

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет
Выпускающая кафедра общего языкознания

Горбунова Тамара Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Художественный билингвизм в повести Ч. Айтматова
«Первый учитель»: лингвистический и методический аспекты**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы
Русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. филол. наук,
доцент Бурмакина Н.А.

(дата, подпись)

Научный руководитель
доктор филол. наук, профессор
Васильева С.П.

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся Горбунова Т.А.

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2025

Содержание

Введение	2
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы «художественного билингвизма»	5
1.1. Подход к определению понятия «билингвизм» в лингвистике и образовании	5
1.3. Лингвокультурологические причины появления художественного билингвизма в русскоязычном пространстве	13
1.4. Художественный билингвизм в понимании Ч. Айтматова	15
Выводы по Главе 1	17
Глава 2. Отражения художественного билингвизма Ч.Т. Айтматова в повести «Первый учитель»	19
2.1. Речевой портрет Дюйшена	19
2.2. Речевой портрет Алтынай Сулаймановны	24
2.3. Речевые портреты второстепенных персонажей	28
2.3.1. Речевой портрет тётки Алтынай	28
2.3.2. Речевой портрет Сайкала и Картанбай	30
2.4. Репрезентация межнациональных концептов в авторской картине мира Ч.Т. Айтматова	31
2.4.1. Репрезентация концепта «Учитель»	31
2.4.2. Репрезентация концепта «Женщина»	34
Выводы по главе 2	37
Глава 3. Реализация лингвокультурологического подхода в условиях школьного образования	39
3.1. Лингвокультурологический подход в методике обучения русскому языку как родному	39
3.2. Методическая разработка урока по русскому языку в 10 классе на тему «Язык – зеркало культуры»	42
Вывод по главе 3	45
Заключение	47
Список используемой литературы	49
Приложения	54
Приложение А. Рабочая тетрадь	54
Приложение Б. Фрагменты текстов	57

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях глобализации двуязычие становится нормой для многих социальных и культурных групп. Исследование билингвизма позволяет понять, как языковая практика влияет на формирование культурной идентичности индивидов, а также на их восприятие мира.

Интерес к взаимосвязи языка и культуры восходит к XIX – XX векам, к работам таких учёных, как Вильгельм фон Гумбольдт, Эдвард Сепир, Беджамин Уорф.

В 80-х годах XX века начала формироваться отдельная языковая дисциплина, лингвокультурология, которая активно развивается и в наше время в рамках различных дисциплин – от социолингвистики до когнитивной лингвистики. Исследуются такие темы, как метафоры, культурные стереотипы, концепты, отражённые в языке.

Актуальность лингвокультурологического подхода в языкознании связана с тем, что данный подход помогает понять, как пересекаются языковые и культурные элементы.

Художественный билингвизм открывает новые горизонты для анализа стиля автора. Исследование речевого портрета персонажей может выявить, как язык отражает их внутренний мир, социальный статус и культурные особенности того или иного народа.

Всемирно известный писатель, Айтматов Чингиз Торекулович, будучи киргизом и описывая в своих произведениях традиции тюркской культуры, свободно говорил на русском языке: *«Как русскоязычный писатель, он был близок всем, кто на этом языке читал и писал, а как тюркоязычный – являлся общей гордостью десятков народов этого культурно-языкового ареала»* [Ибраимов, 2018, с. 8].

Многие его произведения, написанные изначально на киргизском, были самостоятельно переведены им на русский язык и распространены на территории всего СССР. А такие произведения как: «Прощай, Гюльсары»,

«Белый пароход», «Плаха», «И дольше века длится день» изначально были написаны им на русском.

Это повлияло на население Кыргызской Республики, привлекло их внимание к русскому языку: *«То, что он писал на русском, достиг такого уровня мастерства и широчайшего мирового признания, уже само по себе стало как бы зовом в пользу изучения этого языка. И зов этот был услышан – киргизы в массовом порядке переходили на русский...»* [Ибраимов, 2018, с. 200].

Айтматов как писатель, представляющий киргизскую и советскую литературу, использовал билингвизм для отражения культурной идентичности своего народа.

Обращение к его произведениям и их анализ даёт возможность не только углубить понимание его литературного наследия, но также открывает новые горизонты для изучения взаимодействия языка, культуры и общества в современном мире.

Объектом исследования является художественный билингвизм писателя-билингва Ч.Т. Айтматова.

Предмет исследования – речевые средства выражения художественного билингвизма в повести Ч.Т. Айтматова «Первый учитель».

Цель исследования – анализ языковых особенностей создания образов киргизского народа посредством русского и элементов киргизского языка в повести Чингиза Айтматова «Первый учитель».

Реализация поставленной цели обеспечивается последовательным решением следующих **задач**:

1. Изучить научную литературу по исследуемому вопросу и текст повести Ч.Т. Айтматова «Первый учитель».
2. Выделить систему образов повести и описать речевые портреты основных героев.
3. Выявить существенные признаки языкового воплощения киргизских и русских лингвокультурологических концептов «Учитель», «Женщина» в повести Ч. Айтматова «Первый учитель».

4. Описать специфику лингвокультурологического подхода в учебно-методической литературе.

5. Разработать урок русского языка для 10 класса на тему «Язык – зеркало культуры».

Основными методами, используемыми в работе, являются лингвокультурологический, описательный, структурный, сравнительно-сопоставительный, метод контекстного анализа.

Материал исследования: текст повести Чингиза Айтматова «Первый учитель».

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанного конспекта урока в процессе преподавания русского языка в 10 классе.

Структура работы включает введение; первую главу, посвящённую специфике художественного билингвизма; вторую главу, связанную с языковым анализом образов повести Ч.Т. Айтматова «Первый учитель»; третью, методическую главу, раскрывающую особенности реализации лингвокультурологического подхода в школьном курсе русского языка; заключение; список литературы; приложения.

Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы «художественного билингвизма»

1.1. Подход к определению понятия «билингвизм» в лингвистике и образовании

Билингвизм (двуязычие) — это способность индивида владеть двумя языками, которая может проявиться по различным социальным причинам, такими как миграция, колониализм и другие. В эпоху глобализации и растущей миграции населения, билингвизм становится ключевым фактором успешной интеграции в новое общество и расширения возможностей в профессиональной сфере.

В научных трудах явление билингвизма анализируется с точки зрения различных научных дисциплин:

- в лингвистике билингвизм ученые рассматривают с точки зрения языковых систем;
- в социологии обращают внимание на положение билингва в обществе, влияние политических и социальных изменений;
- в психологии данное явление рассматривается в контексте процессов, связанных с речевой деятельностью.

В конце XIX века началось активное изучение лингвистических проблем билингвизма. Оно связано с такими именами отечественной науки как: И.А. Бодуэна де Куртене, Л.В. Щербы, Ф.Ф. Фортунатова, А.А. Шахматова, Е.М. Верещагина, Г.М. Вишневской и др.

Изучение двуязычия с точки зрения лингвистики предполагает анализ того, как соотносятся системы и элементы двух языков, как они влияют друг на друга, взаимодействуют и проникают друг в друга на различных уровнях.

Обратимся к толковому словарю для объяснения значения слова «билингвизм»:

Билингвизм — То же, что двуязычие [Евгеньева, 1985, с. 90]. Двуязычие — 1. Совместное равноправное существование в стране двух языков. 2. Знание двух языков и пользование ими [Там же, с. 374].

Исходя из данной словарной статьи, понятия «*билингвизм*» и «*двуязычие*» будут употребляться нами как синонимы.

В работах отечественных и зарубежных лингвистов существуют множество различных трактовок данному понятию, а также его классификации. Рассмотрим несколько из них.

Л.В. Щерба под двуязычием подразумевал «способность тех или других групп населения объясняться на двух языках, и так как язык является функцией социальных группировок, то быть двуязычным значит принадлежать одновременно к двум таким различным группировкам» [Щерба, 1974, с. 313-318]. По мнению Льва Владимировича, можно выделить *чистый* и *смешанный* типы двуязычия. К первому он относит тот случай, когда индивид одновременно относится к двум языковым группам, употребляя в семье и обществе два различных языка. О втором типе можно говорить тогда, когда человек меняет языковую систему, не осознавая, какой язык является ведущим в данный момент.

И.А. Бодуэна де Куртене рассматривал негативные последствия владения двумя языковыми системами. Говоря о влиянии одного языка на другой, он писал, что «с одной стороны, оно вносит в данный язык из чужого языка свойственные ему элементы (запас слов, синтаксические обороты, формы, произношение); с другой же стороны, оно является виновником ослабления степени и силы различаемости, свойственной отдельным частям данного языка» [Бодуэн де Куртенэ, 1963, с. 362-372]. Таким образом он отмечал, что в процессе взаимодействия и взаимопроникновения двух языков,

которые смешиваются естественным образом, в некоторых случаях один из них может вытеснить другой. Индивид сохраняет в своём сознании более простые формы, избавляясь от сложных.

Повышенное внимание явление билингвизма получило в рамках развития психолингвистики. Так, например, в отечественном языкознании данным вопросом занималась представитель Тверской лингвистической школы — А.А. Залевская. Она различает *естественный* и *искусственный* типы двуязычия. Для естественного типа характерно наличие языковой среды, неограниченное время общения, обильная речевая практика в разнообразных ситуациях, отсутствие системы в освоении языковых явлений, случайное исправление ошибок окружающими и так далее. Под искусственным же типом лингвист рассматривает учебный билингвизм, при котором овладение языка происходит последовательно, системно, под контролем педагога и в специально созданной среде [Залевская, 2016, с. 23].

Наиболее полную, на наш взгляд, классификацию типов билингвизма представил Е.М. Верещагин. Он выделил пятнадцать типов по шести различным критериям. Представим его классификацию в виде таблицы:

1. Возраст усвоения второго языка:			
Ранний билингвизм		Поздний билингвизм	
2. Действия, выполняемых на основе данного умения:			
Рецептивный билингвизм (билингв ограничивается только пониманием речевых произведений)	Репродуктивный билингвизм (индивид воспроизводит прочитанное и услышанное)	Продуктивный билингвизм (билингв понимает, воспроизводит и порождает текст)	
3. Соотнесенность двух речевых механизмов между собой:			
Чистый билингвизм (общение	Смешанный билингвизм (языки свободно	Естественный билингвизм (с рождения	Искусственный билингвизм (специально

семье и обществе осуществляется на разных языках)	заменяют друг друга)	ребенок слышит в семье речь на двух языках)	организованное семейное изучение другого языка)
4. Коммуникативные источники формирования билингвизма:			
Контактный билингвизм (возникает в процессе коммуникации)		Неконтактный билингвизм (формируется в условиях отсутствия возможности контакта на другом языке, под влиянием средств массовой информации)	
5. Коммуникативная активность:			
Активный билингвизм		Пассивный билингвизм	
6. Способ связи речи с мышлением:			
Непосредственный билингвизм		Опосредствованный билингвизм	

[Верецагин, 1969, с. 22-39]

В словаре лингвистических терминов под редакцией Жеребило Татьяны Васильевны выделяются следующие виды билингвизма:

1. по взаимодействию двух языковых систем в сознании билингва:

- а) координативный;
- б) субординативный;
- в) смешанный.

2. по количеству билингвов:

- а) групповой;
- б) индивидуальный;
- в) массовый.

3. по возрасту усвоения:

- а) ранний;
- б) подростковый;
- в) юношеский.

4. по уровню языковой компетенции:

а) сбалансированный (субъект в одинаковой степени владеет двумя языками);

б) несбалансированный (различный уровень языковой компетенции билингва, при которой родным языком билингв владеет лучше, чем вторым языком).

5. по наличию социально-ролевого и функционального равноправия:

а) симметричный (языки, используемые билингвами, являются функционально равноправными);

б) ассиметричный билингвизм.

6. по видам речевой деятельности:

а) пассивный;

б) активный.

7. по способу освоения второго языка:

а) естественный;

б) искусственный.

8. по признаку владения двумя языками:

а) односторонний (лишь один народ – участник языковой ситуации – владеет языком другого народа и использует его в общении с ним)

б) двусторонний.

9. по внешним и внутренним связям социальной группы:

а) внутригрупповой;

б) межгрупповой [Жеребило, 2010, с. 57].

В социалингвистике билингвизм рассматривается с точки зрения равноправного существования двух языков в одном речевом коллективе и описывается как один из общественных феноменов.

В современных исследованиях, проведенных в рамках социалингвистического подхода, двуязычие рассматривается как один из социальных феноменов. Доктор филологических наук А.П. Майоров определяет двуязычие как «сосуществование, взаимодействие и взаимовлияние двух различных языков в едином билингвистическом коммуникативном пространстве в определенную историческую эпоху в многонациональном государстве» [Майоров, 1997, с. 98].

Таким образом, анализ различных словарей и языковедческих работ показал, что вопрос определения и классификации билингвизма многогранен. Из-за отсутствия чёткой терминологии в описании двуязычия иногда возникают разногласия в понимании одних и тех же терминов. Различными лингвистами выделяются типы двуязычия, в зависимости от предмета своего исследования.

1.2. Понятие художественного билингвизма

На наш взгляд, наивысшей степенью проявления билингвизма стоит считать художественный билингвизм. Билингвальному писателю, в отличие от обычного билингва, носителя двух языковых систем, необходимо не просто хорошо владеть вторым языком, но и уметь использовать его для воплощения художественных образов, передачи смыслов, выраженных в средствах художественной выразительности и донесения авторской позиции до читателя.

Термин «художественный билингвизм», наряду с термином «билингвизм», имеет множество трактовок и является многогранным.

Можно рассматривать *художественный билингвизм* как творчество с использованием для создания художественных произведений языковых средств другого языка.

По мнению Г.М. Вишневской **художественный билингвизм** – это «особый вид речемыслительной деятельности творческой билингвальной личности, которая путем усвоения способов осмысления действительности, выработанных предшествующими поколениями первичной и вторичной культур, получает доступ к достижениям общественного сознания обеих и

способам их выражения/описания двумя языковыми системами» [Вишневская, 2012, с. 200].

Ч.Г. Гусейнов в своей работе описывает пять вариантов проявления художественного билингвизма, связанных с переводом текста с национального языка на русский:

- 1) творчество автора на национальном языке и дальнейший авторский перевод на русский;
- 2) творчество на русском языке с последующим переводом на национальный;
- 3) параллельное творчество на национальном и русском языках без самоперевода;
- 4) временный или постоянный переход с двуязычия на одноязычие;
- 5) творчество лишь на русском языке, которое причисляется к национальной литературе [Гусейнов, 1972, с. 314-315].

В научных трудах можно встретить два подхода к определению художественного билингвизма: *широкое* и *узкое* понимание:

1. В широком смысле литературное двуязычие охватывает художественный перевод, предполагающий взаимодействие двух языков и культур различных народов;
2. В узком понимании художественный билингвизм рассматривается как уникальный вид творчества, объединяющий в себе два языка и отражающий их взаимосвязь и взаимодействие.

На наш взгляд, при разговоре об особенностях проявления художественного билингвизма у конкретного автора, стоит обратиться к таким понятиям, как «языковая картина мира» и «языковая личность писателя».

Языковая картина мира — совокупность взглядов и представлений о мире, которая складывается у людей одной общности и отражается в их языке.

Ещё в начале XIX в. Вильгельм фон Гумбольдт рассматривал язык как отражение мироощущения народа. Он считал, что язык — это не средство общения, а инструмент формирования мышления и восприятия мира. Таким образом, лингвист продвигал идею взаимосвязи языка и культуры,

подчёркивая важность изучения языков для понимания культурных различий народов.

Гипотеза Сепира-Уорфа, основная идея которой заключается в том, что язык, на котором говорит человек, влияет на его восприятие мира, также рассматривает данное явление. Учёные выявили взаимосвязь между языком и культурой, утверждая, что люди видят мир через призму своего родного языка.

Языковая личность писателя отражает концепты, ценности и понятия, формирующие национальную картину мира. При формулировании черт языковой личности писателя необходимо осуществить поиск ключевых слов, повторяющихся и важных для понимания мировоззрения автора, отраженного в художественном тексте.

В когнитивном подходе концепт структурирует знание и опыт человека, это оперативная содержательная единица сознания [Кубрякова, 1996, с. 442].

Анализируя тексты билингвальных авторов, особенно интересным оказывается процесс наложения концептов языковой картины мира национального автора на русскую языковую картину мира. В их текстах переключения с одной языковой системы на другую может происходить внутри речи отдельных персонажей. В данном исследовании будет произведён анализ выражения языковой личности Чингиза Айтматова через средства иностранного языка, и анализ речевых портретов героев повести «Первый учитель».

Таким образом, исследование художественного билингвизма является актуальной как теоретической, так и практической задачей для лингвистов и литературоведов. Изучение этого феномена способствует более глубокому пониманию ключевых вопросов в области лингвистики, литературоведения и культурологии, а также открывает новые перспективы для анализа межъязыковых и межкультурных взаимодействий.

1.3. Лингвокультурологические причины появления художественного билингвизма в русскоязычном пространстве

Феномен билингвизма должен рассматриваться не в синхроническом, а диахроническом аспекте, так как данный процесс отражает взаимодействие

нескольких культур друг с другом в динамике. В основном, билингвальные авторы активизируются в моменты слома эпох, во время формирования новой исторической общности, объединенной общим культурно-языковым пространством. Это пространство возникает в периоды интенсивного межкультурного обмена, когда язык более развитой письменной культуры становится основным средством коммуникации.

Наиболее ярким и важным для данного исследования примером такого пространства является Союз Советских Социалистических Республик, сформировавший в 20-е годы XX века культурно-историческое единство, охватившее страны от России до Средней Азии. Русский язык, уже обладавший к тому времени статусом государственного, стимулировал развитие литературы на национальных языках. Он вышел за пределы исключительно русской языковой культуры, как в пространственном, так и в культурно-духовном отношении [Бахтикиреева, 2005, с. 12].

Таким образом, русский язык, стал выражением многонациональной культуры. Данный процесс нашёл своё отражение и в языке художественной литературы, было положено начало развитию литературного русскоязычия – переходу писателей на русский язык.

В эпоху расцвета русской и связанных с ней национальных культур возникла острая потребность в новых способах представления мира, понятных в контексте межкультурной коммуникации. Перед писателями, представлявшими национальную литературу, ставились новые задачи. Им предстояло создать яркие и убедительные образы своей культуры на русском языке, чтобы преодолеть языковой барьер и обеспечить глубокое понимание между разными народами.

Благодаря русскоязычным писателям читатель получает возможность понять глубину художественного замысла произведения без посредничества переводчика и в полную меру проникнуть в его национальную стихию, культуру, языковую систему [Габуниа, 2006, с. 105].

Культура Степи в лице кочевников Центральной Азии всегда вызывала интерес у русскоязычного общества. Об этом свидетельствует неоднократное обращение к этой теме в художественных текстах русских классических

авторов. Однако эти тексты имели экзотический характер, пространство Степи описывалось как инопространство и имело мало достоверности. Об этом отмечали и сами авторы.

Ещё в XIX веке Ф.М. Достоевский говорит о важности именно «исповеди инородца» на русском языке. Он наставляет своему другу, учёному востоковеду Чокану Валиханову, написать о своей культуре, раскрыв её глубины русскому человеку: «Это была бы новость, которая заинтересовала бы всех. Так было бы ново, а вы, конечно, знали бы, что написать. Не великая ли цель, не святое ли дело, быть чуть ли не первым из своих, который бы растолковал России, что такое Степь, ее значение и ваш народ относительно России, и в то же время служить своей родине просвещенным ходатайством за нее у русских. Вспомните, что вы первый киргиз, образованный по-европейски вполне. Не смейтесь над моими утопическими соображениями и гаданиями о судьбе вашей, мой дорогой Валихан. Я так вас люблю, что мечтал о судьбе вашей по целым дням» [Валиханов, 1947, с. 114-115].

В культуре тюркских народов, входивших в СССР, XX в. Стал переломным моментом. Парадигма чисто национального сменилась на общеевропейскую. Русский язык стал двигателем «диких» народов к вершинам русской классики. Тогда в культуре советского общества появилось устойчивое понятие – «русскоязычный писатель». К этой группе писателей относили киргиза Чингиза Айтматова, абхазца Фазиля Искандера, белорусов Василя Быкова и Алеся Адамовича, корейца Анатолия Кима и других.

Таким образом, понятие «русскоязычный писатель» освещает целый комплекс исторических, лингвистических, социальных и политических проблем. Анализ произведений данных авторов приобретает особую значимость при изучении другой культуры, поскольку русскоязычные тексты служат источником сохранения и передачи уникальной информации о изображаемом народе и его менталитете, а также отражают психическую жизнь личности через восприятие и мировосприятие автора. Русскоязычный художественный текст – уникальное явление, которое необходимо рассматривать как новый тип творчества русской культуры XX столетия. Национальная культура жителей Средней Азии (киргизов, узбеков, казахов)

стала частью целой культуры, в результате чего возникли произведения, стоящие на стыке двух культур и неидентифицирующиеся у носителей языка как однозначно русские или национальные тексты.

1.4. Художественный билингвизм в понимании Ч. Айтматова

Айтматов Чингиз Торекулович – первый киргизский писатель с мировым именем и вместе с тем, самый известный двуязычный автор, использовавший русский язык в своих национальных текстах.

В художественном творчестве Чингиза Айтматова гармонично сочетаются национальные мотивы и универсальные темы.

Необходимость писать на русском языке была вызвана социальной обстановкой того времени. Он не считал, что творчество на «чужом» языке убивает национальную культуру. Напротив утверждал, что таких писателей будет становиться больше, для того чтобы произведения малых народов смогли увидеть в кругу большой литературы.

В начале своего творчества Айтматов являлся консультантом при переводе своих повестей с киргизского на русский. Затем самостоятельно переводил собственные тексты. В позднем творчестве писатель создавал сразу два варианта текста – на русском и киргизском языках или же совершал обратный перевод, создавая первоначальный вариант на русском языке.

В процессе такого обратного перевода «идет активный процесс расширения лексического состава киргизского языка, наблюдается формирование и создание фразеологизмов путем калькирования с русского языка, развитие и совершенствование синтаксической системы киргизского языка, обогащение ритмикоинтонационной структуры прозы, рождение новых модификаций жанра повести» [Джолдошева, 1981, с. 162]. Таким образом, происходит развитие малой культуры, а не её угнетение на фоне доминирующей.

Помимо художественных текстов, наш исследовательский интерес представляют публицистические статьи и эссе Чингиза Айтматова. Именно в них он изложил своё отношение к двуязычию и высказался по поводу роли русского языка в развитии национальных культур.

Одной из ключевых работ по вопросам художественного билингвизма является статья Чингиза Айтматова «Человек между двумя языками».

Автор пишет: «Билингвизм становится характерным явлением молодых литератур нового времени» [Айтматов, 1984, с. 346]. Это явление связано с социально-политической ситуацией, сложившейся в советском пространстве.

Далее Айтматов размышляет о том, что, по мнению многих исследователей, в современном мире возникает угроза вытеснения языков малых народов при их взаимодействии с крупными языками. Однако сам писатель уверен, что существуют не только возможности сохранения языков малых размеров, но и их обогащения и совершенствования.

В СССР до Октябрьской революции существовали народы, которые вовсе не имели своего письменного литературного языка. Представители таких народов были малообразованны, практически повсеместно безграмотны. Языки малых народов с первого этапа были вынуждены соприкоснуться с сильной русской литературой, имеющей многовековое развитие. Айтматов говорит о том, что «при подобной ситуации перед новой литературой есть два пути решения вопроса. Один путь – полностью положиться на «иждивение» высокоразвитого языка, полностью перейти на его услуги. И второй путь – путь существования, т. е. параллельного развития национального языка с использованием языка передового» [Айтматов, 1984, с. 346-347].

Киргизский народ в целом и Чингиз Айтматов в своём творчестве в частности выбирают второй путь. Создавая художественные произведения на русском языке, писатель пишет о культуре своего народа, утверждая, что таким образом, русский язык является проводником и лишь укрепляет позиции киргизского языка и киргизской культуры в обществе.

Писатель завершает свою работу выводом, подчеркивающим противоречивость художественного билингвизма: «Родной язык – это мать, перед которой существуют определенные обязанности. Вместе с тем невозможно развивать духовную культуру наций без активного использования достижений более высокоразвитых культур. В этом суть вопроса, в этом путь решения проблемы» [Айтматов, 1984, с. 350].

В статье «Языковой космос» писатель говорит о равноправии двух языков в сознании и коммуникации народа. Лишь при этом условии, по мнению Айтматова, может существовать художественный билингвизм. Равноправие языков подразумевает, что язык народа имеет необходимые условия для своего развития. То есть должна быть развита и инфраструктура (радио, телевидение), и среда обучения, где национальный язык был бы основным (детские сады, школы).

Чингиз Айтматов считал русский язык важной движущей силой для развития малых культур советского пространства. Он отмечает, что именно благодаря ему, культуры получили возможность развития.

Таким образом, анализ публицистических работ и эссе Ч. Айтматова предоставляет глубокий материал для решения выделения художественного билингвизма. Выражая свою открытость, уважение и любовь к русскому языку, писатель открывает перед литературоведами возможность анализа его произведений в контексте русской языковой картины мира.

Выводы по главе 1

Билингвизм — это сложное и многогранное явление, которое изучается с различных научных позиций, включая лингвистику, социологию и психологию. В рамках лингвистической науки особое внимание уделяется взаимодействию двух языковых систем и их влиянию друг на друга.

Несмотря на разнообразие подходов и терминологических разногласий, билингвизм является важным феноменом современного мира, отражающим языковое и культурное многообразие, а его изучение помогает лучше понять механизмы межъязыкового взаимодействия и адаптации в условиях глобализации.

Билингвизм следует рассматривать в диахроническом аспекте, поскольку он отражает динамику развития культурных и языковых связей в историческом контексте.

Исторические периоды интенсивного межкультурного обмена, такие как формирование советского многонационального пространства, способствовали активизации билингвальных авторов и развитию

литературных традиций на русском языке, которые служили средством сохранения и передачи национальных культурных ценностей. В условиях таких трансформаций русский язык стал не только средством коммуникации, но и платформой для выражения многонациональной идентичности, что нашло отражение в художественной литературе. Писатели, создающие произведения на русском языке, выполняли важную роль в преодолении языковых барьеров и способствовали формированию межкультурного диалога.

Художественный билингвизм представляет собой высшую ступень проявления билингвизма, объединяя в себе творческое использование двух языковых систем для создания художественных произведений. В рамках исследования отмечается важность учета таких понятий, как «языковая картина мира» и «языковая личность писателя», которые помогают понять особенности межъязыкового восприятия и выражения в литературных текстах.

Анализ художественного билингвизма способствует более глубокому осмыслению взаимосвязи языка, культуры и личности автора, а также расширяет возможности междисциплинарных исследований в области лингвистики, литературоведения и культурологии.

Чингиз Айтматов является выдающимся представителем киргизской литературы, первым национальным автором с мировым именем, использовавшим русский язык в своих произведениях. Его творчество гармонично сочетает национальные мотивы и универсальные темы. Его публицистические статьи и эссе раскрывают важность равноправия двух языков и подчеркивают роль русского как средства укрепления национальной идентичности.

Глава 2. Отражения художественного билингвизма Ч.Т. Айтматова в повести «Первый учитель»

В произведениях Чингиза Айтматова переплетаются языковые картины двух народов – русского и киргизского. Создавая свои произведения на русском языке, писатель сохраняет колорит и передаёт культуру тюркского этноса. Айтматов ключевые концепты, определяющие этническое содержание своих произведений, выражает через общеупотребительные русские лексемы, воспринимаемые в сознании кыргызов¹ как особые культурные элементы реальности.

В данной работе рассмотрена повесть «Первый учитель», в которой, на наш взгляд, наиболее ярко показано влияние советской культуры на киргизский народ. Нами будут проанализированы речевые портреты героев и особенности раскрытия общенациональных концептов («Учитель», «Женщина»). В своей работе мы будем опираться на понимание «речевого портрета», раскрытое в работах М.В. Панова. Создавая речевой портрет, он анализировал социальные аспекты личности: диалектные черты в речи, социальный статус, профессиональную принадлежность и возраст говорящего [Панов, 1990, с. 236]. А также на понятие «концепт», раскрытое Степановым: «концепт — это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека» [Степанов, 2004, с. 43].

Внедрение русской культуры в культуру тюркского народа раскрывается уже на сюжетном уровне рассматриваемой повести. Так, мы видим, как в аил приезжает молодой учитель Дюйшен с целью просвещения и обучения детей. В устоявшееся общество необразованных людей вторгается советская власть со своими порядками и законами.

2.1. Речевой портрет Дюйшена

Дюйшен – один из главных героев повести «Первый учитель».

¹ Киргизы (самоназвание — кыргызы) [Асанканов, Брусина, Жапаров, 2016, с. 5].

В первую очередь обратимся к значению имени. Посмотрев на этимологию имени Дюйшен (в оригинале повести – Дүйшөндүн), можно предположить, что оно происходит от киргизского слова *дүйшөмбү*, что в переводе означает *понедельник*. На наш взгляд, Айтматов не случайно выбирает указанный антропоним.

В большом толковом словаре даётся следующее определение:

ПОНЕДЕЛЬНИК, а, м. Первый день недели (после воскресенья) [Кузнецов, 2000, с. 918].

В русской языковой среде *понедельник* воспринимается как начало чего-то нового, возможность начать лучшую жизнь. В обществе существуют устойчивые выражения: «*начну с чистого листа в понедельник*», «*отложу это на понедельник*», «*начну с понедельника*» и т.д.

Так и деятельность Дюйшена становится новым явлением в аиле. Он приносит в глухую киргизскую деревню свет и надежду на светлое образованное будущее, это мы видим на примере юной Алтынай, благодаря Дюйшену выросшей до статуса академика. В названии повести присутствует эпитет *первый*, указывающий на то, что именно Дюйшен был первым, кто стремился просветить жителей аила, как и понедельник является первым днём недели.

Однако, в русском языке существует фразеологизм «*понедельник – день тяжёлый*». По одной из версий считается, что приведенное выражение восходит к языческому суеверию, согласно которому, понедельник – день Луны, покровительницы чародейства. Человек, начинавший дело в понедельник, рисковал столкнуться с противодействием чародеев.

Дюйшен не находит в аиле единомышленников, старшее поколение не видит необходимости в деятельности героя, препятствуя ему: «– *Мы испокон веков живем дехканским трудом, нас кетмень кормит. И дети наши будут жить так же, на кой черт им учение. Грамота начальникам требуется, а мы простой народ. И не морочь нам голову*» [Айтматов, 2016, с. 199].

Таким образом, анализ киргизского имени героя подтверждает идейный смысл его образа и отражает сознание русскоязычной личности. Лексема родного языка приобретает важное толкование в чужом языке.

Далее обратимся к лексическому анализу реплик Дюйшена. В повести Дюйшен является комсомольцем, представителем советской власти в повести. Поэтому именно в его речи сосредоточено большее количество советизмов.

Лингвист Г.В. Чернов впервые употребил этот термин по отношению к лексемам, «которые возникли в русском языке или приобрели новые значения в советское время, после Великой Октябрьской революции» [Чернов, 1958, с. 120].

В речи учителя встречаются следующие лексемы: *комсомолец, комсомол, колхоз, печать советской власти, Ленин, вождь, революция, волком, партия.*

Не все из этих лексических единиц можно отнести к советизмам в понимании Чернова, однако все эти слова составляют одну тематическую группу – советская власть.

Обратимся к следующей цитате: «– *Я не мулла, аксакал, я комсомолец, – быстро отозвался Дюйшен. – А детей теперь будут учить не муллы, а учителя. Я обучался грамоте в армии и до этого малость учился. Вот какой я мулла*» [Айтматов, 2016, с. 198].

Здесь советизм *комсомолец* стоит в одном ряду с тюркизмами *мулла, аксакал*. Так, столкновение двух культур происходит на языковом уровне.

В большом толковом словаре русских существительных дано следующее толкование слова «*мулла*»:

МУЛЛА, -ы, м. Священнослужитель в мусульманстве, высшее духовное лицо, ученый-богослов, толкователь Корана и законов шариата, который, кроме совершения религиозных обрядов, в некоторых случаях преподаёт в школе, осуществляет судопроизводство и т.д. [Бабенко, 2005, с. 120].

Встретивший Дюйшена старик, заявил, что «*раньше детей учили муллы*», что отражает специфику степного тюркского народа. Муллы считались мудрецами, единственными, кто способен на просвещение народа. Учителей в аиле никогда не было. Учителя и школа — это требования советской власти, чуждые для жителей.

В большом толковом словаре встречаем следующее разъяснение слова «*аксакал*»:

АКСАКАЛ, -а; м. В Средней Азии и на Кавказе: глава рода, старейшина, почтенный человек [Кузнецов, 2000, с. 33].

Данный экзотизм встречается в тексте без толкования и отображает свойственные киргизскому народу этикетные формулы. Так обращаются к вышестоящему человеку, главе в айле.

Комсомолец – член Всесоюзного ленинского коммунистического союза *молодёжи*.

Данная лексема указывает на возраст Дюйшена. Молодость Дюйшена подчеркивается и в речи других персонажей: жители айла обращаются к нему «*сын*», «*парень*».

Таким образом мы видим, как Айтматов мастерски соединяет в речи Дюйшена слова двух языков различных картин мира. Дюйшен, несмотря на преданность советской власти, не отказывается от слов, присущих киргизскому этносу.

Отношение Чингиза Айтматова к советской власти было трепетным, он ценил её вклад в развитие своей республики. Писатель не раз говорил о том, что именно политика СССР привела кыргызов к культурно-образовательному возрождению. Безусловно эта любовь писателя к власти не могла не отразиться в его произведениях.

Дюйшен предстаёт убежденным коммунистом, стремящемся обучить детей, чьи потомки были неграмотными на протяжении всей своей истории. Но при этом, в образе учителя остается и идентифицирование себя с киргизским народом. В его речи находим искренние переживания за свой народ: «– **Мы** бедняки <...> **Нас** всю жизнь топтали и унижали. **Мы** жили в темноте. А теперь советская власть хочет, чтобы **мы** увидели свет, чтобы **мы** научились читать и писать. А для этого надо учить детей...

» [Айтматов, 2016, с. 200].

В данной реплике Дюйшена писатель использует лексический повтор личного местоимения *мы*, которое встречается 4 раза в именительном падеже и 1 раз в родительном. Данная лексема указывает на единство главного героя с народом, а её повтор усиливает это восприятие. Дюйшен не отделяет себя от других жителей айла, не ставит себя выше них, а подчеркивает то, что он

вместе со всеми испытывал пережитые трудности и теперь готов помочь их детям.

Но если Дюйшен с энтузиазмом и восхищением принимал идеи советской власти, отражая в себе сознание автора, то другие жители аила были не готовы к таким изменениям. Только дети видели в своём учителе того, кто сможет подарить им новые возможности: *«Да, это был **подвиг**, потому что в те дни нам, киргизским детям, нигде не бывавшим за пределами аила, в школе <...> вдруг открылся новый, неслыханный и невиданный прежде мир...»* [Айтматов, 2016, с. 210].

Лексема *подвиг* в большом толковом словаре имеет несколько значений:

ПОДВИГ, -а; м. 1. Героический, самоотверженный поступок, совершённый в опасных условиях, связанный с риском. 2. Самоотверженный, тяжёлый труд; важное дело, начинание [Кузнецов, 2000, с. 861].

На наш взгляд, оба толкования имеют место в данном случае. Дюйшен совершил важное дело, открыл школу и начал учить детей, и его самоотверженный поступок был связан с риском. Он не раз попадал в конфликтные ситуации с жителями аила, рисковал жизнью, переправляя детей через реку и защищая Дюйшен.

Также стоит обратить внимание на то, что в речи Дюйшена присутствуют русские иносказательные выражения: *«чёрт меня дёрнул»* [Айтматов, 2016, с. 222], *«у тебя на роду написано»* [Там же, с. 230]. Обратимся к фразеологическому словарю Михельсона:

Черт дернул (иноск.) — побудил, натолкнул (неудовольствие поступком) [Михельсон, 1912, с. 993].

На роду написано (иноск.) — предопределено [Там же, с. 474].

Использование иносказаний, включенных в корпус русского языка, указывает на мастерское владение Айтматовым как билингвальным автором литературными приемами неродного языка. А также данные выражения сближают Дюйшена с русскоязычным читателем.

Таким образом, следуя идее М.В. Панова, мы рассмотрели речевой портрет Дюйшена с точки зрения социального статуса (комсомолец), профессиональной принадлежности (учитель), диалектных черт в речи

(использование слов кыргызского языка и устойчивых выражений русского языка) и возраста (молодой человек). А также была рассмотрена интерпретация национального имени героя с точки зрения русского языка и культуры.

2.2. Речевой портрет Алтынай Сулаймановны

Алтынай – героиня и частичный рассказчик повести «Первый учитель».

Обратимся к словарю татарских имён:

АЛТЫНАЙ – Алтын (золотой) + ай (месяц). Сохранилось у сибирских татар и татар-мишарей (мещеряков) в фамилии Алтынаев [Сагаутдинов, 2011, с. 33].

Тюркские корни, указывающие на золотой месяц, символизируют что-то драгоценное и нежное.

На наш взгляд, выбор данного имени не случаен. В повести Алтынай, действительно, предстает золотом, однако лишь для Дюйшена. Молодой учитель с первой встречи обратил внимание на юную девушку и впоследствии принял её под своё покровительство. Он видел необходимость в том, чтобы защитить её вначале от тётки, а в дальнейшем и от всего мира в целом. После трагедии, случившейся с Алтынай, Дюйшен раскаивается и не может простить себе того, что не смог защитить своё золото: «– *Алтынай, я не сумел уберечь тебя, прости меня <...> Но если ты даже простишь меня, я сам никогда не прощу себе этого...*» [Айтматов, 2016, с. 239].

В кыргызском языке есть пословицы «*алтын жерде калбайт*» и «*алтын – жерден*». В словаре находим дословный перевод на русский:

Алтын жерде калбайт – Золото в грязи не оставят [Юдахин, 2006, с. 36].

Алтын — жерден – Золото из земли находят [Там же, с. 35].

Первая пословица отражается в поступке Дюйшена, который оберегает Алтынай и дарит ей билет в её светлое будущее, отправляя героиню учиться в волость. Он не позволяет девушке остаться там, где ей угрожает опасность.

Вторая пословица также ссылает нас на поездку Алтынай в Москву. Жители аила, вспоминая о школе Дюйшена, говорят: «*Академик Алтынай*

известна на всю страну» [Айтматов, 2016, с. 194]. Так, простая кыргызская девушка, выросшая в обычном аиле, смогла добиться высоких успехов в науке, благодаря молодому учителю.

На первый взгляд может показаться, что в отчестве Алтынай, которое встречается в тексте 22 раза, присутствует диссонанс с действительностью. При обращении к словарю татарских личных имён находим следующее толкование имени отца героини:

САЛЕЙМАН – Здоровый, живой, благополучный, живущий спокойно [Сагаутдинов, 2011, с. 296].

С одной стороны, жизнь Алтынай далеко не благополучна и спокойна. Однако, с другой стороны, отчество встречается в тексте лишь тогда, когда действия происходят в настоящее время. Жизнь академика Алтынай и юной кыргызской девушки – две разные жизни. Окончив учёбу и поселившись в Москве, героиня открывает безмятежный период своей жизни: *«не раз на своем веку Алтынай Сулаймановна бывала на торжественных собраниях, и встречали ее, наверно, всегда и с радостью, и с почестями...»* [Айтматов, 2016, с. 192]. Когда в тексте повести описывается прошлое Алтынай в аиле, нет упоминаний ни отчества, ни имени отца героини.

Анализ этимологии имени Алтынай помогает глубже понять её образ и авторское отношение к ней. Возможность сопоставления значения имени с пословицами кыргызского языка позволяет сделать вывод, что выбор имени мотивирован народными смыслами.

Далее нами будет проведен анализ речевого портрета Алтынай в ее рассказе о прошлом, о жизни в аиле.

О возрасте и социальном положении героини мы узнаем сразу же: *«Мне в ту пору было лет **четырнадцать**, и жила я у двоюродного брата своего покойного отца. Матери у меня тоже не было»* [Там же, с. 197]. Перед нами совсем юная девушка, оставшаяся сиротой. Однако, несмотря на юный возраст, она была старше всех остальных детей в аиле, что, возможно, и привлекло более пристальное внимание Дюйшена: *«Я была **старше** своих подруг»* [Там же, с. 202]; *«Среди учеников Дюйшена я была самой **старшей**»* [Там же, с. 211].

Восторженность Алтынай советской властью, в частности Лениным, была привита ей учителем. В её высказываниях находим следующие советизмы и слова данного лексического поля: революция, советская власть, Ленин, вождь.

О Ленине героиня говорит так: *«Потом он показал на портрет **русского** человека, приклеенный к стене. <...> На всю жизнь запомнила я этот портрет. <...> На том портрете Ленин был в несколько мешковатом военном френче, **осунившийся**, с отросшей бородой. Раненая рука его висела на повязке, из-под кепки, сдвинутой на затылок, **спокойно** смотрели **внимательные** глаза. Их **мягкий, согревающий взгляд**, казалось, говорил нам: «Если бы вы знали, дети, какое прекрасное будущее ожидает вас!» Мне казалось в ту тихую минуту, что он и в самом деле **думал о моем будущем**»* [Там же, с. 209].

Ч. Айтматов через слова Алтынай описывает Ленина не как великого политического деятеля, что мы отмечали в речи Дюйшена, а как простого человека: *глаза смотрели спокойно; мягкий, согревающий взгляд*. Эта позиция была свойственна русской культуре второй половины XX века, когда вокруг Ленина возник миф «доброго дедушки», готового проявить заботу о каждом советском человеке.

Лексема *осунившийся* представляет особый интерес. В работе В.В. Виноградова «О связях истории русского литературного языка с исторической диалектологией» рассмотрена этимология и толкование глагола *осунуться*: *«Впервые в лексикографической традиции оно (слово) было отмечено Академическим словарем 1847 г. Истолковано так: 1) Похудеть до того, что кости выдаются из-под кожи. 2) Сунуть невпопад, ошибочно. В. И. Даль писал в статье «Полтора слова о русском языке»: ...Каким словом вы замените, например, **простонародное** слово **осунуться**? <...>. Глагол **осунуться** представляет собою возвратную форму **народно-областного** глагола **осунуть** — **осовывать**»* [Виноградов, 1978, с. 214-215].

Таким образом, мы видим, что рассматриваемая лексема имеет народное происхождение. Виноградов отмечает, что в литературный русский язык слово попало из южновеликорусского наречия. Использование лексемы с таким

происхождение билингвальным автором говорит о его глубоком овладении системой второго языка.

Тюркские слова в речи Алтынай используются наравне с русскими: *«Наш политический словарь состоял из таких понятий, как «бай», «батрак», «Советы». А через год Дюйшен обещал научить нас писать слово «революция»»* [Айтматов, 2016, с. 210-211].

БАЙ, бая; м. [тюрк. bai]. Ист. В Средней Азии, Казахстане, на Алтае: богатый землевладелец или скотовод [Евгеньева, 1985, с. 55].

БАТРАК, -а; м. Наёмный сельскохозяйственный рабочий в частном (обычно помещичьем) хозяйстве [Евгеньева, 1985, с. 65].

СОВЕТ, -а; м. (с прописной буквы) Представительный орган государственной власти в СССР, одна из форм политической организации советского общества [Евгеньева, 1988, с. 175].

Смешение языковых систем в речи одного героя сближает две картины мира автора, национальную (киргизскую) и приобретенную (русскую).

На характер Алтынай не могло не повлиять её положение. Она сирота, не знавшая теплоты, получавшая лишь унижения от тётки. Искреннюю любовь она узнаёт только в школе, в лице Дюйшена. Поэтому, когда она видит плохое отношение жителей аила к учителю, она желает защитить его: *«Как мне хотелось тогда догнать этих **тупых** людей, схватить их коней под уздцы и крикнуть в их **глумящиеся** **рожи**: «Не смейте так говорить о нашем учителе! Вы **глупые**, **дурные** люди!»»* [Айтматов, 2016, с. 213]. Речь героини меняется, появляются слова с негативной окраской. Слово *рожа* имеет в словаре помету «грубо».

Русские устойчивые выражения в речи героини встречаются лишь один раз: *«нет худа без добра»* [Там же, с. 208]. В пословицах всегда выражается народная мудрость. Таким образом, используя русские пословицы, Айтматов отражает традиции русскоязычных читателей.

По М.В. Панову речевой портрет Алтынай отражает ее социальный статус (сирота), профессиональной принадлежности (ученица), диалектных черт в речи (использование слов кыргызского языка, русской пословицы) и

возраста (юная девушка). Этимология личного имени также представляет особый лингвистический интерес.

2.3. Речевые портреты второстепенных персонажей

2.3.1. Речевой портрет тётки Алтынай

В повести тётка Алтынай не имеет имени, она предстаёт грубой, властной женщиной. Тётка оскорбляла и унижала юную Алтынай, поручала ей всю самую тяжёлую работу.

Тётка была против того, чтобы Алтынай училась в школе. Образование девочки полностью зависело от неё: *«Если тетка отпустит, буду ходить, – сказала я. <...> Я плакала потому, что поняла: тетка ни за что не пустит меня в школу»* [Айтматов, 2016, с. 203, 206].

В лице этой героини Айтматов ярко показал другую сторону восприятия советской власти, которое существовало в киргизском народе. Обратим внимание на одну из реплик героини в диалоге с Дюйшеном: *«А мне дела нет до твоих законов! У меня свои законы, и ты мне не указывай!»* [Там же, с. 208]. Местоимения *твоих* и *ты* выражают неуважение тётки по отношению к учителю.

Ей нет дела до школы и законов советской власти, она переживает, что Алтынай пойдёт в школу и не сможет выполнять работу по дому в прежнем объёме: *«– Ах так, она будет шляться по школам, а дома, а по хозяйству кто? Все я? – заголосила было тетка»* [Там же, с. 208].

Грубость тётки выражается в подборе лексем. В речи героини встречаются разговорные слова с грубой стилистической окраской: *тварь, подохла, поганая, сучка*. Как правило, указанные лексические единицы обращены к Алтынай: *«– Ты где это пропадала? <...> Ах ты, черномазая тварь! Что тебя понесло в школу? Почему ты не подохла там, в этой школе! – Тетка схватила меня за ухо и принялась колотить по голове. – Сирота поганая!»* [Там же, с. 206].

ТВАРЬ, -и; ж. Презрит. О недостойном, подлом человеке [Кузнецов, 2000, с. 1308].

ПОДОХНУТЬ, -ну, -нешь; подох, -ла, -ло; св. Груб. прост. Умереть [Евгеньева, 1988, с. 208].

ПОГАНЫЙ, -ая, -ое; -ган, -а, -о. 3. Разг. Мерзкий, отвратительный, скверный [Кузнецов, 2000, с. 855].

Однако грубость тётки направлена не только на подопечную, но и на других людей в аиле, в том числе на Дюйшена. Когда учитель пытается защитить Алтынай, тётка говорит следующее: *«Он сам давно уже с ней снюхался. Приманил сучку задарма!»* [Айтматов, 2016, с. 232].

СНЮХАТЬСЯ, -аюсь, -аешься; св. 2. с кем. Разг.-сниж. Вступить в соглашение для совместных действий (обычно неблагоприятных); сблизиться, сойтись друг с другом. // Вступить в любовную связь [Евгеньева, 1988, с. 167].

Интересным для лексического анализа является фрагмент повести, описывающий сватовство Алтынай, которое было устроено тёткой. Речь героини резко меняется, грубая лексика заменяется словами с уменьшительно ласкательным суффиксом, а также лексемы положительной окраски: *«— А, доченька, вернулась, заходи, милая! - ласково ухмыляясь, встретила меня тетка. — Доченька, - сказала она, - там в казане еда, покушай, пока не остыло»* [Айтматов, 2016, с. 227].

Лицемерие героини в данном фрагменте выдаёт лексема ухмыляясь. Обратимся к толковому словарю:

УХМЫЛКА, Разг. = Усмешка [Евгеньева, 1988, с. 539].

УСМЕШКА, -и; Лёгкая, кратковременная улыбка (обычно выражающая иронию, насмешку, недоверие и т.п.) [Там же, с. 520].

Указанным разговорным словом Айтматов подчеркивает неискренность и лживость героини.

Таким образом, анализируя реплики тётки, нами было отмечено неоднократное использование автором слов разговорной окраски, что позволило Айтматову создать образ человека из народа, знакомого русскоязычному читателю. Одновременно с этим, в речи героини сохраняются национальные черты киргизской женщины.

2.3.2. Речевой портрет Сайкала и Картанбай

Имя Сайкал имеет тюркское происхождение и может ассоциироваться с чистотой природы. *Картанбай* происходит от тюрк. «*карт*» – старый, «*бай*» – богатый [Сагаутдинов, 2011, с. 168].

Указанные антропонимы отражают содержание образов данных героев. Сайкал и Картанбай – старики, дальние родственники Алтынай, единственные, кроме Дюйшена, жалеющие девушку.

Для киргизской культуры свойственна близость природе, она играет важную роль в их мировосприятии. В народе существует множество примет, связанных с поведением животных, природными явлениями и т.д., это отразилось и в речи героев: «...волки быстро сближались. Их подвывания слились в единый протяжный вой, который вместе с ветром метался по степи. – *Буран накликают!* – прошептала старуха» [Айтматов, 2016, с. 220].

В речи Картанбая, пожилого мужчины, имевшего своё хозяйство, встречается отражение киргизской и русской культуры.

Нами были выделены русская пословица «*чему быть, того не миновать*» [Айтматов, 2016, с. 222] и устойчивое выражение «*с часу на час*» [Там же, с. 220].

С ЧАСУ НА ЧАС – Разг. Неизм. В самое ближайшее время, в ближайший момент (о чем-либо ожидаемом). С глаг. несов. и сов. вида: увеличиваться, ждать, ожидать, прибыть [Быстрова, Окунева, Шанский, 1997, с. 206].

Пословица **чему быть, того не миновать** имеет два толкования: для мусульман — о безусловном предопределении текущих и будущих событий; для христиан — о провидении Божьем, когда нет однозначного исхода событий, а есть воля Божья, которая может быть разной в зависимости от мыслей и действий человека.

Также следует обратить внимание на использованный им тюркизм, выраженный именем собственным *Баубедин*: «*Слава хранителю Баубедину, что все так кончилось. <...> Да хранит тебя святой Баубедин*» [Айтматов, 2016, с. 221-222]. Слово включено Айтматова в текст без указаний и

комментариев автора. Мы можем предположить, что данным имени писатель отсылает нас к Баубедину Кулмаматову, который является киргизским национальным героем и одним из лидеров восстания против колониального владычества в начале XX века. В киргизской культуре он стал символом борьбы народа за независимость и права.

Однако даже без точного определения личности читателю ясно, что слово *Баубедин* связано у кыргызов с чем-то святым. Автор мог сделать указание и дать комментарий к этому слову на русском языке, но здесь ему важна передача национального колорита.

Таким образом, речевые портреты второстепенных персонажей расширяют кругозор русскоязычного читателя, знакомят его с традициями и ценностями киргизского народа.

2.4. Репрезентация межнациональных концептов в авторской картине мира Ч.Т. Айтматова

2.4.1. Репрезентация концепта «Учитель»

Концепт «Учитель» отражен во многих культурах мира. Рассмотрим основные аспекты данного концепта в кыргызском и русском языковом сознании.

Рассматриваемый концепт занимает особое место в кыргызской картине мира и отражает традиционные ценности, связанные с уважением к знаниям, мудрости и воспитанию молодого поколения.

Учитель у тюркских народов традиционно воспринимается как уважаемая фигура, заслуживающая почтения со стороны учеников и общества.

Обратимся к киргизским пословицам, к отражению сознания народа. В словаре К.К. Юдахина нами были выделены следующие выражения:

Мугалим — экинчи ата. Перевод на русский (дословно): Учитель — второй отец [Юдахин, 2006, с. 265].

Мугалим чырпыктан чынар естурот. Перевод на русский (дословно): Учитель вырастит из черенка огромное дерево [Там же, с. 263].

Выражение «*Мугалим — экинчи ата*» подчеркивает близость отношений между учителем и учеником в киргизской культуре. В русской культуре находим близкую по значению пословицу: *Почитай учителя, как родителя*.

Выражение «*Мугалим чырпыктан чынар естурот*» указывает на трепетное отношение народа к профессии учителя. Киргизский народ искренне верит, что учитель способен воспитать в каждом положительные качества. Русская пословица со схожим значением: *Дерево и учитель познаются по плоду*. Данная пословица подчеркивает, что деятельность учителя отражается в учениках, каким их воспитает учитель, такими они и будут.

У тюркских степных народов учитель часто ассоциируется с духовным наставником. Он является хранителем традиций и знаний. В традиционном обществе он передавал не только знания, но и жизненную мудрость, нормы поведения, этические ценности.

Знания также воспринимаются у киргизов как священное наследие, которое необходимо бережно сохранять и передавать следующим поколениям. Находим отражение этого концепта в следующих пословицах:

Билим адамдын канаты. Перевод на русский (дословно): Наука — крылья человека [Юдахин, 2006, с. 54].

Билимдүүгө дүйнө жарык, билимсизге дүйнө караңгы. Перевод на русский (дословно): Грамотному мир светел, безграмотному — темный [Там же, с. 57].

В русском языке существует аналог данным пословицам: *ученье — свет, а неученье — тьма*.

Таким образом, мы видим, что сопоставление концептов «Учитель» и «Знание» в русской и киргизской картине мира позволяет выявить как общие черты, так и уникальные аспекты, присущие каждой культуре. Оба народа придают большое значение роли учителя, однако в киргизском обществе учитель воспринимается больше как духовный лидер.

В русской литературе авторы делают акцент на индивидуальное развитие и этическое пробуждение через взаимоотношения между учителем и

учеником, в то время как кыргызская литература подчеркивает роль учителей как хранителей традиций и катализаторов социальных изменений.

Однако в повести Ч.Т. Айтматова «Первый учитель» анализируемый концепт претерпевает авторские изменения.

Дюйшен не выступает в повести образцом образованности: *«малограмотный парень, сам с трудом читавший по слогам, не имевший под рукой ни единого учебника, даже самого обыкновенного букваря, как он мог отважиться на такое поистине великое дело!»* [Айтматов, 2016, с. 209-210].

В обществе Дюйшен не получает уважение и почитание, характерные для тюркской культуры: *«Но в том-то и дело, что в те дни люди по темноте своей не придавали значения учебе, а Дюйшена считали в лучшем случае чудаком, который возится с ребятами от нечего делать. Охота тебе – учи, а нет – разгони всех по домам»* [Там же, с. 213].

В описываемое Айтматовым время, в киргизских аилах существовали и были устойчивы иные ценности: *«– Вот ты на весь аил кричишь: «Школу буду открывать!» А поглядеть на тебя – ни шубы на тебе, ни коня под тобой, ни землицы, вспаханной в поле, хоть бы с ладонь, ни единой скотинки во дворе! Так как же ты думаешь жить, дорогой человек?»* [Там же, с. 200].

В приведённом фрагменте мы видим, что концепты «Конь», «Земля», «Скот» стоят выше, чем концепты «Знание», «Школа». Для людей того времени был важен физической труд, материальный достаток, оцениваемый в количестве коней и гектаров земли, который определял место человека в обществе. В связи с этим, стремление Дюйшена просветить и обучить детей не воспринималось жителями аила как важное, достойное занятие.

Идея об учителе как о хранителе мудрости и дарителе света отражается в повести лишь через восприятие Алтынай.

Таким образом, межнациональный концепт «Учитель», выраженный такими лексемами, как: *свет, почёт, уважение, мудрость, совесть, знание* и т.д., интерпретируется Айтматовым с точки зрения социального положения киргизского народа в описываемый им исторический период. Такая

репрезентация концепта отражает отношение автора к советской власти как к священной силе, способствовавшей просвещению малограмотного народа.

2.4.2. Репрезентация концепта «Женщина»

Концепт «Женщина» является одним из межнациональных, встречается у всех народов мира и играет существенную роль в русской и киргизской лингвокультурах.

Рассмотрим сходства отражения данного концепта в двух языках и вариант его изображения Ч.Айтматовым в повести «Первый учитель».

Для киргизской традиции характерно учтливое отношение к женщине как к хранительнице очага. Большинство пословиц отражает эту идею, представим их в таблице с дословным переводом на русский:

Оригинал	Дословный перевод на русский
<i>Үйдүн көркү аялда.</i>	Красота <i>дома</i> в жене.
Аял — <i>үйдүн</i> нуру.	Женщина — свет <i>дома</i> .
Аялдын колунан <i>үйдүн</i> баары келет.	От руки женщины зависит всё в <i>доме</i> .
Аял акылдуу болсо, <i>үйдө</i> тынчтык болот.	Если женщина мудрая, в <i>доме</i> будет мир.
Аял эмгеги — <i>үйдүн</i> байлыгы.	Труд женщины — богатство <i>дома</i> .

[Юдахин, 2006, с. 43-45]

Из составленной нами таблице видно, что в каждой пословице повторяется лексема *үйдүн*, что в переводе означает *дом*. Данная лексема является ключевой для отражения отношения киргизов к женщине. Женщина считается важным лицом в доме, на ней держится всё хозяйство. В то же время, весь домашний труд, порой достаточно тяжёлый, передан в её руки.

В русском языковом сознании концепт «женщина», отраженный в пословицах и поговорках, также не отделен от лексемы *дом*. В корпусе русского языка встречаются следующие выражения: «Жене один путь – от порога до печи», «Дом держится не на земле, а на жене», «Хозяйкою дом стоит».

Немаловажным для тюркского народа является наличие таких положительных качеств, как женская мудрость, женская интуиция, и доминирует положительная коннотация языковых единиц [Дербишева, 2015, с. 67].

Представим несколько известных киргизских пословиц, посвящённых женской мудрости:

- *Аял акылдуу болсо, үйдө тынчтык болот* (Если женщина мудрая, в доме будет мир) [Юдахин, 2006, с. 43];

- *Аялдын акылы эрдин күчүнөн күчтүү* (Мудрость женщины сильнее мужской силы) [Там же, с. 44].

Эти пословицы подчёркивают важность женской мудрости как основы семейного благополучия и гармонии в доме, а также её влияние на окружающих. В киргизской культуре женщина воспринимается не только как хранительница очага, но и как носительница ума и разума. В литературных произведениях тюркских народов муж часто обращается к жене за советом и помощью.

Аналог в русском языке: «*Чем умнее жена, тем сильнее семья*». Данная пословица также отражает важность житейской мудрости женщины. В культуре русскоязычного народа данная идея тесно связано с образом матери, бабушки.

В характере женщины киргизы отдают предпочтение эмоциональной сдержанности и немногословности. Наиболее порицаемыми чертами женского характера являются внутренняя распущенность, бурное проявление негативных эмоций, которое сопровождается её несдержанностью в словах [Дербишева, 2015, с. 67].

В русскоязычной картине мира часто отмечается болтливость женщин: «*Две бабы – базар, три – ярмарка*»; «*Кто бабе поверит – трех дней не проживет*». Однако, не во всех литературных и фольклорных произведениях это качество имеет негативную коннотацию.

Чингиз Айтматов в повести «Первый учитель» сохраняет народное отношение к женщине в образе Алтынай и полностью трансформируют его в образе её тётки.

Алтынай выполняла всю тяжелую работу по дому: ходила за водой, за кизяком, пряла и т.д. Тётка относилась к ней как к наёмной работнице, не уважая и не благодаря её за помощь.

Тётка описана Айтматовым с негативной стороны. Она криклива, груба. В речи героини содержится множество слов негативной, грубой окраски, что было рассмотрено нами выше. Даже муж однажды не выдерживает её властности: *«Он терпеть не мог, когда жена лезла не в свои дела, забывая, что в доме есть муж, хозяин. Он нещадно бил ее за это. <...> – Эй, баба! – гаркнул он, выбираясь из ямы. – С каких это пор ты стала головой в доме, с каких это пор ты стала распоряжаться? Поменьше болтай, побольше делай»* [Айтматов, 2016, с. 208]. В данном эпизоде отметим отношение мужа к жене, не свойственное киргизскому народу. Он не уважает и не оберегает её, а, напротив, бьёт. Такое отношение к женщине порицалось в обществе. Айтматов использует данную модель поведения для своих героев, чтобы передать закостенелость и невежество общества, не желающего образовываться.

Описывая Алтынай, писатель не лишает её мудрости и ума. Героиня хорошо учится, готова трудиться, чтобы добиться успехов. Трудолюбие и терпение приводит её к званию академика.

Особого внимания заслуживает отношение киргизов к дочери. В кыргызском языке есть поговорка *«кыз-конок»* (девушка-гостья). Эта поговорка означает, что к дочери следует относиться как к гостье, поэтому с самого детства до ее замужества ее обязаны холить и лелеять [Дербишева, 2015, с. 68].

В повести мы видим, как Ч.Айтматов нарушает данную традицию. Несмотря на то, что Алтынай не является родной дочерью для героев, она могла бы быть включена в традиционную киргизскую семью. Однако мы видим, что Алтынай не только не получает заботы от своих опекунов, но и каждый день испытывает оскорбления и унижения со стороны тётки.

На наш взгляд, Айтматов нарушает национальный образ, чтобы подчеркнуть трагичность судьбы героини и усилить сочувствие русскоязычного читателя. Ещё одной причиной описанной трансформации

может служить желание писателя приблизить образ Алтынай к русской традиции. В русском фольклоре, в частности в сказках, традиционной считается модель построения семьи: мачеха – падчерица.

Таким образом, сопоставление пословиц русских и киргизских народов о женщине позволяет увидеть общие культурные ценности: они подчёркивают роль женщины как хранительницы домашнего очага, матери, мудрой советчицы и трудолюбивой хозяйки. Вместе с тем каждая культура придаёт этим образам свои национальные оттенки, отражающие исторический опыт и социальные особенности. Ч.Т. Айтматов даёт собственную репрезентацию данному концепту, отражая авторскую картину мира, а также делая акцент на важных деталях, усиливая восприятие носителя русской картины мира.

Выводы по главе 2

В ходе анализа повести «Первый учитель» были подробно рассмотрены образы главных персонажей, а также проведено исследование этимологии их имён: имя Дюйшен, происходящее от киргизского слова «понедельник», символизирует начало новой жизни и просвещения в аиле; имя Алтынай, обладающее тюркскими корнями, символизирует драгоценность, что подчеркивает её значимость для Дюйшена и отражает его стремление защитить её от жизненных невзгод.

Анализ речевого портрета героев позволяет глубже понять их внутренний мир и восприятие окружающей действительности, в том числе влияние советской идеологии на их формирование: Дюйшен представляет собой комсомольца, чья речь насыщена советизмами, отражающими советскую власть и её идеалы.

В образах героев Айтматов сохраняет связь с киргизской культурой, используя тюркизмы. Таким образом, в тексте отражаются киргизская и русская языковые картины мира, что свидетельствует о культурных взаимодействиях.

Сравнение пословиц и фразеологии двух языков обогащает понимание характеров и жизненных путей персонажей, а также позволяет увидеть, как язык формирует мышление и мировосприятие.

Репрезентация концептов «Женщина» и «Учитель» в повести Ч. Айтматова «Первый учитель» ярко иллюстрирует сложное взаимодействие традиционных культурных ценностей и социальных изменений, происходивших в кыргызском обществе.

В обеих культурах женщина традиционно воспринимается как хранительница домашнего очага, носительница мудрости и трудолюбия, что отражается в пословицах и поговорках, подчеркивающих её важную роль в семейной и социальной жизни. При этом каждая культура придаёт этим образам свои национальные оттенки: киргизская культура акцентирует уважение к мудрости женщины, её эмоциональную сдержанность и роль в сохранении мира в доме, тогда как русская культура часто подчёркивает женскую болтливость и эмоциональность.

В кыргызской традиционной картине мира учитель воспринимается как духовный наставник, второй отец, хранитель традиций и мудрости, а его роль высоко ценится обществом, что подтверждается пословицами о важности образования и знания. В русской культуре роль учителя также связана с уважением и личностным развитием, однако больше акцент делается на индивидуальных качествах и этике.

Айтматов использует и искажает национальные концепты, что способствует более полному пониманию национальной идентичности, исторического опыта и ценностных ориентиров кыргызского народа, а также сближает текст повести с русскоязычным читателем.

Глава 3. Реализация лингвокультурологического подхода в условиях школьного образования

3.1. Лингвокультурологический подход в методике обучения русскому языку как родному

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования, в редакции Приказа Минобрнауки России от 29.06.2017 № 613, личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать: *«толерантное сознание и поведение в поликультурном мире»* [ФГОС СОО. П.7.6]. Программы основного и дополнительного образования ставят перед педагогами задачу – развить в учащихся осознание культурных ценностей своего народа и толерантное отношение к другим культурам. Таким образом, отметим, что в современном образовании особое внимание уделяется развитию культурологической компетенции учащихся. На наш взгляд, наиболее значимых результатов в данном направлении можно достичь в рамках предметной области «русский язык и литература». Это подтверждается тем, что множество современных методических работ по предмету «Русский язык» посвящены кумулятивной функции языка, обучению языку как средству приобщения к национальной культуре. Под кумулятивной функцией понимается накопление традиций и уклада жизни народа.

Новикова Татьяна Фёдоровна, доктор педагогических наук, в своих работах разделяет понятия «культурологическая» и «культуроведческая» компетенции учащихся. Методист считает, что формирование культуроведческой компетенции предполагает преимущественно предметную направленность, культурологическая – межпредметную, метапредметную [Новикова, 2005, с. 30].

Таким образом, культурологический подход выступает как неотъемлемая составляющая современного образовательного процесса. Его внедрение должно способствовать формированию личности, активно участвующей в культурной жизни, посредством использования содержания, методов и средств всех учебных дисциплин.

В имеющихся программах по русскому языку, представленных в методических работах, культуроведческая компетенция заключается в способности понимать связь родного языка с национальной культурой и умении объяснять значения слов, содержащих национально-культурные компоненты.

Раскрытию культуроведческой компетенции школьников на уроках русского языка посвящены также работы А.Д. Дейкиной, Л.А. Ходяковой, Е.А. Быстровой. В методической литературе данный подход имеет различные наименования: лингвокультурологический (Т.К. Донская, Н.Л. Мишатиная, Е.В. Любичева, Л.Г. Саяхова и др.), лингвоконцептоцентрический (Н.Л. Мишатиная).

Мамаева С.В. в своих работах выделяет основные составляющие школьного курса, развивающие культуроведческую компетенцию:

1. Русский язык является основой национальной культуры и важнейшим средством приобщения к ее разнообразным богатствам;

2. Владеть языком как средством общения – это значит владеть культурой речи;

3. Речевое поведение каждого человека – это то, что должно создавать речевую среду как основу приобщения к культуре, как основу сохранения культуры;

3. Изучать родной язык – это значит изучать русскую национальную культуру [Мамаева, 2010, с. 381].

Особое место среди методистов, раскрывающих данную тему, занимает Наталья Львовна Мишатиная. Ряд её работ направлен на развитие лингвокультурологической компетенции школьников: «В преподавании русского языка как родного в профильной школе можно выделить две тенденции: усиление коммуникативности и принципиально новую установку на мировоззренческое понимание родного языка и на формирование культуроведческой компетенции» [Мишатиная, 2006, с. 76].

В работах Мишатиной Н.Л. была разработана методическая лингвокультурологическая концепция речевого развития учащихся, в рамках

которой выделяется «направленность на присвоение учеником ценностей, заложенных в культурных концептах [Там же, с. 77].

Таким образом, в качестве основной единицы обучения учёным выбран концепт, выступающий как категория национальной культуры. Мишатина в контексте школьной практики определяет национальный концепт как вербально выраженную содержательную единицу национального сознания, отражающую особенности культурной идентичности.

На наш взгляд, важным структурным компонентом лингвокультурологического подхода является не только работа с концептами, но и методы работы с текстом, которые помогают осознавать культурные смыслы художественных произведений. Это подтверждается тем, что в настоящий момент ведущим подходом в обучении языку является текстоориентированный подход.

Старшеклассники, успевшие освоить лингвистические знания, не всегда способны применить эти знания на практике. «В таких случаях мы наблюдаем неразвитость не только коммуникативной и других смежных компетенций, но и неразвитость языковой личности, которая не способна воспринять читаемое, проникнуть в его содержание» [Судакова, 2012, с. 215].

Важность текстоориентированного подхода при развитии лингвокультурологической компетенции учащихся рассматривала в своих работах О.Н. Лёвушкина: «Невозможно, работая с текстом, формировать коммуникативную и языковедческую компетенции в отрыве от культуроведческой. Только комплексное формирование всех предметных компетенций позволит учащимся воспринимать текст как целостную единицу не только языка и речи, но и культуры» [Лёвушкина, 2011, с. 15].

При текстоориентированном обучении повышается степень культуроведческой составляющей урока: при лингвистическом анализе текста на уроке не теряется его концептуальная значимость для учащихся, так как выполняя экспрессивную функцию, слова закрепляются в сознании читающего, для него становится важно, как это написано.

Методист А.Д. Дейкина формулирует ряд вопросов, которые необходимо решить педагогу при работе в рамках культуроведческого

подхода. В него входят вопросы о доминирующих культурных ценностях, о способах их передачи учащимся, о связи компетенции с конкретными задачами обучения русскому языку и т.д. [Дейкина, 2003, с. 11].

Нами был рассмотрен лингвокультурологический подход в обучении русскому языку как родному: учащиеся знакомятся с концептуальными компонентами своей культуры и находят её связи с языком.

Помимо этого, ознакомление не ограничивается только родной национальной культурой, но включает также знакомство с культурными ценностями и традициями других народов, что способствует развитию толерантности и уважения к их уникальной национальной идентичности. Такой опыт помогает понять и осмыслить различия между народами и этносами, укрепляя межкультурное взаимопонимание [Воителева, 2014, с. 102].

Особое значение рассматриваемый подход приобретает в методике обучения русскому языку как неродному учащихся-инофонов и билингвов. Такие учащиеся обладают особым этническим самосознанием. Для полноценного освоения русского языка им важно воспринимать его не только как средство коммуникации, но и как часть жизненного опыта, рассматривая язык в контексте повседневной деятельности и культурных практик человека. «В этой связи актуальным является лингвокультурологический подход в обучении языку, который позволяет посмотреть на учебный процесс через призму языковой личности и реализовать диалог культур в практике обучения» [Хертек, 2018, с. 116].

3.2. Методическая разработка урока по русскому языку в 10 классе на тему «Язык – зеркало культуры»

В тематическом планировании, представленном в установленной на сегодняшний день Федеральной рабочей программе среднего общего образования (ФРП СОО) по русскому языку для 10-11 классов образовательных учреждений, в первом разделе «Общие сведения о языке» 10 класса находим тему урока «Язык и культура».

В программное содержание данной темы необходимо включить сведения: о **взаимосвязи языка и культуры**; об отражении в русском языке традиционных российских **духовно-нравственных ценностей**, культуры русского и других **народов России и мира**. В процессе урока учащимся предстоит научиться опознавать лексику с национально-культурным компонентом значения; объяснять значения лексических единиц с помощью лингвистических словарей; комментировать фразеологизмы с точки зрения отражения в них культуры и истории русского народа [ФРП СОО. Русский язык, с. 23].

В ФРП СОО по литературе для 10-11 классов в 10 классе выделяется раздел «Проза второй половины XX – начала XXI века», в рамках которой возможно обращение к повести Ч.Т. Айтматова «Первый учитель» [ФРП СОО. Литература, с. 9].

Таким образом, в соответствии с описываемыми образовательными документами, нами был разработан урок русского языка для 10 класса на тему «Язык – зеркало культуры».

Технологическая карта урока

Класс: 10

Тема: «Язык – зеркало культуры»

Тип: урок открытия новых знаний

Цели:

Образовательная – раскрыть понятие национальной культуры в широком значении и её отражение в языке.

Воспитательная – познакомить с национальными концептами русского и киргизского народов, создать толерантное отношение к другим народам и нациям.

Развивающая – улучшить навык работы со словарём и навык поиска информации.

Планируемые результаты:

Предметные – опознавание лексики с национально-культурным компонентом значения; лексики, отражающей традиционные российские духовно-нравственные ценности в художественных текстах; объяснение

значения данных лексических единиц с помощью лингвистических словарей; комментирование фразеологизмов с точки зрения отражения в них истории и культуры народа.

Личностные – принятие традиционных национальных ценностей в сопоставлении с ситуациями, отражёнными в текстах литературных произведений, написанных на русском языке.

Метапредметные – владение навыками получения информации из источников разных типов, самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления.

Технологии, методы: технология интеграции, метод работы с рабочими листами, проблемное обучение.

Оборудование: рабочая тетрадь, словарь фразеологизмов.

Этапы урока	Содержание этапа	Деятельность учащихся	Время
Организационный	Приветствие учащихся	Подготовка к уроку, организация рабочего места, приветствие учителя	1 мин.
Мотивация учебной деятельности учащихся	Определение темы и цели урока. Краткий рассказ о писателе Ч.Айтматове. Работа в рабочей тетради (Приложение А).	Получение информации об уроке. Формулирование темы. Постановка цели. Знакомство с автором через рассказ учителя. Работа с цитатами в рабочей тетради на странице 1.	5 мин.
Актуализация знаний и умений	Беседа о том, что такое «Картина мира», какие её виды существуют. Как язык связан с культурой.	Участие в беседе, выдвижение своих вариантов.	2 мин.
Первичное усвоение новых знаний.	Сообщение понятий «языковая картина мира», «концепт», «речевой портрет	Усвоение новых понятий, выделение главной информации.	5 мин.

	героя». Ответы на вопросы в рабочей тетради стр.2, беседа о русскоязычной картине мира.	Заполнение рабочей тетради. Участие в беседе.	
Первичная проверка понимания	Работа в группах с отрывками текста повести (Приложение Б). Заполнение речевых портретов Дюйшена и Алтынай.	Работа в группах, чтение текста, выделение главных аспектов, заполнение тетради. Представление своей работы классу. Группы «Дюйшен» - фрагменты текста 2,4,5. Группы «Алтынай» - фрагменты текста 1,3,4.	15 мин.
Первичное закрепление	Работа с концептами «Учитель», «Женщина». Беседа по результатам работы.	Самостоятельная работа на стр. 5-6. Работа со словарём фразеологизмов. Представление своей работы.	10 мин.
Информация о домашнем задании	Инструктаж по выполнению домашнего задания.	Фиксируют домашнее задание в дневник: заполнение стр. 8-9.	1 мин.
Подведение итогов. Рефлексия учебной деятельности		Учащиеся дают обоснованную оценку уроку, фиксирует её на обложке тетради.	1 мин.

Вывод по главе 3

Современное образование в соответствии с Федеральным государственным стандартом акцентирует внимание на формировании у учащихся толерантности, культурологической и культуроведческой компетентности, что особенно актуально в контексте изучения русского языка и литературы.

Внедрение лингвокультурологического и концептологического подходов способствует развитию у школьников осознания связи языка с национальной культурой, формированию межкультурной грамотности и уважения к культурному разнообразию. Особое значение при этом приобретает работа с концептами, текстами и культурными ценностями, что помогает не только в освоении языка, но и в воспитании личности, способной активно участвовать в культурной жизни и межнациональном диалоге.

Заключение

В ходе данного исследования была поставлена и реализована цель – провести комплексный анализ языковых особенностей формирования образов киргизского народа в повести Чингиза Айтматова «Первый учитель» с учетом использования русского и элементов киргизского языка.

Нами было установлено, что художественный билингвизм представляет собой важный феномен современного лингвокультурологического процесса, способствующий расширению межкультурных коммуникаций и обогащению художественного языка.

В первой главе мы рассмотрели типы двуязычия, причины возникновения художественного билингвизма, а также специфику его проявления в русскоязычном пространстве. Нами был сделан вывод о том, что вопрос классификации билингвизма остаётся открытым, в научном пространстве существует множество вариантов типизации данного понятия.

Обращение к публицистическим статьям Ч.Айтматова помогло нам рассмотреть явление художественного билингвизма с точки зрения конкретного автора и показало возможность анализа его произведений в контексте русской языковой картины мира.

Во второй главе нами были рассмотрены ключевые образы повести Чингиза Айтматова «Первый учитель». Следуя идее М.В. Панова, мы рассмотрели речевые портреты Дюйшена и Алтынай с точки зрения социального статуса, профессиональной принадлежности, диалектных черт в речи и возраста.

Кроме того, нами была рассмотрена репрезентация межнациональных лингвокультурных концептов «Учитель» и «Женщина» в контексте повести. Оба концепта, сохраняя национальное содержание, интерпретируются Айтматовым с точки зрения социального положения киргизского народа в описываемый им исторический период для создания более ярких образов.

Концепт «Учитель» выражен в повести такими лексемами, как: свет, почёт, уважение, мудрость, совесть, знание и т.д., и отражает отношение

автора к советской власти как к священной силе, способствовавшей просвещению малограмотного народа.

Концепт «Женщина», рассматриваемый нами через русские и киргизские пословицы, отражает общие культурные ценности: роль женщины как хранительницы домашнего очага, матери, мудрой советчицы и трудолюбивой хозяйки. В повести концепт интерпретируется, Айтматов делает акцент на важных деталях, усиливая восприятие женских образов носителем русскоязычной картины мира.

По результатам, изложенным во второй главе, нами был сделан вывод, что двуязычие в художественной литературе служит эффективным средством выражения национальной идентичности, культурных особенностей и психологического мира персонажей.

В третьей главе мы рассмотрели специфику лингвокультурологического подхода в учебно-методической литературе, что расширило понимание методических основ применения исследования.

В результате работы нами была составлена технологическая карта урока по русскому языку в 10 классе по теме «Язык – зеркало культуры». Для проведения урока разработан дидактический материал (рабочая тетрадь), что способствует более эффективному усвоению информации и формированию у учащихся более глубокого осознания связи языка и культуры.

Таким образом, проведенное исследование не только расширяет научное представление о художественном билингвизме и представляет культурологический анализ прозы Чингиза Айтматова, но и способствует развитию методической базы для преподавания русского языка в контексте межкультурной коммуникации.

Список используемой литературы

1. Айтматов Ч. Первый учитель: повести. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016.
2. Айтматов Ч.Т. Собрание сочинений: В 3-х т. Т. 3. Рассказы. Очерки. Публицистика. – М.: Мол. гвардия, 1984.
3. Асанканов А.А., Брусина О.И., Жапаров А.З. Кыргызы. Народы и культуры. – М.: Наука, 2016.
4. Бабенко Л.Г. Большой толковый словарь русских существительных : свыше 15000 имен существительных: идеографическое описание. Синонимы. Антонимы. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005.
5. Бахтикиреева У.М. Художественный билингвизм и особенности русского художественного текста писателя-билингва: автореф. дис. д-р. фил. наук: 10.02.01. – М., 2005.
6. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию: В 2 т. — М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. — Т.1.
7. Быстрова Е.А., Окунева А.П., Шанский Н.М. Учебный фразеологический словарь русского языка: Пособие для учащихся нац. школ. — М.: АСТ, 1997.
8. Валиханов Ч.Ч. Статьи. Переписка. Составление, вступительная статья и примечания Х. Айдаровой – Алма-Ата: Казахское объединенное государственное издательство, 1947.
9. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия. (билингвизма). – М.: Изд-во МГУ, 1969.
10. Виноградов В.В. О связях истории русского литературного языка с исторической диалектологией. Избр. тр.: История русск. лит. Языка, 1948.
11. Вишневская Г.М. Литературно-художественный билингвизм: лингвистическая интерпретация – Международный журнал экспериментального образования, 2012. № 2.
12. Воителева Т.М. Культуроведческий подход к обучению русскому языку как способ формирования ценностных ориентаций школьников. – Рема, 2014. №3. [Электронный ресурс] Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/kulturovedcheskiy-podhod-k-obucheniyu-russkomu-yazyku-kak-sposob-formirovaniya-tsennostnyh-orientatsiy-shkolnikov> (дата обращения: 01.05.2025).

13. Габуниа З.М. Художественный русскоязычный текст как посредник двух языков и двух культур, 2006.

14. Гусейнов Ч.Г. Проблемы двуязычного художественного творчества в советской литературе – М.: Известия, 1972. С. 314–315.

15. Дейкина А. Д., Малявина Т. П. Реализация текстоориентированного подхода на занятиях по коррекции правописных умений и навыков в 10–11-х классах – Русский язык в школе, 2011. № 5.

16. Дейкина А.Д. Русский язык как учебный предмет в общеобразовательном пространстве родной культуры // Культуроведческий подход: его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка. Доклады и тезисы докладов участников Всероссийской научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика А.В. Текучева (11–12 марта 2003 г.) – М.: МПГУ, 2003.

17. Дербишева З.К. Ключевые концепты кыргызской лингвокультуры: монография — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2015.

18. Джолдошева Ч. Современная киргизская повесть и проблема перевода. – Фрунзе: Кыргызстан, 1981.

19. Евгеньева А.П. Словарь русского языка: В 4-х т./АН СССР. — 3-е изд. Стереотип. — М.: Русский язык, 1985—1988. Т. 1. А-Й. 1985.

20. Евгеньева А.П. Словарь русского языка: В 4-х т./АН СССР.— 3-е изд., стереотип. — М.: Русский язык, 1985—1988. Т. 4. С-Я. 1988.

21. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010.

22. Залевская А.А. Введение в теорию учебного двуязычия: учебник для магистрантов – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016.

23. Ибраимов О.И. Чингиз Айтматов. (Жизнь замечательных людей: сер. биогр.; вып. 1739). – М.: Молодая гвардия, 2018.

24. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. — СПб.: «Норинт», 2000.

25. Лёвушкина О. Н. Формирование комплекса предметных компетенций учащихся при работе с текстом-миниатюрой на уроке русского языка – Русский язык в школе, 2011. № 11.
26. Майоров А.П. Социальные аспекты взаимодействия языков в билингвистическом пространстве. – Уфа: Изд-во БГМУ, 1997.
27. Мамаева С.В. Проблема формирования культуроведческой компетенции при обучении русскому языку в школе // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сб. науч. Ст. Вып.10. – Красноярск: СФУ, 2010.
28. Михельсон М.И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии – СПб., 1912. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003793585?page=1&rotate=0&theme=white (дата обращения: 14.04.2025).
29. Мишатина Н.Л. Лингвокультурологическая концепция речевого развития старшеклассников на основе концептов русской культуры – МИРС, 2006. №4. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-kontseptsiya-rechevogo-razvitiya-starsheklassnikov-na-osnove-kontseptov-russkoy-kultury> (дата обращения: 04.03.2025).
30. Новикова Л.И. Культуроведческий аспект обучения русскому языку в 5-9 классах как средство постижения национальной культуры: Дис. д-ра пед. наук. – М., 2005.
31. Панов М.В. История русского литературного произношения XVIII-XX вв. М., 1990.
32. Сагаутдинов Ш.Ш. Татарские имена: происхождение, значения, примеры. – Алматы, 2011.
33. Словарь личных имён // Академик. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/personal_names/5753/%D0%90%D0%9B%D0%A2%D0%AB%D0%9D%D0%90%D0%99 (дата обращения 26.04.2025).
34. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. – М.: Академический проект, 2004.

35. Судакова Н. А. О лингвокультурологической компетенции школьника – Вестник ТГПУ, 2012. №10 (125). [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-shkolnika> (дата обращения: 02.05.2025).

36. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Литература (для 10-11 классов образовательных организаций): [Электронный ресурс] – Единое содержание общего образования. Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02_ФРП-Литература-10-11-классы.pdf (дата обращения: 01.05.2025)

37. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Русский язык (для 10-11 классов образовательных организаций): [Электронный ресурс] – Единое содержание общего образования. Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_ФРП_Русский-язык_10-11-классы.pdf (дата обращения: 01.05.2025)

38. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Минобрнауки России от 17.05.2012. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 01.05.2025)

39. Хертек Л.К. Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку в условиях билингвизма – Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки, 2018. №4.

40. Чернов Г.В. Вопросы перевода русской безэквивалентной лексики на английский язык (на материале переводов советской публицистики): автореф. дис. канд. филол. наук. – М., 1958.

41. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

42. Юдахин К.К. Краса речи – пословица: Пословицы и поговорки кыргызского народа из собрания академика К.К. Юдахина. – Бешкек: АРХИ, 2006.

Приложения

Приложение А. Рабочая тетрадь


О

ЯЗЫК – ЗЕРКАЛО КУЛЬТУРЫ

ВЫПОЛНИЛ:

ДАТА:

Рабочая тетрадь по
русскому языку
10 класс



По повести Чингиза Айтматова "Первый учитель"

☆☆☆☆☆

Оцените урок по шкале от 1 до 5, объясните вашу оценку



Айтматов Чингиз Торекулович
12.12.1928 — 10.06.2008

Автор произведений на киргизском и русском языках. Его произведения переведены на 174 языка мира. Общий тираж его книг составляет 80 миллионов. Неоднократно был номинирован на Нобелевскую премию по литературе.

"Для меня оба языка – русский и киргизский – как правая и левая рука"

...я хочу во всеуслышание заявить, а вернее, поделиться с людьми своими мыслями о еще не написанной картине. Это не прихоть. Я не могу поступить иначе, потому что чувствую: мне одному это не по плечу. История, всколыхнувшая мне душу, история, побудившая меня взяться за кисть, кажется мне настолько огромной, что я один не могу ее объять. Я боюсь не донести, я боюсь расплескать полную чашу. Я хочу, чтобы люди помогли мне советом, подсказали решение, чтобы они хотя бы мысленно стали со мной рядом у мольберта, чтобы они волновались вместе со мной. Не пожалейте жара своих сердец, подойдите поближе, я обязан рассказать эту историю...

ПРОЧИТАЙТЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ ИЗВЕСТНЫХ ЛЮДЕЙ О ЯЗЫКЕ, НАПИШИТЕ КАК ВЫ ПОНИМАЕТЕ ИХ СМЫСЛ

«Другой язык – другое видение жизни».
Федерико Феллини

«Границы моего языка означают границы моего мира».
Людвиг Витгенштейн

«Иметь другой язык — значит обладать второй душой».
Карл Великий

«Измените свой язык, и вы измените свои мысли».
Карл Альбрехт

«Изучение другого языка — это не только изучение разных слов для одних и тех же вещей, но и изучение другого способа думать о вещах».
Флора Льюис

!

Языковая картина мира — исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определённый способ восприятия и устройства мира, концептуализации действительности.

Как вы думаете, что формирует языковую картину мира?

!

Концепт — базовая единица культуры, концентрат культуры и опыта народа. Концептом становятся только те явления действительности, которые актуальны и ценны для данной культуры, имеют большое количество языковых единиц для своей фиксации, являются темой пословиц и поговорок, поэтических и прозаических текстов. Они своего рода являются символами, эмблемами определенно указывающими на породивший их текст, ситуацию.

Какие концепты характерны для русскоязычной картины мира?

Дюйшен



Имя происходит от киргизского слова **дуйшембу**, что в переводе означает **понедельник**

Социальный статус _____
 Профессиональная принадлежность _____
 Возраст _____

Почему Айтматов выбирает своему герою такое имя?

Ассоциации со словом "понедельник" в русскоязычной картине мира?

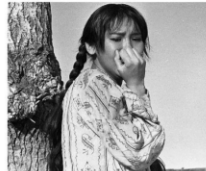
Советизмы — лексемы, которые возникли в русском языке или приобрели новые значения в советское время, после Великой Октябрьской революции.

Какие советизмы можно найти в речи Дюйшена? Для чего автор включает их в речь героя?

Тюркизмы — слова или обороты речи, заимствованные из тюркских языков.

Найдите в речи героя тюркизмы, определите их толкование с помощью словаря.

Алтынай Сулаймановна



Алтын (золотой) + **ай** (месяц)
Сулайман — благополучный, живущий спокойно

Социальный статус _____
 Профессиональная принадлежность _____
 Возраст _____

Почему Айтматов выбирает своей героине такое имя?

Алтын жерде калбайт
 Золото в грязи не оставят

Алтын — жерден
 Золото из земли находят

Как содержание данных тюркских пословиц отражается в образе Алтынай в повести?

Какие советизмы встречаются в речи Алтынай, о чём это говорит?

Найдите в речи героини тюркизмы, определите их толкование с помощью словаря.

Почему отчество героини появляется только при описании её городской жизни?

Концепт «Учитель»



Какие ассоциации вызывает у вас слово "Учитель"?

Прочитайте тюркские пословицы, подберите схожие им по смыслу в русском языке.

Мугалим — экинчи ата _____
 Учитель — второй отец

Мугалим чырыккан чынар естурот _____
 Учитель вырастит из черенка огромное дерево

Билим адамдын канаты _____
 Наука — крылья человека

Билимдууге дуйне жарык, билимсизге дуйне карангы _____
 Грамотному мир светел, безграмотному — темный

У тюркских степных народов учитель часто ассоциируется с духовным наставником. Он является хранителем традиций и знаний. Пользуется уважением в обществе.

Соответствует ли этому образ учителя, созданный Айтматовым? Докажите свою позицию.

Концепт «Женщина»



Какие ассоциации вызывает у вас слово "Женщина"?

Прочитайте фрагмент статьи Дербишевой З.К. "Ключевые концепты кыргызской лингвокультуры", выделите основные тезисы.

Соответствуют ли изложенной в статье позиции женские образы повести? Докажите свою позицию.

Прочитайте тюркские пословицы, подберите схожие им по смыслу в русском языке.

Уйдун көркү аялда _____
 Красота дома в жене

Аядын акымы эрдин кучунен кучтуу _____
 Мудрость женщины сильнее мужской силы



Концепт «Аялзат» (женщина)

Для кыргызской традиции характерно почтительное отношение к женщине, как к хранительнице очага, как к мудрой советнице.

В соответствии с социально-историческими предпосылками развития кыргызского народа, в образе женщины преобладает описание таких положительных качеств, как женская мудрость, женская интуиция, и доминирует положительная коннотация языковых единиц.

В истории кыргызов имеются свидетельства особого отношения к женщине. Для формирования образа кыргызской женщины важны как внешние параметры, так и внутренние качества. Из внешних проявлений важно, чтобы она была расторопной и проворной в хозяйстве. Из внутренних свойств должную оценку получает женщина рассудительная, умеющая поддержать мудрым советом.

В характере женщины предпочтение отдается сдержанности, эмоциональной выдержанности и немногословности. Наиболее порицаемыми чертами женского характера для кыргызов являются внутренняя распущенность женщины, бурное проявление негативных эмоций, которое сопровождается ее несдержанностью в словах (поэтому ее так и называют «имеющая ядовитый язык»).

В современном кыргызском обществе продолжает наблюдаться особое отношение к девушке-дочери. В кыргызском языке есть поговорка «кыз-конок» (букв. девушка-гостья). Это значит, что к дочери следует относиться как к гостье, поэтому с самого детства до ее замужества ее обязаны холить и лелеять. На то есть свои причины. Выйдя замуж она как бы становится членом другой семьи и в свой дом может приходить только в качестве гостьи.

Дербишева З.К. Ключевые концепты кыргызской лингвокультуры.

Устойчивые выражения

В повести встречаются следующие русские устойчивые выражения, запишите их значение:

С ЧАСУ НА ЧАС —

ЧЕМУ БЫТЬ, ТОГО НЕ МИНОВАТЬ —

НЕТ ХУДА БЕЗ ДОБРА —

ЧЁРТ ДЁРНУЛ —

НА РОДУ НАПИСАНО —

Для чего Ч.Айтматов включает русские фразеологизмы и пословицы в текст повести, рассказывающей о жизни кыргызского аила?

Подведём итоги

Дайте определение «Языку» и «Культуре».

Начиная с XIX в. и по сей день проблема взаимосвязи, взаимодействия языка и культуры является одной из центральных в языкознании. Первые попытки решения этой проблемы усматривают в трудах В.Гумбольдта. Он считал, что язык – это не просто средство общения, а отражение «духа народа», его ментальности, мировоззрения, и всей совокупности его интеллектуальных ценностей.

Согласны ли вы с мнением ученого? Свой ответ обоснуйте.

Смог ли Ч.Айтматов передать в своей повести, написанной на русском языке, культуру тюркского народа?



Рекомендуем к просмотру



Можно прочитать



Приложение Б. Фрагменты текстов

1

Из приглашенных ждали, оказывается, и академика Сулайманову. Мне сказали, что она пробудет здесь день-два и отсюда поедет в Москву.

Я знала, что это прославленная теперь женщина в детстве ушла из нашего аила в город. Став горожанкой, я познакомилась с ней. Она была уже в преклонном возрасте, полная, с густой проседью в гладко зачесанных волосах. Наша знаменитая землячка заведовала кафедрой в университете, читала лекции по философии, работала в академии, часто ездила за границу. Словом, человеком она была занятым, и мне не удавалось познакомиться с ней поближе, но каждый раз, где бы мы ни встречались, она всегда интересовалась жизнью нашего аила и непременно, пусть даже коротко, высказывала мнение о моих работах. Однажды я решился сказать ей:

– Алтынай Сулайманова, хорошо бы вам съездить в аил, повидаться с земляками. Вас там все знают, гордятся вами, но знают-то больше понаслышке и, случается, поговаривают, что, мол, наша знаменитая ученая, видно, чурается нас, дорогу позавела в свой Куркуреу.

– Надо бы, конечно, съездить, – невесело улыбнулась тогда Алтынай Сулайманова. – Я и сама давно мечтаю побывать в Куркуреу, век уже не была там. Правда, родственников у меня в аиле нет. Но дело ведь не в этом. Непременно поеду, я должно повезет, истосковалась по родным краям.

Академик Сулайманова приехала в аил, когда торжественное собрание в школе вот-вот должно уже было начаться. Колхозники увидели в окно ее машину, и все повалили на улицу. Знакомым и незнакомым, старым и малым – всем хотелось пожать ей руку. Пожалуй, Алтынай Сулайманова не ожидала такой встречи и, как мне показалось, даже растерялась.

Приложив руки к груди, она кланялась людям и с трудом пробиралась в президиум на сцену.

Наверно, не раз на своем веку Алтынай Сулайманова бывала на торжественных собраниях, и встречали ее, наверно, всегда и с радостью, и с почтением, но здесь, в обыкновенной сельской школе, радующие земляки очень растрогали ее, возводило, и она все пыталась скрыть непрошенные слезы.

После торжественной части пионеры повязали дорогой госте красной галстук, преподнесли цветы и ее именем открыли почетную книгу новой школы. Потом был концерт школьной самодеятельности, очень интересный и веселый, после которого директор школы пригласил нас – гостей, учителей и активистов колхоза – к себе.

И здесь не могли нарадоваться приезду Алтынай Сулаймановны. Ее посадили на самое почетное место, украшенное коврами, и всечески старались подчеркнуть свое к ней уважение.

2

Сперва утверждали, что в армии он ходил в командирах, а потому и в аиле будет начальником, потом оказалось, что вовсе он никакой не командир, а сын того самого Таштанбека, который ушел из аила на железную дорогу еще в голод, много лет назад, да так и пропал. А он, сын его Дюйшен, будто прислан в аил для того, чтобы открыть здесь школу и учить детей.

В те времена такие слова, как «школа», «учеба», были в новинку, и люди не очень-то в них разбирались. Кто-то верил слухам, кто-то считал все это бабыми сплетнями, и, быть может, вообще забывал бы о школе, если бы вскоре не созвали народ на сходку. Мой дядя долго ворчал: «Это еще что за собрание такое, вечно оттягивают от дела по всяким пустякам», – но потом все-таки оседла свою лошадушку и поехал на собрание верхом, как и положено всякому уважающему себя мужчине. Вслед за ним вместе с соседскими ребятами увязалась и я.

Когда мы, запыхавшись, прибежали на пригорок, где обычно проходили сходки, там уже перед кучкой пеших и конных людей выступал тот самый бледнолицый парень в черной шинели. Мы не могли расслышать его слов и приткнулись ближе, но тут один старик в драной шубе, словно очнувшись, торопливо перебил его.

– Слушай, сынок, – начал он заикающейся скороговоркой, – раннее детей учили мулам, а твоего отца мы знали: такая же гольбеа, как и мы. Так скажи на милость, когда это ты успел сделаться муллоу?

– Я не мулла, аскакал, я комсомолец, – быстро отозвался Дюйшен. – А детей теперь будут учить не мулла, а учителя. Я обучался грамоте в армии и до этого маалость учился. Вот какой я мулла.

– Ну, это дело...

– Молодцы! – раздался одобрителный возглас.

– Так вот, комсомол послал меня учить ваших детей. А для этого нам нужно какое-нибудь помещение. Я думаю устроить школу – с вашей помощью, конечно, – вон в той старой конюшне, что стоит на бугре. Что скажете на это, земляки?

Люди замялись, как бы прикидывая в уме: куда он гнет, этот пришлый? Молчание прервал Сатымжу-спорщик, провалявший так за свое неговорчивость. Он давно уже прислушивался к разговорам, облокотясь на локуч савла, и изредка полавывал сквозь зубы.

– Ты постой, парень, – проговорил Сатымжу, прищурив глаз, словно бы прицеливаясь.

– Ты лучше скажи, зачем она нам, школа?

– Как зачем? – растерялся Дюйшен.

– А верно ведь! – подхватила кто-то из толпы.

И все разом зашевелились, зашумели.

– Мы исполком веков живем делекским трудом, нас кетмень кормит. И дети наши будут жить так же, на кой черт им учение. Грамота начальникам требуется, а мы простой народ. И не морочь нам голову!

Голоса притихли.

– Так неужели вы против того, чтобы ваши дети учились? – спросил ошарашенный Дюйшен, пристально вглядываясь в лица окружающих его людей.

– А если против, то что, сиком заставишь? Прошли те времена. Мы теперь народ свободный, как хотим, так и будем жить!

Кровь схлынула с лица Дюйшена. Обрывав дрожащими пальцами крошечки шинели, он вытиснул из кармана гимнастерки лист бумаги, сложенный вчетверо, и, торопливо развернув его, поднял над головой.

– Значит, вы против этой бумаги, где сказано об учении детей, где поставлена печать советской власти? А кто вам дал землю, воду, кто дал вам волю? Ну, кто против законов советской власти, кто? Отвечай!

Он выкрикнул слово «отвечай» с такой звенящей, гневной силой, что оно, как пуля, прорезало теплую осенней тиши и, словно выстрел, отозвалось коротким эхом в склад. Никто не проронил ни слова. Люди молчали, понурились головы.

– Мы бедняки, – уже тихо проговорил Дюйшен. – Нас всю жизнь топтали и унижали. Мы жили в темноте. А теперь советская власть хочет, чтобы мы увидели свет, чтобы мы научились читать и писать. А для этого надо учить детей...

3

– Ах ты, черномазая тварь! Что тебя понесло в школу? Почему ты не подошла там, в этой школе! – Тетка скватила меня за ухо и принялась колотить по голове. – Сирота поганой! Волюнок никогда не станет собакой. У людей дети в дом ташат, а она – из дома. Я тебе покажу школу, посмей только близко подойти, ноги переломаю. Ты у меня помнишь школу...

Я молчала, я только старалась не кричать. Но потом, приглядывая за огнем в очаге, я плакала беззвучно, утрадая, тихо поджимая новую шерстяную куртку, а кошке, между прочим, всегда знала, когда я плачу, и пригала ко мне на колени. Я плакала не от тяжелых побоев, нет, – к ним мне было не привыкать, я плакала потому, что поняла: тетка ни за что не пустит меня в школу...

Дня через два после этого ранним утром в аиле беспокойно залаяли собаки, посыпались громкие голоса. Оказывается, это Дюйшен ходил по дворам, собирая детей в школу. Тогда не было улиц, подселенные серые мазанки наши были беспорядочно разбросаны по аилу, каждый селся там, где ему заблагорассудится. Дюйшен и с ним ребятами шумной гурьбой пераходили от двора к двору.

Наш двор стоял с самого края. Мы с теткой как раз рушили просо в деревянной ступе, а дядя откупавла пшеницу, хранившуюся в име возле сарая: он собирался вести зерно на базар. Мы, как молотобойцы, поочередно ударяли тяжелыми пестами, но я еще успевала украдкой глянуть, далеко ли учитель. Я боялась, что он не дойдет до нашего двора. И хотя я знала, что тетка не отпустит меня в школу, все-таки мне хотелось, чтобы Дюйшен привел сюда, чтобы он хотя бы увидел, где я живу. И я молла про себя учителя, чтобы он не повернул обратно, не дойдя до нас.

– Здравствуйте, хозяйка, да помогите вам Бог! А Бог не поможет, так мы всем гуртом поможем, смотрите, сколько нас! – шуткой приветствовал тетку Дюйшен, ведя за собой бугающих учеников.

Она что-то промолчала в ответ, а дядя – тот даже головы из шмы не поднимал. Это не смущало Дюйшена. Он деловито опустился на колоду, что лежала посреди двора, достал карандаш и бумагу.

– Сегодня мы начинаем учебу в школе. Сколько лет вашей дочери? Ничего не ответив, тетка со злостью вскопала пест в ступу. Она явно не собиралась поддерживать разговор. Я внутренне вся съезжилась: что же будет теперь? Дюйшен глянул на меня и улыбнулся. И, как в тот раз, у меня потекла на щека.

– Алтынай, сколько тебе лет? – спросил он. Я не посмела ответить.

– А зачем тебе знать, что ты за девочка такой! – раздраженно отозвалось тетка. – Ей не до учебы! Не такие безродные, а те, что с отцом да с матерью, и то не учатся. Ты вон набрал себе ораву и гони их в школу, а тут тебе делать нечего.

– Подумайте, что вы говорите! Разве она виновата в своем сиротстве? Или есть такой закон, чтобы сироты не учились?

– А мне дело нет до твоих законов! У меня свои законы, и ты мне не указывай!

– Законы у нас одни. И если эта девочка вам не нужна, то нам она нужна, советской власти нужна. А пойдете против нас, так и укажем!

– Да откуда ты взялся, начальник такой! – вызывающе подбоченилась тетка. – Кто же, по-моему, должен распоряжаться ею? Я ее кормлю и пою или ты, сын бродяги и сам скиталец? Кто знает, чем бы все это кончилось, если бы в этот момент не показался из шмы голый по пояс дядя. Он терпеть не мог, когда жена лезла не в свои дела, добывая, что в доме есть муж, хозин. Он нещадно бил ее за это. И в этот раз, видно, закливал в нем злоба.

– Эй, баба! – гаркнул он, выбравшись из шмы. – Сиди, закливай в нем злоба. С каких это пор ты стала распоряжаться? Поменьше болтай, побольше делай.

А ты, сын Таштанбека, забирай девочку, хочешь – учи, хочешь – изжарь ее. А ну, убирайся со двора!

– Ах так, она будет шалить по школам, а дома, а по хозяйству кто? Все я? – затолосилась было тетка.

Но муж цыкнул на нее:

– Сказано – все!

Нет худа без добра. Вот как суждено мне было пойти первый раз в школу.

4

Потом он показал на портрет русского человека, приклеенный к стене.

– Это Ленин! – сказал он.

На всю жизнь запомнила я этот портрет. Впоследствии он мне почему-то больше не встречался, про себя я называю его «дюйшенским». На том портрете Ленин был в несколько мешковатом военном френче, осунувшийся, с отросшей бородой. Рваная рука его висела на повязке, из-под кепки, сдвинутой на затылок, спокойно смотрели внимательные глаза. Их мягкий, созревающий взгляд, казалось, говорил нам: «Если бы вы знали, дети, какое прекрасное будущее ожидает вас!» Мне казалось в ту тихую минуту, что он и в самом деле думал о моем будущем.

Судя по всему, у Дюйшена давно хранился этот портрет, отмечанный на простой, плакатной бумаге, – он потерял на сгибах, края его обтрепались. Но, кроме этого портрета, больше ничего в школьных четырех стенах не было.

– Я научу вас, дети, читать и считать, покажу, как пишутся буквы и шифры, – говорил Дюйшен. – Буду учить вас всему, что знаю сам... И действительно, он учил нас всему, что знал сам, проявляя при этом удивительное терпение. Склонялся над каждым учеником, он показывал, как нужно держать карандаш, а потом с увлечением объяснял нам непонятные слова.

Думаю я сейчас об этом и диву даюсь: как этот малограмотный парень, сам с трудом читавший по слогам, не имевший под рукой ни единого учебника, даже самого обыкновенного букваря, как он мог отважиться на такое поистине великое дело! Шутка ли – учить детей, чьи деды и прадеды до седьмого колена были неграмотны. И конечно же, Дюйшен не имел ни малейшего представления о программе и методике преподавания. Вернее всего, он и не подозревал о существовании таких вещей.

Дюйшен учил нас так, как умел, как мог, как казалось ему нужным, что и оказывается, по натию. Но я больше чем убеждена, что его чистосердечный энтузизм, с которым он взялся за дело, не пропал даром. Сам того не ведая, он совершил подвиг. Да, это был подвиг, потому что в те дни нам, киргизским детям, нигде не бывавшим за пределами аила, в школе, если можно так назвать ту самую мазанку с живущими щелями, через которые всегда были видны снежные вершины гор, вдруг открылся новый, несказанный и невиданный прежде мир...

Именно тогда мы узнали, что город Москва, где живет Ленин, во много-много раз больше, чем Аулие-Ата, чем даже Ташкент, и что есть на свете моря, большие-большие, как Таласская долина, и что по тем морям плавают корабли, громадные, как горы. Мы узнали о том, что керосин, который привозят с базара, добывается из-под земли. И мы уже тогда твердо верили, что, когда народ, заживет побогаче, наша школа будет помещаться в большом белом доме с большими окнами и что ученики там будут сидеть за столами.

Кое-как постигнув азы, еще не умея написать «мама», «папа», мы уже вывели на бумаге: «Ленин». Наш политический словарь состоял из таких понятий, как «бай», «батрак», «Советы». А через год Дюйшен обещал научить нас писать слово «революция».

Слушая Дюйшена, мы мысленно сражались вместе с ним на фронтах с белыми. А о Ленине он рассказывал так живо, словно видел его своими глазами. Многие из того, что он говорил, как я теперь понимаю, было сложными в народе сказаниями о великом вожде, но для нас, Дюйшеновых учеников, все это представлялось такой же истиной, как то, что молоко белое.

Как после кошмарного сна, гудело у меня в голове. Пришибленная, угнетенная, ехала я на коне. Дюйшен шел чуть впереди, держа в руке повод. Он молчал, низко опустив забинтованную голову.

Прошло немало времени, прежде чем злосчастное ущелье осталось позади. Милиционеры уехали далеко вперед. Дюйшен приостановил лошадь и первый раз посмотрел на меня измученными глазами.

– Алтынай, я не сумел уберечь тебя, прости меня, – сказал он. А потом взял мою руку и поднес к своей щеке. – Но если ты даже простишь меня, я сам никогда не прощу себе этого...

Я зарыдала и припала к гриве коня. А Дюйшен стоял рядом, молча гладил мои волосы и ждал, пока я наплачусь.

– Успокойся, Алтынай, поедem, – сказал он наконец. – Послушай, что я тебе расскажу. Третьего дня я был в волости. Ты поедешь учиться в город. Ты слышишь?

Когда мы остановились у звонкой светлой речушки, Дюйшен сказал:

– Сойди с коня, Алтынай, умойся. – Он достал из кармана кусочек мыла. – На, Алтынай, не жалею. А хочешь, я отойду в сторону, попашу лошадь, а ты разденься, искупайся в речке. И забудь обо всем, что было, и никогда не вспоминай об этом. Выкупайся, Алтынай, легче станет. Ладно?

Я кивнула головой. И когда Дюйшен отошел в сторону, я разделась и осторожно ступила в воду. Белые, синие, зеленые, красные камни глянули на меня со дна. Быстрый голубой поток закипел с говорком у щиколоток. Я зачерпнула пригоршнями воду и плеснула себе на грудь. Студеные струйки побежали по телу, и я невольно засмеялась, первый раз за эти дни. Как хорошо было смеяться! Еще и еще раз я обдала себя водой, а потом бросилась в глубину потока. Течение стремглав выносило меня на отмель, а я вставала и снова кидалась в бурный, брызжащий поток.

– Унеси, вода, с собой всю грязь и погань этих дней! Сделай меня такой же чистой, как ты сама, вода! – шептала я и смеялась, сама не зная чему.

Почему следы людей не остаются навеки на дорогах им памятных мест? Если бы сейчас я нашла ту тропу, по которой мы возвращались с Дюйшеном с гор, я приняла бы к земле и поцеловала следы учителя. Тропа эта для меня – всем дорогам дорога. Да будут благословенны тот день, та тропа, тот путь моего возвращения к жизни, к новой вере в себя, к новым надеждам и свету... Спасибо тому солнцу, спасибо земле той поры...

А через два дня Дюйшен повез меня на станцию. Оставаться в аиле после всего, что случилось, я не хотела. Новую жизнь надо было начинать на новом месте. Да и люди наши мое решение правильным. Провожали меня Сайкал и Караке, они сутили, плакали, как малые дети, совали мне кульки и узелки на дорогу. Пришли попрощаться со мной и другие соседи, даже спорщик Сатымкул.

– Ну, с Богом, детка, – сказал он, – светлого пути тебе. Не робей, живи по наказу учителя Дюйшена – и не пропадешь. Что уж там говорить, мы тоже кое-что понимать стали.