

Светлана
Леонидовна
СМЫСЛОВА

СВОЙ ИЛИ ЧУЖОЙ?

(Об одной метафорической модели,
репрезентирующей концепт
«учитель» в текстах рубежа XIX–XX вв.)

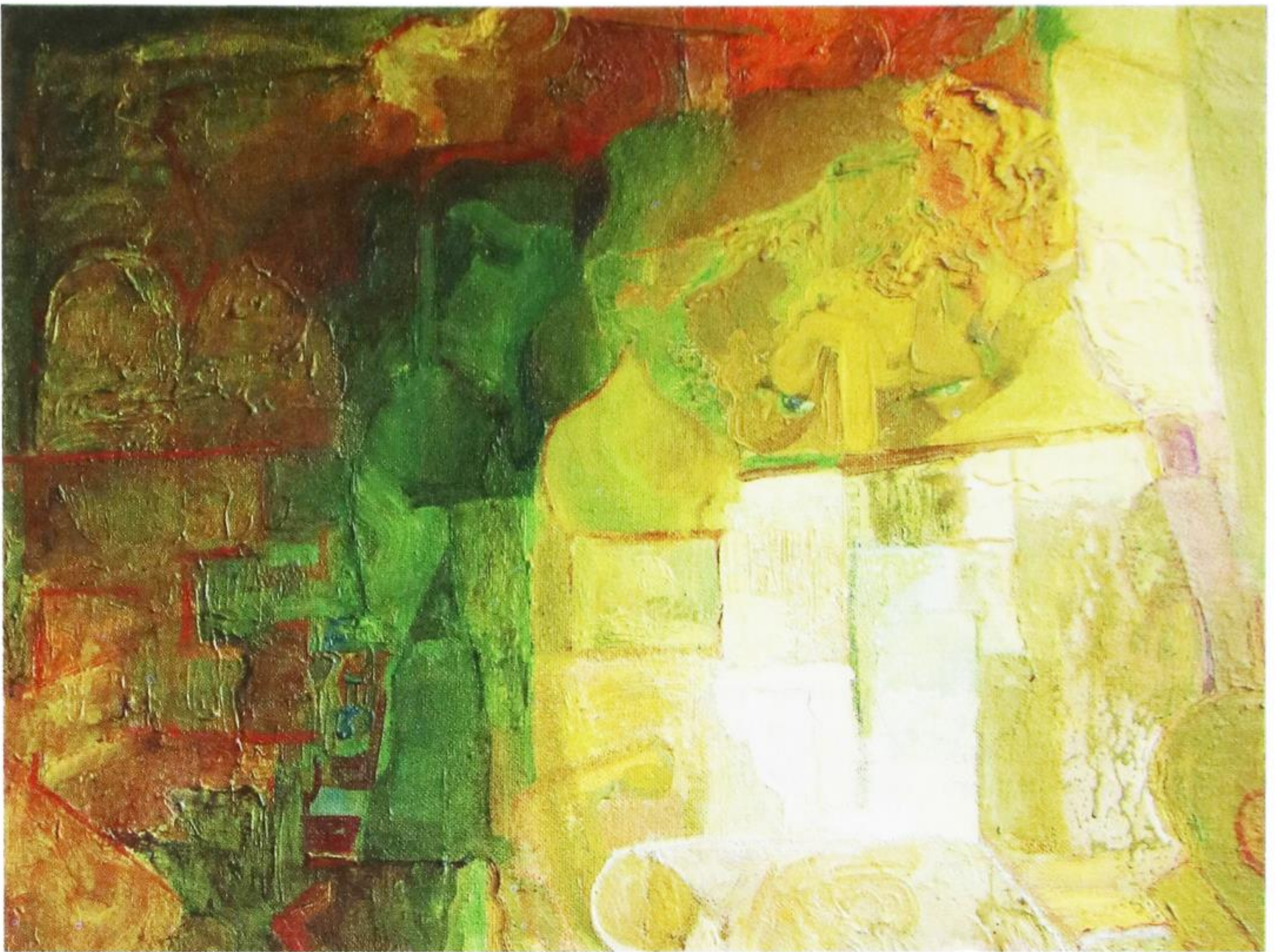
И вечный бой...

В статье рассматривается реализация метафорической модели «учитель — воин/борец» в публицистических и художественных автобиографических произведениях, воспроизводящих педагогический дискурс конца XIX в. — начала XX в.

Однако автор полагает, что формула «учитель = человек борющийся» применима во все времена, так как выполнение высокой учительской миссии заключает педагога в «паутину» оппозиций. Драматизм профессии учителя в том, что он остается чужим (=другим) как для общества (хотя несомненна общественная значимость его труда), так и для ученика (благу которого посвящена его деятельность).

«Картина современного состояния народного образования в Сибири безотраднейшая. Чтобы несколько улучшить и скрасить ее, необходимы для этого специальные учреждения, люди и средства, все силы и время которых исключительно поглощались борьбой с “пятном невежества” в обездоленной и глубоко несчастной Сибири. Там нужна целая армия самоотверженных людей и опытный полководец, который бы “без страха и сомнений” ополчился на врага — невежество и могуче сокрушил бы его. В пределах европейской России такой полководец и такая армия есть и уже целых 35 лет геройски и победоносно воюет с этим нашим исконным отечественным врагом. Полководец этот — земство; его армия — славная многострадальная армия земских учителей и учительниц. Что же мешает призвать в Сибирь этого славного полководца и его армию и двинуть их в бой за правое дело? Введите там земские учреждения, допустите сибирское общество к самоуправлению... Закипит ожесточенная борьба с вековым врагом — невежеством, который сначала дрогнет, пошатнется, а затем, со временем, уступит перед силой, энергией и самоотверженностью земских людей» [СЛ 1896: 186].

«Учитель — это воин/борец». Такую метафорическую модель осмысления образа учителя предлагает публицистика рубежа XIX–XX вв. в качестве одной из основных, базовых. А довольно большой фрагмент патетически окрашенной статьи «Северный



Г. Дёмин. Из цикла «Травяные человечки». 1991

вестник” по вопросу о том, кому просвещать Сибирь» демонстрирует возможности этой метафорической модели, которая организует весь текст, являясь его стержнем.

Высокочастотная когнитивная метафора «учитель — воин/борец» в газетных и журнальных статьях конца XIX в. — начала XX в. может воплощаться в сравнении: «Умер среди трудов, как доблестный воин на поле брани, воин в борьбе с народной темнотою и невежеством» [СЛ 1911: 475]; в устойчивом сочетании «вести борьбу»: «Неужели **борьба**, которую каждой учительнице волею-неволею приходится **вести**, <...> будет для учительницы легче после того, как ее публично “пробрали”?» [СЛ 1898: 436]. С нею связана аллюзия, привлекающая внимание своей яркой образностью. «Бороться с этим злом, отвоевывать лучшие условия существования школы. Вот что говорит здравый смысл и совесть. А между тем прослыть **Дон-Кихотом** не хочется, да еще копошится в душе сомнение, принесет ли эта борьба какую-либо пользу, не будет ли она **поединком с мельницами**» (Из дневника сельского учителя) [СЛ 1898: 433].

Подобное использование метафоры, экспрессивное воздействие которой гарантировано содержащимся в ней образом, помогает субъектам публицистического дискурса выразить свое отношение к предмету речи, дать оценку, привлечь к нему внимание общественности. Подчеркивая тяготы учительского труда, его зависимость от «начальствующих лиц», «высшее напряжение нервной системы», «быстро наступающее умственное переутомление», «ужасную обстановку и недостаток самого необходимого», «отсутствие нравственной поддержки со

Феномен Другого: опыт лингвистической интерпретации

стороны общества» и под., авторы статей предлагают своеобразный идеал учителя, среди характеристик которого не просто высокий уровень педагогического и методического мастерства и наличие учительского таланта, а добросовестное, даже самоотверженное выполнение профессиональных обязанностей, энергичность. Обязательными для хорошего учителя являются высокие интеллектуальные и морально-этические качества, терпеливость, настойчивость, справедливость и честность. Образ борца предполагает также убежденность, твердость характера, решительность действий. Следовательно, идеальный учитель — человек особый, «избранный» для выполнения важной гражданской миссии — просвещения других людей. Преобладающая в средствах массовой информации рубежа XIX—XX вв. позитивная оценка связана с пропагандистским характером большинства статей, посвященных проблемам образования, она отражает стремление поднять на высокий уровень статус учителя. По мнению публицистов, «учитель должен являться культурным центром, в его руках должны находиться все пружины, двигающие общественную и культурную жизнь. Все серьезное, облагораживающее ... должно идти через учителя» [СЛ 1907: 552]. Этот предполагаемый высокий гражданский статус учителя не соответствовал его реальному социальному и экономическому статусу, а потому неизбежна была борьба не только с косностью, невежеством широких масс населения, но и с самодурством или леностью руководителей образовательного процесса «на местах».

Следует отметить, что в оппозиции «свой—чужой», пронизывающей все сферы человеческой жизни, являющейся «одним из главных концептов всякого коллективного, массового, народного, национального мироощущения» [Степанов 2001: 126], просветительской деятельности учителя противопоставлены также недисциплинированность, нежелание учиться со стороны учеников. В последнем случае борьба оборачивалась войной, в которой «по разные стороны баррикады» сражались учителя и ученики. «**Эта ожесточенная война** нисколько не ослабевает тогда, когда начинается книжное учение. Напротив того, книжное учение дает каждый день новые материалы для педагогических распрей. Ребенок ленив, ребенок невнимателен, все это надо побеждать и искоренять; где же тут думать о перемирии» (Писарев Д. И. *Наша университетская наука. Общее образование*) [Антология 1990: 139]. «**Между наставниками и учениками образуется пропасть, и они обращаются как бы в два враждебных лагеря.** <...> Обмануть учителя, сделать ему какую-либо неприятность, совершить дерзкую шалость за его спиной, нагрубить ему — все это ученику его товарищами вменяется нередко в заслугу совершенно аналогично с тем, как **на войне** смотрят на действия по отношению к врагу» (Сиповский В. Д. *О школьной дисциплине*) [Антология 1990: 382]. В таком случае метафора «учитель — воин» не имеет положительной окраски, так как отображает несоответствие учителя предъявляемым к нему педагогическим и методическим требованиям, подчеркивает отсутствие умения налаживать контакт с учениками. В подобных высказываниях основанием для метафорического переноса становятся функциональные признаки, связанные с взаимодействием учителя и ученика в типовой учебной ситуации, а точнее, воздействием учителя на ученика.

Функциональная метафора участника сражения (бойца/полководца) имеет большой удельный вес не только в публицистических произведениях рубежа XIX—XX вв., но и в художественных автобиографиях, реконструирующих этот период и воссоздающих в памяти писателя взаимоотношения учителя и ученика, облик учителя, прямую оценку его качеств. Поскольку метафора дает возможность индивидуализировать образ человека, она выделяет те характеристики субъекта учебно-воспитательного процесса, которые воспринимаются говорящим (повествователем, соотнесенным с его «Я» в прошлом) в качестве наиболее ярких. Это могут быть особенности речи («Он опять **загремел**, и **новый залп угроз оглушил комнату**» [Гарин-Михайловский 1953: 103]), походки («Он **шел**, **нацелившись**, **прямо к столу** <...>, **шел так**, **точно боролся с невидимыми препятствиями**, **боролся и победоносно продвигался вперед**» [Там же: 189]) и др.

Но чаще всего метафорическая модель «учитель — воин/борец» в воспоминаниях о годах учебы обращается в модель «учитель — враг ученика»: «**Старичок оказался хитрым завоевателем**: **класс был покорен им к концу первого урока**» [Кассиль 1982: 182]; «**Чаще всего это бывало на уроках “грека”** <...>, с которым **гимназисты вели ожесточенную войну** в течение целых десятилетий» [Маршак 1981: 594]. Поэтому сам урок мог представляться сражением, и «**победа в этой борьбе склонялась на сторону массы**» [Короленко 1976: 152], а ношение гимназического мундира «**было нечто вроде честолюбия юного воина, отправлявшегося на войну с неприятелем**» [Короленко 1976: 117]. В большинстве подобных слу-



Г. Демин. Храм в ночи. 2006

Феномен Другого: опыт лингвистической интерпретации

чаев метафора не индивидуализирует, а типизирует, обобщает, отражая как субъективизм восприятия ученика, занимающего подчиненное положение, так и объективность озлобленности, вспыльчивости, грубости, повышенной эмоциональности в межличностном общении с учениками преподавателей гимназий конца XIX — начала XX вв. По-видимому, созданный в художественных автобиографиях образ учителя — врага ученика можно считать традиционным. Так, в современном русском языковом сознании доминирующим образом концепта «школа» является образ войны, «обоюдоострый как для детей, так и для взрослых», передающий «как иницилирующую активность учителей, ставящую учеников в военное положение, так и ответные действия, самооборону» [Толочко 1999: 179].

Представленные в публицистических и художественных текстах реализации метафорической модели «учитель — воин/борец» показывают, что когнитивная метафора выполняет не только изобразительную функцию, но и прагматическую, так как позволяет сформировать у адресата необходимое мировосприятие. Кроме того, она используется для выражения эмоциональной оценки (отрицательной или положительной). Оппозиция же эмоционально-оценочных полюсов внутри одной метафорической модели подтверждает, что состояние борьбы является обязательным атрибутом образовательного процесса, а учитель — это прежде всего «человек борющийся», оказывающийся при этом «чужим» для тех, с кем связана его деятельность.

ИСТОЧНИКИ

- Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX вв. / Сост. П. А. Лебедев. М.: Педагогика, 1990. 608 с.
- Гарин-Михайловский Н. Г. Повести: Детство Темы. Гимназисты. Студенты. Ставрополь: Ставропольское книжное издательство, 1953. 643 с.
- Кассиль Л. А. Кондуит и Швамбрания // Кассиль Л. А. Кондуит и Швамбрания. Дорогие мои мальчишки. М.: Правда, 1982. С. 7–280.
- Короленко В. Г. История моего современника. Т. 1–2. Л.: Художественная литература, 1976. 552 с.
- Маршак С. Я. В начале жизни. Страницы воспоминаний // Маршак С. Я. Сказки, песни, загадки. Стихотворения. В начале жизни. М.: Детская литература, 1981. С. 461–616.
- Сибирский листок: 1895–1900 / Сост. В. Белобородов (при участии Ю. Мандрики). Тюмень: Мандр и Ка, 2003. 624 с. [Газеты Сибири].
- Сибирский листок: 1901–1907 / Сост. В. Белобородов (при участии Ю. Мандрики). Тюмень: Мандр и Ка, 2003. 640 с. [Газеты Сибири].
- Сибирский листок: 1908–1911 / Сост. В. Белобородов (при участии Ю. Мандрики). Тюмень: Мандр и Ка, 2003. 656 с. [Газеты Сибири].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. М.: Академический проект, 2001. 990 с.
2. Толочко О. В. Образ как составляющая концепта «школа» // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики: Сб. науч. трудов. Волгоград: Перемена, 1999. С. 178–181.