

На правах рукописи

Власова Марина Владимировна

**ОБРАЗ И КОММУНИКАТИВНАЯ ПОЗИЦИЯ УЧИТЕЛЯ
В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ:
Д.И. ФОНВИЗИН, И.С. ТУРГЕНЕВ, А.П. ЧЕХОВ**

Специальность 10.01.01 – русская литература

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Томск – 2005

Работа выполнена на кафедре русского языка и литературы Института
языковой коммуникации Томского политехнического университета

Научный руководитель доктор филологических наук, профессор
Елена Георгиевна Новикова

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, профессор
Анатолий Самуилович Собенников

кандидат филологических наук
Маргарита Федоровна Климентьева

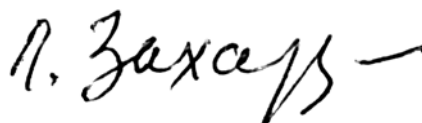
Ведущая организация Коломенский государственный
педагогический институт

Защита диссертации состоится 22 декабря 2005 года на заседании
диссертационного совета Д.212.267.05. по защите диссертаций на соискание
ученой степени доктора филологических наук при Томском государственном
университете по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке Томского
государственного университета по адресу: г. Томск, пр. Ленина, 34 а.

Автореферат разослан 21 ноября 2005 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
профессор

 Л.А. Захарова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Общий пафос русской литературы XIX в. определяется высоким статусом наставительного слова, «учительностью». Учительный характер, нравственно-эстетическая направленность русской литературы формировались под воздействием средневековой и классицистической традиций. В литературоведении неоднократно говорилось о «высоком» типе учителя, о наставнике, в образе которого отразились духовно-религиозные искания писателей. Феномен учительства изучался в свете религиозно-учительной традиции русской литературы, в социокультурном, философско-культурологическом аспектах (Л.В. Рябова, И.П. Сафронов).

Между тем такой подход раскрывает специфику образа профессионального учителя в русской литературе в недостаточной степени. В современном литературоведении исследование образа учителя представлено единичными работами: Ю.М. Лотман «Городничий о просвещении», В.А. Викторovich «Повесть Ф.М. Достоевского об учителе: реконструкция замысла», С.П. Лавлинский «Литературная стратегия «обучения у чудовища»: «уроки» Д. Хармса, Э. Ионеско, Ю. Мамлеева» и др. Педагогические идеи русской литературы в настоящее время активно изучаются в Коломенском государственном педагогическом институте.

Сущностной характеристикой профессии учителя является общение, речевая и профессиональная коммуникация. Поэтому специальное обращение к образу профессионального учителя актуализирует коммуникативный подход к анализу художественного текста.

Неоценимый вклад в развитие теории коммуникации внесли труды М.М. Бахтина и Ю.М. Лотмана, посвященные проблеме диалога и семиосферы. В последние десятилетия в литературоведении формируются направления, связанные с изучением коммуникативной сущности текста (неориторика, рецептивная эстетика). Исследованию проблемы общения персонажей, авторских позиций в художественном тексте посвящены работы Л.Я. Гинзбург, О.В. Сливичкой, В.Б. Катаева, А.С. Собенникова, С.А. Кузнецовой, В.И. Тюпы, С.Т. Ваймана, А. Енджейкевич. Особого внимания заслуживает монография А.Д. Степанова «Проблемы коммуникации у Чехова» (2005), предлагающая системный анализ коммуникации в художественном тексте Чехова в аспекте

теории речевых жанров М.М. Бахтина.

Таким образом, диссертационное исследование органично вписывается в современный научный контекст, находясь в русле перспективных направлений современного историко-литературного и теоретического литературоведения.

Актуальность работы определяется современными дискуссиями об «учительном пафосе» русской литературы и глубоким интересом современного литературоведения к феномену коммуникации. В этом контексте изучение образа учителя в коммуникативном аспекте представляется чрезвычайно плодотворным и значимым. Внимание к образу учителя по профессиональному статусу актуализирует просветительскую, нравственно-этическую проблематику русской литературы и обуславливает разработку методов и методик анализа поэтики художественного текста в коммуникативном подходе.

Материал исследования. В диссертации анализируется творческое наследие Д.И. Фонвизина, И.С. Тургенева, А.П. Чехова – репрезентативный материал для изучения образа учителя в русской литературе конца XVIII – XIX вв.

Объем диссертационного исследования не позволяет включить в работу анализ произведений других русских писателей XIX в. (например, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского), изучение творчества которых в педагогическом аспекте требует специального обращения к религиозно-философским проблемам и контекстам, что выходит за рамки данного исследования.

Предмет настоящего исследования – образ профессионального учителя в творчестве Д.И. Фонвизина, И.С. Тургенева, А.П. Чехова.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- 1) впервые осуществлен системный подход к изучению образа профессионального учителя в русской литературе конца XVIII – XIX вв.;
- 2) впервые образ учителя в русской литературе конца XVIII – XIX вв. исследован в коммуникативном аспекте;
- 3) впервые изучена динамика образа учителя в русской литературе.

Таким образом, системное изучение образа профессионального учителя в русской литературе конца XVIII – XIX вв., впервые проведенное в данной работе, осуществлено с позиций коммуникативного подхода к анализу поэтики художественного текста и художественного мира писателей.

Целью работы является выявление специфики образа и коммуникативной позиции учителя в русской литературе.

Поставленная цель определила круг исследовательских **задач**:

- 1) исследовать образ учителя в русской литературе в аспекте коммуникативной позиции персонажа;
- 2) выявить специфику образа учителя по профессиональному статусу в творчестве Д.И. Фонвизина, И.С. Тургенева, А.П. Чехова и определить основные типы учителей;
- 3) описать ситуацию общения «учитель – ученик»;
- 4) проследить динамику образа учителя в русской литературе, обусловленную трансформацией авторских коммуникативных стратегий.

Материал и многоаспектность поставленных в работе задач предполагают исследование, осуществляемое в сочетании различных направлений, и обуславливают использование различных исследовательских методов.

Методологическую основу исследования составляют историко-литературный, коммуникативный, риторический, семиотический, типологический подходы. Теоретической базой работы стали труды М.М. Бахтина и Ю.М. Лотмана, исследования по теории коммуникации.

Положения, выносимые на защиту

1. В русской литературе существует специальный дискурс, посвященный изображению профессионального учителя, в нем сформирована типология образа учителя.

2. Специфика образа учителя обусловлена коммуникативной проблематикой художественного текста и проблемами профессиональной коммуникации.

3. Анализ образа учителя в коммуникативном аспекте позволяет выявить авторский взгляд на проблемы общения, риторики, воспитания, образования.

4. В творчестве Д.И. Фонвизина задана типология «высокий» / «низкий» учитель, воплотившая просветительскую коммуникативную позицию писателя, характерную для русской литературы конца XVIII в.

5. Заданная Д.И. Фонвизиним иерархия «высокого» / «низкого» учителя в творчестве А.С. Пушкина сменяется «педагогией жизни».

6. Коммуникативная проблематика образа учителя в творчестве И.С. Тургенева обусловлена авторской «философией мгновения».

7. В творчестве А.П. Чехова представлен широкий спектр разнообразных коммуникативных позиций профессионального учителя, поэтому акцент писателя перенесен на стратегии и тактики педагогического общения.

Теоретическая значимость работы состоит в осмыслении творческого мира русских писателей в коммуникативном аспекте, в создании методики анализа образа и коммуникативного поведения учителя в русской литературе XIX в. Предложенный подход может быть применен к изучению произведений других авторов.

Практическая значимость работы. Результаты исследования могут использоваться при чтении вузовских лекционных курсов по истории русской литературы XIX в. и теории литературы, в проведении спецсеминаров, в эдиционной практике, в работах по методике литературы и педагогике.

Апробация работы. Основные положения диссертации были изложены в виде докладов, прочитанных на международных и всероссийских научных конференциях: «Коммуникативные аспекты языка и культуры» (Томск, ТПУ, 2003), «Язык в поликультурном пространстве: теоретические и прикладные аспекты» (Томск, ТПУ, 2002, 2003, 2004), «Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и журналистики» (Томск, ТГУ, 2004), «Прикладная филология и инженерное образование» (Томск, ТПУ, 2005), «Актуальные проблемы лингвистики и литературоведения» (Томск, ТГУ, 2005), «Молодые исследователи Чехова – 2005» (Москва, МГУ, 2005), «Пушкинские чтения – 2005» (Пушкин, ЛГУ, 2005).

Основное содержание работы отражено в одиннадцати публикациях.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы, включающего 230 наименований.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обозначается предмет изучения, степень его исследованности, обосновывается актуальность и научная новизна работы, формулируются ее цели, задачи и методологическая основа, определяются положения, выносимые на защиту, раскрываются теоретическая и практическая значимость диссертации.

Первая глава «Образ учителя и педагогические коммуникативные ситуации в творчестве Д.И. Фонвизина» посвящена целостному анализу образа учителя в творчестве Фонвизина. Основное содержание главы представляет собой анализ комедии «Недоросль», имеющей основополагающее значение для осмысления образа учителя и авторской коммуникативной стратегии. Глава состоит из пяти разделов.

В **разделе 1.1** «Тема учительства в переводных баснях Д.И. Фонвизина» рассматривается малоисследованная область творческого наследия писателя – переводные басни. Обращение Фонвизина к творчеству популярного в России датского писателя, сатирика и драматурга Л. Хольберга (1684 – 1754) является принципиально важным фактом, отразившим, во-первых, общую для разных культур установку на морализаторство и злободневность, во-вторых, созвучность взглядов молодого Фонвизина идеалам Просвещения. Среди разнообразных по содержанию переводных басен выделяются тексты, в которых подчеркивается принадлежность персонажей сфере учительства. В баснях осуждается притворство, лицемерие, ограниченность учителей («Обезьяна нравоучителем», «Хамелеон и кошка», «Лисицыно нравоучение»), несоответствие учительского слова и жизненного примера («Лисицына и волкова проповедь»), поднимается тема воспитания, влияния «натуры» («Превращение гусыни, свиньи и кошки», «Поросенок хорошего воспитания», «Договор между лисицею и волком»), безуспешности обучения («Лисица и бык»). Персонажи басен претендуют на роль учителей, воспитателей, проповедников, но не соответствуют ей. В баснях отражается модель отношений «учитель – ученик»: любому учителю верят, а действительно достойных нет. Учительская деятельность рассматривается в аспекте категорий говорения, проповедничества («Нравоучительные речи журавля и ястреба», «Сорока оратором»). Интерес Фонвизина к басням не случаен. Продолжая традиции сатирико-нравоучительной, просветительской литературы, писатель-переводчик высмеивает современные ему нравы.

В **разделе 1.2** «Тема воспитания в раннем “Недоросле”» освещаются темы, разрабатываемые писателем на подступах к комедии «Недоросль». Анализ раннего «Недоросля» показывает, что тема воспитания становится предельно значимой для Фонвизина. Важной особенностью комедии является отсутствие в ней учителей по статусу. Сравниваются две модели воспитания: воспитание –

кормление (родительское, домашнее) и воспитание – просвещение (школьное, городское). Фонвизин указывает на воспитательную силу слова, его информативную функцию. Добромисловы «тем-то и научаются», что общаются с разумными людьми на собраниях и в «клобах». Поднимается вопрос о пагубном влиянии иностранного воспитания.

В разделе 1.3 «Педагогический дискурс в комедии “Недоросль”» анализируются образная система, речевое поведение персонажей «Недоросля».

Коммуникативное пространство комедии рассматривается как соприкосновение моно-миров Простаковых – Скотининых и положительных героев, в каждом из которых имеется свой учитель. Педагогический дискурс организован зеркальным повторением ситуаций урока и экзамена, имеющих театральный характер.

В параграфе 1.3.1 «Учителя по статусу в комедии “Недоросль”» характеризуется «профессиональная» деятельность учителей. Речевое поведение Цыфиркина / Кутейкина выдает их истинный статус (военного / семинариста), строится на системе повтора, тем самым, утрачивая содержательность. Взаимозаменяемость высказываний персонажей, их появление в одних и тех же ситуациях общения превращают Цыфиркина / Кутейкина в «парных» героев. Фонвизин создает образ учителя-самозванца (Вральман «Недоросль», Пеликан «Выбор гувернера»), методикой которого является принцип «робенка не неволить». Такой учитель использует тактики похвалы, поддакивания, лицемерия (адаптивный тип общения). Общим признаком «низкого» типа учителя является коммуникативная некомпетентность.

Параграф 1.3.2 («Коммуникативная ситуация урока и экзамена Митрофана») посвящен анализу ситуаций урока и экзамена Митрофана. Взаимодействие «учитель – ученик» на уроке, экзамене (обучение - инициация) нарушается вмешательством «третьего лица». Г-жа Простакова, наставляя, контролируя и оценивая, становится «псевдоучителем». Учителя по статусу лишены авторитета.

В параграфе 1.3.3 «“Высокий” тип учителя в комедии “Недоросль”» на примере анализа беседы Стародума и Правдина показаны основные особенности речевого поведения «высокого» типа учителя, наставника: риторичность, афористичность, инициативность, определяющие

монологичность катехизисного диалога, цель которого – донести истину. Такой тип текста ориентирован на «свою» аудиторию (Ю.М. Лотман), принимающую ученическую позицию. «Высокий» учитель использует тактики наставления, информирования, контроля, похвалы и порицания.

Параграф 1.3.4. «Коммуникативная ситуация урока Софьи и экзамена Милона» выявляет авторское видение «идеальной» педагогической коммуникации: наставник, декларирующий слово-истину ученику, что обозначает приоритетность воспитания над обучением. Позиция учителя в понимании Фонвизина непосредственно связана с искусством красноречия, слово является средством воспитательного воздействия.

В параграфе 1.3.5 «Авторская коммуникативная стратегия в комедии “Недоросль”» выявлена авторская концепция учительности художественного творчества: совмещение тактик риторизации текста (дидактизм, монологизм) и пародирования.

Раздел 1.4 «Образ учителя в творчестве Д.И. Фонвизина после комедии “Недоросль”» позволяет проследить, как развивается образ учителя в дальнейшем творчестве Фонвизина. Динамика образа учителя у Фонвизина связана с возросшим интересом писателя к учителю, совмещающему наставническую и собственно педагогическую деятельность (Нельстецов). Это отразилось в названиях комедий, над которыми работал писатель после «Недоросля»: «Добрый наставник», «Выбор гувернера». В обозначаемой Фонвизиным ситуации выбора гувернера, учителя («Выбор гувернера», «Письмо университетского помещика к Стародуму») подчеркивается, что профессиональный учитель не востребован обществом.

Анализ образа учителя в творчестве Фонвизина указывает на стремление писателя широко осмыслить тему учительства, преодолеть границы, разъединяющие учительное и художественное слово, несмотря на то, что приоритетным для него является нравственное воспитание. Это дает основания рассматривать литературное наследие Фонвизина как текст о воспитании.

В разделе 1.5 «Фонвизинские традиции в творчестве А.С. Пушкина» обозначаются преемственность и новаторство Пушкина в изображении образа учителя. Пушкин ориентируется на фонвизинскую сатирическую традицию, которая разворачивается в сюжете самозванства, одновременно усложняя типологию «высокий» / «низкий» учитель. Учитель («Дубровский») и «ученик»

(Лиза Муромская в «Барышне-крестьянке») оказываются не теми, за кого себя выдают. Ни по профессиональному статусу, ни по поведению учителя, гувернеры (г-н Бопре, француз Дефорж, пансион Карла Ивановича Мейера) и гувернантки (мамзель Мими, мисс Жаксон) не достойны занимаемого «места». Фонвизинская бинарная типология утрачивает свою однозначность. «Низкий» тип учителя (дядьки, дьячки, няни) становится носителем глубоких душевных качеств, духовных традиций народа. В своем творчестве Пушкин продолжает судьбу «недоросля», показывая потенциальные возможности молодого героя, которые формируются «педагогией жизни» («Капитанская дочка»). Категория жизни, символом которой становится мотив дороги, нарушает иерархию «высокий» / «низкий» учитель.

И Фонвизин, и Пушкин стремятся активизировать рецепцию текста, но их авторские позиции в корне различны, и в творчестве Пушкина преодолевается «коммуникативная линейность» (С.Т. Вайман), писатель не оставляет за собой последнего слова.

В творчестве Фонвизина положено начало типологии учителей, которая оказалась плодотворной для русской литературы XIX в. В ней складываются два направления развития образа учителя.

Первое связано с имманентной для русской литературы категорией учительности, просветительской нравственно-этической и религиозно-философской позицией писателя, которая в русской литературе влечет за собой доминирование «высокого» типа учителя, приоритет духовного наставника (Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой). Духовный наставник здесь, как правило, вне среды профессионального учительства.

Второе направление, начало которому было положено пушкинской «педагогией жизни», усложнившей иерархию «высокого» / «низкого» учителя, в большей степени определяется интересом писателей к учителю по профессиональному статусу, что обусловило описание различных типов и коммуникативных позиций профессиональных учителей, создание развернутой типологии профессионального учительства. Данное направление наиболее ярко представлено наследием И.С. Тургенева и А.П. Чехова, которое и стало материалом дальнейшего анализа.

Во **второй** главе «Типология образа учителя в творчестве И.С. Тургенева» осуществляется типологический анализ образной системы учителей у

Тургенева. Интерес писателя к актуальным социально-историческим реалиям расширяет содержательный диапазон темы учительства в его творчестве. В творчестве Тургенева, вслед за Пушкиным, осуществляется переход от фонвизинской бинарной концепции учителя к многообразию художественного воплощения образа учителя, которое с наибольшей полнотой проявится у Чехова.

В творчестве Тургенева впервые появляется образ «естественного» учителя.

Раздел 2.1 «Тургеневский тип «естественного» учителя в пьесе “Месяц в деревне”» посвящен выявлению коммуникативной позиции «естественного» учителя, которая определяется в гармоничном взаимодействии с учеником и реализуется в тактиках поддержки, понимания, содействия. В деятельном, эмоциональном, заинтересованном поведении учителя (Беляев – Коля) Тургенев видит залог оптимальной педагогической коммуникации.

Многоаспектное осмысление в творчестве писателя получает образ гувернера. С одной стороны, коммуникативная позиция гувернера, гувернантки выражается в равнодушии, статусно-ролевых отношениях с учеником (Г-н Шааф и Лизавета Богдановна, m-lle Vonscourt). С другой стороны, в образе гувернера (Адам Адамыч из поэмы «Помещик», немец Рикман «Дневник лишнего человека») Тургенев актуализирует мотив тоски по родине и судьбы, не сложившейся на чужбине, что найдет отражение в облике чеховского гувернера («На чужбине»).

В разделе 2.2 «Типологическая пара «духовный наставник» - «естественный учитель» в романе И.С. Тургенева “Рудин”» рассмотрены два типа учителя (Рудин и Басистов), которые «высвечивают» специфику друг друга, в аспектах проблемы общения и несоответствия слова и дела. «Духовный» наставник задает ценностные ориентиры, вдохновляет «музыкой красноречия». «Естественный» учитель выполняет роль слушателя, создающего положительный образ говорящего, подтверждая его «право» на речь. Парный принцип в создании образов учителей позволяет Тургеневу показать, что Рудин, увлеченный «идеями», не способен слышать «другого», он не видит другое «Я». «Духовный» наставник наделен даром монолога, «естественный» учитель – даром воспитательного диалога.

Коммуникативная позиция учителя у Тургенева тесно связана с категориями времени и пространства. Гармоничная модель общения «учитель – ученик» реализуется в хронотопе сада (идиллическое пространство) и связана с образом «естественного» учителя. Хронотопом конфликтной педагогической коммуникации становится официальное учебное заведение, гимназия («Рудин»).

Тургенев также размышляет о губительных «экспериментах» в домашнем воспитании (Лаврецкий), «педагогической» жестокости учителя г-на Ратча (повесть «Несчастливая»); «домашним тираном» показан учитель рисования, отец Клары Милич. Родительское воспитание лишено понимания, доверительности, является для родителей лишь поводом поговорить о себе, своих прогрессивных воззрениях (Наталья Петровна – Коля, Вера; Дарья Михайловна – Наташа).

В разделе 2.3 «Невербальная педагогическая коммуникация в романе И.С. Тургенева “Дворянское гнездо”» выявляется специфика авторского воплощения коммуникации «учитель – ученик». Помимо фиксации таких коммуникативных характеристик учителя, как голос, его свойства и признаки, интонация, речевое поведение, Тургенев обращается к невербальному поведению. Невербальная коммуникация приобретает семиотическую значимость, становясь символом истинной коммуникации, контактности. Это воплощено в образе учителя музыки. Молчаливый, замкнутый, угрюмый Лемм «преображается» в разговорах со своей ученицей Лизой, их отношения строятся на доверии, взаимовлиянии. Лемм создает «выразительную» мелодию, которая стала не только отражением возвышенных устремлений музыканта, но и его диалогом с Лизой и Лаврецким. Прекрасная музыка рождается в результате стремления героя-учителя выразить себя и одновременно понять «другого».

Раздел 2.4 «Тема духовного и профессионального учительства в повести “Странная история”» показывает, что в позднем творчестве Тургенева типология учителей осложняется мистически, и коммуникация «учитель – ученик» определяется таинственным, непостижимым, невыразимым.

В момент мистического видения «духовный» наставник, юродивый и гувернер фактически сливаются воедино.

Сквозным персонажем повести «Странная история», а также комедии «Компаньонка», романа «Два поколения», рассказа «Учителя и гувернеры»

является старик Дессер, что указывает на неизменное стремление писателя рисовать определенный тип гувернера – старика-эмигранта.

В образе Софи, в других женских образах писатель подчеркивает такие свойства русского женского характера, как тяга к ученичеству, устремленность к духовности, готовность к самоотречению, решимость, категоричность. Характер «ученицы» раскрывается в поиске наставника, «духовного» учителя, и в обретении его в юродивом, общение с которым осуществляется на невербальном уровне.

В разделе 2.5 «Углубление профессиональной составляющей образа учителя в романе И.С. Тургенева “Новь”» обозначается один из аспектов динамики образа учителя в творчестве Тургенева, связанный с усилением саморефлексивности в осмыслении учителем своей профессиональной деятельности. Нежданов проявляет себя как превосходный учитель-профессионал, но он терпит крах в роли пропагандиста, народного просветителя и наставника (инверсия ситуаций, в которых реализуется Рудин).

В романе появляется образ учительницы, которая выбирает путь постепенного преобразования жизни, создания народных школ (Марианна).

В образе учителя Тургенев воплощает не только исторически и национально обусловленный тип коммуникативного поведения, но и свою концепцию человека и бытия, которая заключается в понимании ограниченности каких-либо «идей» и идеалов, загадочности, многообразия жизни.

Поэтому «идеальная» педагогическая коммуникация у Тургенева фиксируется как мгновение, т.е. реализуется в аспекте его «философии мгновения». Авторская позиция проявляется в тех фрагментах художественного текста, в которых образ учителя осуществляется как момент совмещения «духовного наставничества» и «профессионализма» (творческое откровение Лемма, юродивый и гувернер Дессер, отдельные моменты педагогической деятельности Рудина в гимназии и Нежданова). При этом писатель размышляет о «разладе» наставнической и собственно педагогической позиций, о мгновенности или невозможности их полного совмещения. Кроме того, поиск «идеальной» коммуникации отразился в образе «естественного» учителя, который занимает диалогическую позицию по отношению к ученику.

У Чехова мы наблюдаем отрефлексированный отказ от позиции писателя-учителя.

В **третьей главе** «Образ учителя и проблемы педагогической коммуникации в творчестве А.П. Чехова» рассмотрено, как в образе учителя раскрывается общая для всего творчества писателя проблема коммуникации. В творчестве Чехова образ профессионального учителя получает максимально разнообразное воплощение: это гувернер, гувернантка, репетитор, учитель (домашний, сельский, школьный, учитель гимназии), учительница, лектор.

Глава состоит из четырех разделов. Первые два раздела обращены к проблеме коммуникации «учитель – ученик» в творчестве Чехова, в третьем разделе выявлены образы учителей, которые появляются именно у Чехова, в четвертом – анализируется авторская позиция, размышления писателя об «идеальной» педагогической коммуникации.

В **разделе 3.1** «Постановка проблемы педагогической коммуникации и образ учителя в раннем творчестве А.П. Чехова» на материале «сценок» и драмы «Безотцовщина» показано, что уже в раннем творчестве писателя в образе учителя заостряется коммуникативная проблематика.

В параграфе 3.1.1 «Коммуникативные модели воспитания в “сценках”» указывается на то, что коммуникативный стиль эпохи повлиял на формирование принципов «изображения» коммуникации в художественных текстах, что проявилось в стихии диалогичности, дискредитации писателем монологического слова. Пробуя себя в разных жанрах малой прессы, Чехов «сворачивает» ситуации воспитания к диалоговым репликам, моделям воспитания («И то и сё. Поэзия и проза», «Жизнь в вопросах и восклицаниях», «Ряженые» и др.).

В параграфе 3.1.2 «Слово учителя в драме А.П. Чехова “Безотцовщина”» предпринимается специальное изучение драмы, написанной учеником гимназии, главным персонажем которой является сельский учитель. Пьеса построена вокруг сказанного когда-то и кем-то слова, концентрируются слова с семантикой «говорить». Говорение персонажей сопровождается мотивом рокового слова. Коммуникативное поведение учителя Платонова, отличающееся риторической насыщенностью, приводит к драматическим последствиям, наставническое слово утрачивает действенность, теряет высокий статус. Чехов обращается к кризисной ситуации отсутствия авторитетов,

коммуникация «учитель – ученик» нарушается: отцы «учатся» у детей, ученик презирает учителя и не верит ему (Венгерович и Платонов).

В разделе 3.2 «Тактики и стратегии в педагогической коммуникации» выясняется концепция профессионального учителя в творчестве Чехова.

В параграфе 3.2.1 «Коммуникативные тактики воспитания дома» рассматриваются коммуникативные позиции отца в ситуации воспитания сына: конфликтно-агрессивная («Отец семейства»), поиск эффективного общения («Дома», «Письмо»), тактик воздействия на учителя («Папаша»), отказ от функций учителя («Накануне поста»). На героя возлагается роль учителя; ее успешность зависит, по Чехову, от умения понять внутренний мир ребенка, подобрать соответствующие тактики поведения. В рассказе «Дома» «языком» общения, ключом к взаимопониманию ребенка и взрослого становится сказка.

В параграфе 3.2.2 «Коммуникация учителей в профессиональном сообществе» обозначается чеховская специфика изображения образа учителя. В дочеховской литературе отсутствует традиция раскрытия образа учителя в профессиональном сообществе. Общение между учителями у Чехова – это социально-ролевое общение: слухи, доносы, комплименты и пр. («Клевета», «Орден», «Учитель», «Учитель словесности», «Человек в футляре»). Участники ситуации «учитель у начальника» («Дамы», «В пансионе») становятся исполнителями ролей в рамках жесткой социальной иерархии.

В параграфе 3.2.3 «Коммуникативные тактики учителя в педагогических ситуациях урока и экзамена» исследуются коммуникативные позиции учителя в отношении ученика. В рассказах «Экзамен», «Идеальный экзамен» Чехов занимает игровую позицию. Успешность коммуникации на экзамене определяется умением участников вопросно-ответного диалога угадать коммуникативную тактику игры слов и смыслов. Экзаменаторский азарт, совмещающийся с некомпетентностью и равнодушием учителя, приводят к нулевым результатам и на уроке («Репетитор», «Дорогие уроки», «Учитель словесности»). Проблема понимания между учителем и учеником наиболее полно раскрывается в ситуации экзамена – сжатой, но емкой по содержанию форме диалогического общения. Учитель и ученик не слышат друг друга, выявление незнания и провал ученика рассматриваются учителем как достижение цели коммуникации, учитель использует свой статус педагога как

возможность проявить власть («Случай с классиком», «Экзамен на чин», «Учитель»).

Чехова интересует учитель как профессионал, поэтому тема профессиональной коммуникации в его творчестве звучит наиболее остро. Общение «учитель – ученик» изображается как ситуация непонимания, которая возникает на разных уровнях: на фонетическом и семантическом (учитель коверкает речь), на уровне мировосприятия (взгляд взрослого и ребенка), общечеловеческом (нежелание принять ученика как равного).

В разделе 3.3 «Образ учителя в творчестве А.П. Чехова» описываются образ учителя-«чудовища»¹ и образ учительницы.

В творчестве Чехова появляется авторитарный, монструозный тип учителя (преподавателя латинского, греческого языков), основными тактиками которого являются наказание, обвинение, безнравственное манипулирование, негативное оценивание.

В рассказе «Кто виноват?» жертвой педагогических опытов «учителя» становится котенок. Хотя в рассказе и достигнут эффект комического разоблачения героя, в нем остро поставлена проблема последствий насильственного воспитания. «Человек в футляре» становится символом «педагогической чудовищности», мертвенности образования. Мотивы «насильственного приобщения» (С.П. Лавлинский) ученика к знаниям восходят в русской литературе к «Очеркам бурсы» Н.Г. Помяловского.

Образ учительницы наполняется у Чехова философскими и общечеловеческими смыслами. В рассказах «Размазня», «Дорогие уроки», «Переполох» звучит тема «борьбы за существование», учительница, гувернантка попадают в ситуацию жизненного урока.

Чехов отмечает недостатки женского образования («Дачница», «В пансионе», «Розовый чулок»), которые проявляются в ситуациях общения с внешним миром и отнюдь не исчерпываются невежеством. Для анализа рассказов нами привлекается литературный контекст: воспоминания Е.Н. Водовозовой «На заре жизни».

¹ Мы обозначаем авторитарный тип учителя как учитель-«чудовище» по аналогии с терминологией, используемой С. П. Лавлинским («Литературная стратегия «обучения у чудовища»: «уроки» Д. Хармса, Э. Ионеско, Ю. Мамлеева») и И. П. Смирновым («Эволюция чудовищности»).

В образе чеховской учительницы проблемы долга и профессионального призвания (Марианна в романе Тургенева «Новь») утрачивают свою остроту и актуальность, и наиболее остро здесь начинают звучать темы одиночества, дома, семьи, жизнь превращает учительницу в «ломовую лошадь» («На подводе», «Три сестры»).

В разделе 3.4 «Рефлексия о профессиональной компетентности и «идеальная» педагогическая коммуникация в творчестве А.П. Чехова» исследуется авторское видение «идеальной» педагогической коммуникации, которая раскрывается в двух аспектах: как способность передать знания (информационная полноценность высказывания) и как способность воспринимать «другого».

Текст «Скучной истории» прочитывается как рефлексия Чехова о тактиках успешного педагогического общения. Лектор, как новый для русской литературы тип учителя-профессионала, реализует тактики театральной импровизации, объяснения, информирования, контроля, он направлен на результативный тип общения (передачу знаний). Успешность коммуникации зависит от его умения совместить роли профессионального оратора («Хорошая новость»), педагога и ученого. При этом профессиональный педагог не способен стать духовным учителем (отношения Николая Степановича и Кати). Истинное педагогическое общение связывается в мире Чехова с отказом учителя от своего статуса («прорыв» к истинному общению в ситуации экзамена), от «шаблонных решений» (В.Б. Катаев) и может реализоваться в таком диалоге учителя с учеником, динамика которого определяется усиливающимся взаимопониманием, основанном на чеховской «индивидуализации». Однако, как и в художественном мире Тургенева, такой диалог реализуется как мгновение.

В заключении подводятся основные итоги исследования.

1. В русской литературе существует специальный дискурс профессионального учителя и проблем профессиональной педагогической коммуникации.

2. Доминантой поведенческого облика учителя-профессионала является коммуникативная позиция, которая в исследовании задает единое основание для выявления основных типов учителей.

3. Специфика образа учителя определяется авторской просветительской и коммуникативной позицией (Д.И. Фонвизин, А.С. Пушкин, И.С. Тургенев, А.П. Чехов).

4. Динамика образа учителя в русской литературе от конца XVIII в. до конца XIX в. осуществляется как усложнение изначальной фонвизинской иерархии «высокого» / «низкого» учителя, которое ведет к формированию специального интереса русских писателей к учителю по профессиональному статусу. Это проявляется в усилении профессиональной составляющей в образе учителя и в трансформации авторских позиций от учительности к адогматизму.

Перспективы дальнейшего изучения поставленной проблемы могут быть связаны с расширением материала русской литературы, с обращением к мемуарному наследию, автобиографическим сочинениям, а также к зарубежной литературе.

Основные положения работы отражены в следующих **публикациях**:

1. Власова М.В. Диалог русской литературы и религиозной философии XIX века о духовном развитии личности: образ Веры в романе И.А. Гончарова «Обрыв» // Язык в поликультурном пространстве: теоретические и прикладные аспекты. – Томск: Изд-во Том. политехн. ун-та, 2002. – С. 325-334.
2. Власова М.В. Типология образа учителя и коммуникативные стратегии учительства в романе И.С. Тургенева «Рудин» и в рассказе А.П. Чехова «Учитель словесности» // Теоретические и прикладные аспекты филологии: Сборник научных трудов, посвященный 10-летию кафедры русского языка и литературы ИЯК ТПУ. – Томск: Изд-во Том. политехн. ун-та, 2004. – С. 297-302.
3. Власова М.В. Образ учителя в романе И.С. Тургенева «Рудин», пьесе «Месяц в деревне» и в рассказе А.П. Чехова «Учитель словесности» // Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и журналистики. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2003. – С. 46-50.
4. Власова М.В. Коммуникативные стратегии учительства в творчестве Ч. Диккенса // Коммуникативные аспекты языка и культуры: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Томск: Изд-во Том. политехн. ун-та, 2003. – С. 228-231.

5. Власова М.В. К проблеме коммуникативных стратегий в художественном тексте: на материале рассказа А.П. Чехова «Дома» // Коммуникативные аспекты языка и культуры: Сборник научных трудов IV Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых. – Томск: Изд-во Том. политехн. ун-та, 2004. – С. 164-167.
6. Власова М.В. Коммуникативная ситуация экзамена в рассказах А.П. Чехова 1980-х годов // Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и журналистики. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2004. – Вып. 5. Ч. 1: Литературоведение. – С. 27-30.
7. Власова М.В. Образ учителя и риторическая традиция в русской литературе второй половины XVIII – XIX веков // Пушкинские чтения – 2005. Материалы X международной научной конференции «Пушкинские чтения» (6 июня 2005 г.) / Под ред. Т.В. Мальцевой. - СПб.: САГА, 2005. – С. 235-239.
8. Власова М.В. Слово учителя в драме А.П. Чехова «Безотцовщина» // Русская литература в современном культурном пространстве. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2004. – С. 168-176.
9. Власова М.В. Невербальная педагогическая коммуникация в романе И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» // Коммуникативные аспекты языка и культуры: Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Томск: Изд-во Том. политехн. ун-та, 2005. – С. 3-8.
10. Власова М.В. Творчество Д.И. Фонвизина как текст о воспитании // Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и журналистики. Вып. 6. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005 (в печати).
11. Власова М.В. Коммуникативная проблематика образа учителя в творчестве А.П. Чехова // Молодые исследователи Чехова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005 (в печати).