализует стилистически маркированное значение (просторечное): ‘обозначение быстрого, энергичного действия’ (в рассматриваемом контексте это характеристика *темпа речи* чтеца, произносящего текст на клиросе).

Вторым из выбранных слов в данном задании должно быть слово *чешуя*, которое на современном этапе развития русского языка не рассматривается в качестве родственного к *чешет*. Подтверждение их исторического родства можно найти лишь в специальных – этимологических словарях – например, в уже упоминаемом словаре М. Фасмера: «чешуя, др.-русск. чешуꙗ, ст.-слав. чешоѹꙗ лεγίс … укр. чешушати́й «чешуйчатый», польск. szczeszuja, czeżenia «чешуя, ореховая скорлупка». Связано с чеса́ть, как и болг. чешу́лка «чешуйка» (Фасмер, IV, 1987, с. 356).

Заключение

Проанализированные в данной публикации и подобные им задания, которые, как представляется, уже вполне успешно апробированы на олимпиадах как по предмету РКИ (преимущественно – в инославянской аудитории, однако не только), с нашей точки зрения, обладают весьма существенным потенциалом для решения задач, стоящих перед преподавателями (учителями) русского языка.

Прежде всего качественное выполнение заданий подобного характера способствует совершенствованию необходимых для успешного владения русским языком (причём как изучаемым в качестве иностранного, так и родным) компетенций – коммуникативной, объединяющей в себе (по мнению большинства исследователей), помимо языковой и речевой компетенций (как правило, рассматриваемых отдельно), социокультурную, социолингвистическую, дискурсивную и ряд других. Это обеспечивается необходимостью для участников олимпиады, выполняющих предложенные задания, подходить к их решению

комплексно, актуализируя все имеющиеся у них знания. При этом выполнение несложных лингвогенетических операций (сопоставление с фактами других славянских языков, среди которых и родной язык обучающегося) будет, безусловно, способствовать как совершенствованию владения русским языком, изучаемым как иностранный, так и – в определённой степени – более качественному пользованию русским языком как родным.

Список цитируемой литературы

АЗИМОВ, Э. Г., ЩУКИН, А. Н. 2009. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

МАРКОВА, Е.М., КВАПИЛ, Р. 2021. Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде. В: *Русистика*, 2021, Т. 19, № 2, с. 191–206. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206>

ДОГНАЛ, ЙОЗЕФ. 2018 (XI). Термин «инославянский» и вопрос его уместности. В: *Новая русистика*, № 1, с. 5–14.

КОНСТИТУЦИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ // Сайт Президента Республики Беларусь: <https://president.gov.by/ru/gosudarstvo/constitution> (дата обращения: 13.10.2025).

МАРЕЕВА, Ю.А. 2014. Актуальные проблемы преподавания русского языка в южнославянской аудитории. In: *Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в вузе*. Москва: МГИМО, 2014, с. 302–306.

РУБЦОВА, Е. В. 2017. Предметные олимпиады по дисциплинам гуманитарного и социально-экономического блока в медицинском вузе и пути их совершенствования. In: *Педагогические науки*, Т 6, № 3 (20), с. 65–68.

ФАСМЕР, М. 1987. *Этимологический словарь русского языка в 4 т. / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева, т. 3 (Муза–Сят)*. Москва: Прогресс. 832 с.

ФАСМЕР, М. 1987. *Этимологический словарь русского языка в 4 т. / Пер. с нем. и доп. О.Н Трубачева, т. 4 (Т–Ящур)*. Москва: Прогресс. 864 с.

ШАМЕЦ, С. П., КНЯЗЕВА, М. С. 2012. Олимпиадное движение на базе вуза: поиск и раскрытие талантов. In: *Высшее образование в России*, № 12, с. 79–85.

Контакт:

Зайцева Ирина Павловна

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

Факультет гуманитарного знания и коммуникаций

Кафедра мировых языков

210036 г. Витебск, проспект Московский, 33

Республика Беларусь

Электронная почта: irinazaj91@mail.ru