

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-135-141>

И. А. Мартьянова, А. А. Самсонова

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ТЕОРЕТИЧЕСКОМ
И ПРИКЛАДНОМ АСПЕКТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ
Г. БЕЛЫХ И Л. ПАНТЕЛЕЕВА «РЕСПУБЛИКА ШКИД»)**

Статья посвящена анализу речевого поведения в современной педагогической риторике, которая нередко дублирует проблематику общей риторики, педагогики, психологии и этики, тем самым размывая предмет и объект своего исследования. Отмечаются ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность, неготовность помочь будущим учителям в разрешении конфликтных речевых ситуаций. В прикладном аспекте анализируется педагогическое речевое поведение персонажей повести Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика ШКИД».

Ключевые слова: педагогическое речевое поведение, риторика, стратегия, тактика.

I. Martianova, A. Samsonova

**THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF PEDAGOGICAL VERBAL
BEHAVIOR: EVIDENCE FROM THE STORY “THE REPUBLIC OF SHKID”
BY G. BELYKH AND L. PANTELEEV**

The article presents the analysis of verbal behavior in contemporary pedagogical rhetoric. Pedagogical rhetoric often reflects relevant issues of general rhetoric, pedagogy, psychology, and ethics, which widens the scope of research. Modern pedagogical rhetoric lacks sufficient practical and theoretical research. It makes it ineffective when it comes to training future teachers to resolve verbal conflicts. The article takes an applied perspective to analyse pedagogical verbal behaviour of the characters from the story “The Republic of ShKID” by G. Belykh and L. Panteleev.

Keywords: pedagogical verbal behaviour, rhetoric, strategy, tactics.

Главным персонажем повести Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика ШКИД» [2] является Викниксор, прототипом которого был директор школы-коммуны им. Ф. М. Достоевского Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882–1960). Стоит особенно подчеркнуть тот факт, что с 1925 по 1930 г. В. Н. Сорока-Росинский преподавал в ЛГПИ им. А. И. Герцена на отделении социально-правовой охраны несовершеннолетних, которое готовило воспитателей для работы с беспризорными и трудными детьми, а также с осужденными подростками [7].

Педагогические воззрения литературного «двойника» Сороки-Росинского не раз вызвали критику оппонентов, в числе которых

были Н. К. Крупская и А. С. Макаренко. Его судьба сложилась трагически: гонения, запреты на профессию, изгнание из ШКИДы и других педагогических учебных заведений, блокада Ленинграда, эвакуация, болезни, одиночество (Э. А. Люминарская, прототип Эланльям в книге и фильме, во время войны навсегда покинула СССР), случайная гибель. Не столь оптимистично, как описано в повести, сложилась и судьба ее авторов, а также многих других воспитанников ШКИДы. Д. Быков назвал судьбу В. Н. Сороки-Росинского «отдельным романом»:

<...> Он жизни своей не мыслил без учительства, преподавал и в эвакуации, куда его

в 1942 году вывезли полуживого, а потом не выпускали назад в Ленинград, разрешение переехать в родной город из Пржевальска он получил только в сорок восьмом. Преподавал русский и литературу. Даже выйдя на пенсию, просил коллег присылать к нему самых трудных детей — репетировал их, подтягивал. Одна из самых трудных его девочек получила первую “пятерку”, он пообещал за это сводить ее в панорамное кино, поехал за билетами и — полуслепой, полуглухой — попал под трамвай. Было ему 77 лет. Хоронили его все воспитанники, кто дожил — из ШКИДы немногие уцелели, такое было поколение [3].

Несмотря на все превратности судьбы, педагогическим кредо Сороки-Росинского была духовная и физическая энергия; свою оптимистическую «закаливающую» педагогику он называл *суворовской*. К сожалению, до сих пор его наследие полностью не опубликовано, однако существует целый ряд исследований его подходов к воспитанию и образованию [7]. В повести Белых и Пантелеева они были изображены в отраженном виде, с точки зрения бывших воспитанников, подчас субъективной, что подчеркивал и сам Сорока-Росинский.

Одной из граней личности Викниксора является его красноречие, которое было блестяще продемонстрировано С. Юрским, исполнителем его роли в фильме Г. Полоки (1966 г.). Сорока-Росинский так же, как и Викниксор, верил в воспитывающую силу слова. Это делает оправданным в нашей статье внимание к педагогическому речевому поведению не только в его прикладном, но и в теоретическом аспектах, что потребовало обращения к современной отечественной педагогической риторике.

К сожалению, она нередко дублирует проблематику общей риторики, педагогики, психологии и этики, размывая предмет и объект своего изучения. Исследователи констатируют, что до сих пор не проводилось комплексного категориального анализа педагогического дискурса и педагогического речевого

имиджа, не разработаны типология педагогических речевых ситуаций и жанров, классификация стратегий, тактик и приемов [6]. Не менее актуальным нам представляется анализ конфликтных ситуаций, эффективных и неэффективных способов речевого воздействия на адресата (учащихся, родителей, коллег).

Остановимся только на нескольких дискуссионных вопросах и лакунах в проблематике педагогической риторики. Так, одни исследователи относят урок к речевому жанру, другие же — к речевому событию, которое понимается А. К. Михальской как основная единица речевого общения [12]. Упоминая в связи с этим известную работу М. М. Бахтина [1], не всегда учитывают, что он рассматривал речевые жанры в другой научной парадигме [4; 16]. Т. В. Шмельёва и другие лингвисты дифференцируют речевые жанры на информативные, императивные, оценочные и этикетные [17, с. 89], но данная классификация не учитывает их деление на устные и письменные. В учебнике «Риторика» под редакцией Н. А. Ипполитовой [14] характеризуются только некоторые из профессионально значимых педагогических речевых жанров: объяснительный монолог, педагогический диалог, рецензия и обобщающая речь.

Как уже отмечалось, остается неразработанной и типология педагогических речевых ситуаций. Замечательный методист Т. А. Ладыженская [8] использовала термин *учебно-речевые ситуации*, или *микросистемы обучения*, подчеркивая проблематичность их типологизации в соответствии с дидактическими задачами: передача информации, организация учебно-практической деятельности и овладение навыками, проверка знаний и умений учащихся. Т. А. Ладыженская рассматривала прежде всего общение на уроках русского языка, особое внимание уделяя учебно-речевым ситуациям в их начале (так называемому «оргмоменту» и знакомству педагога с классом), средствам речевого контакта, а также тону, силе звучания голоса, темпу речи, мимике и жестам.

Вслед за Т. А. Ладыженской в «Риторике» под редакцией Н. А. Ипполитовой [14] были определены параметры учебно-речевой ситуации: адресат, количество участников, обстоятельства общения, предмет речи и др. Следующий шаг был сделан в «Риторике» А. А. Мурашова [13], в которой были сопоставлены примеры удачных и неудачных речевых ситуаций (начала и конца урока, постановки проблемы и др.). Автор подчеркивает импровизационный, творческий характер педагогического общения с аудиторией. Не только педагог воздействует на адресата, но и аудитория воздействует на педагога, модифицируя манеру его изложения. К ней предъявляется ряд требований (нормированность, дикционная правильность, наличие аргументации, эстетическая выразительность, целесообразность), при этом часть из них трактуется весьма неопределенно. Успех педагогического речевого общения обеспечивается, по мнению автора, не только паралингвистическими средствами, но также интерьером, акустическими характеристиками аудитории и др.

А. А. Мурашовым определены также формы речевого взаимодействия с классом: информирующий монолог, учебное сообщение, вопрос, оценочное высказывание, организация диспута, ввод задания, беседа, постановка проблемы, выводы, убеждение, завершение урока, требование. Этот перечень демонстрирует терминологическое смешение *речевых ситуаций, жанров, способов речевого воздействия*, что в очередной раз делает очевидным отсутствие единства в трактовке основных понятий педагогической риторики.

Как уже говорилось, современная педагогическая риторика нередко дублирует изложение общей риторики и педагогики. А. К. Михальская, талантливый автор работ «Основы риторики. Мысль и слово» [10], «Русский Сократ» [11] и др., во многом благодаря чьим усилиям возродился интерес к данной проблематике, предприняла попытку развернуть общую риторику в сторону

риторики педагогической. Но в ее собственной «Педагогической риторике» [12] мы не найдем, например, рекомендаций, как следует вести себя учителю в различных, подчас конфликтных, речевых ситуациях.

При этом мы считаем очень важным то, что А. К. Михальская использует в педагогическом дискурсе термины *риторическая стратегия* и *тактика*. Под риторической стратегией понимается структурный организующий принцип речевого поведения, а под тактикой — реализация риторической стратегии. Проблема педагогических стратегий и тактик исследуется и другими учеными (Н. А. Ипполитовой [14], К. Е. Грибковой [5] и др.), но они не дают целостного представления о педагогическом речевом поведении даже в рамках отдельного урока. Например, характеристика тактик прерывания и установления речевого контакта не предполагает анализа переходов, которые делает учитель от одного этапа урока к другому.

А. К. Михальская также рассматривает педагогические речевые стили. Ранее ею было определено понятие риторического идеала как системы наиболее общих требований к речи и речевому поведению, которая основана на исторически сложившихся культурных ценностях [11]. К сожалению, это понятие нашло применение прежде всего в политической риторике, мы же полагаем, что его потенциал в полной мере должен раскрыться и в риторике педагогической.

А. К. Михальская дифференцирует три типа риторического идеала: *советский, американизированный*, восходящий к софистическому, и *старый отечественный*, близкий к идеям Сократа и Платона [10; 11]. На наш взгляд, более точными являются термины, апробированные в «Риторике» под редакцией И. А. Мартыановой и В. Д. Черняк [9]: *тоталитарный, софистический, сократический*. В «Педагогическом риторическом практикуме» этого пособия собраны фрагменты произведений Е. Гришковца, Л. Улицкой, Б. Васильева, В. Распутина, А. Иванова

и др. авторов, а также киносценариев популярных фильмов («Доживем до понедельника», «Курьер», «Ключ без права передачи» и др.), предложены задания для анализа изображенных в них конфликтных педагогических ситуаций.

Надо сказать, что студенты (второкурсники РГПУ им. А. И. Герцена) анализируют их в основном интуитивно, оперируя этически-ми категориями, понимаемыми весьма приблизительно, но не терминами педагогической риторики. Им было предложено охарактеризовать индивидуальную речевую манеру поведения учителя, оценить эффективность аргументации оппонентов и др. В большинстве случаев студенты не имеют представления о *риторическом идеале, стратегиях и тактиках, речевой агрессии*, причинах *коммуникативных неудач*.

Таким образом, следует констатировать недостаточную теоретическую разработанность современной отечественной педагогической риторики и, как следствие, ее неготовность помочь будущим учителям в решении конфликтных педагогических речевых ситуаций. Конечно, многое будет приобретено ими с опытом, но уже сейчас представляется небесполезным обращение к художественным произведениям, в которых изображены талантливые педагоги и их воспитанники. В школе им. Ф. М. Достоевского их речевое общение «наталкивалось на очень большие трудности и требовало очень искусного подхода: любовые атаки здесь не годились...» [15].

В своих воспитанниках Сорока-Росинский видел детей, подростков, нередко больных, озлобленных, с изломанной психикой и судьбой, но мечтающих об изменении участи. Но «...даже в моменты самой, казалось бы, беспричинной, безудержной “бузы” было больше игры, чем какой-либо вражды. И если по ее правилам, когда была объявлена Улиганией война “халдеям”, надо было взять в плен пришедшего на урок преподавателя Алникпопа, то добродушный “дядя Саша”, как его называли ребята, вовсе не впадал

из-за этого в раж, а, признав себя пленником, садился за стол и начинал урок, причем и “неприятель” ничего не имел против этого, раз условия игры не нарушались, и охотно занимался историей» [15].

В повести педагоги делятся на две категории. К первой относятся педагоги с выраженной индивидуальностью, любящие свое дело, умеющие сопереживать воспитанникам, не заигрывая с ними. Ко второй — не обладающие силой характера, не прошедшие у шкидцев проверку. Как ни странно, они могли любить свой предмет, но у них не было призвания к педагогической деятельности. Кто-то них пришел в ШКИДу от безысходности (за деньгами, пайком), а не из желания учить и перевоспитывать трудных детей и подростков, которым требовались не только жесткая рука, но и понимание, человечность.

В ШКИДе прижились, сумели самореализоваться разные типы учителей. Их объединяло то, что, используя не только убеждение, внушение, но и принуждение (а иначе с бывшими беспризорниками было нельзя), они исповедовали сократический риторический идеал, диалогический по форме и по существу [9; 10]. Они применяли эксплицитные и имплицитные приемы педагогического речевого воздействия, но его адресат никогда не воспринимался ими как пассивный объект. Викниксор был, безусловно, теоретиком и реалистом, утилитаристом и артистом. Его речевое поведение отличалось разнообразием и гибкостью стратегий и тактик. Например, он варьирует их для разрешения конфликтной ситуации во время «бузы» воспитанников в связи с увольнением Пал Ваныха. Сначала его речевое поведение бескомпромиссно:

<...> Викниксор в пространной речи пробовал доказать, что Ариков никуда не годен, что он только развращает учеников, и кончил тем, что подтвердил свое решение.

— Он сюда больше не придет, ребята. Я так сказал, так и будет!

Гробовое молчание было ответом на речь зава, а после обеда начался ад, которого не видела ШКИДа со дня основания школы*.

В дальнейшем, глубоко понимая важнейшее правило риторики «Доказать не значит убедить», Викниксор заменяет первоначальную тактику принуждения на договорную, основанную на искренности:

Когда все ребята сели и немного успокоились, Викниксор ласково заговорил:

— Ребята, скажите откровенно, почему вы бузите?

Викниксор задает вопрос («...разве вы не хотите учиться?»), который подразумевает положительный ответ (чем, кстати, шкидцы отличались от современных школьников). Он вызывает чувство вины и стыда, подкрепляя речевое воздействие приемом комплимента: «Ребята, — сказал он печально, — как вам не стыдно... Вы, старшеклассники, все-таки умные, развитые мальчишки, и вдруг полюбили человека за какие-то “сосиски”...» Викниксор использует и другие типы вопросов, например, вопрос-капкан, построенный по принципу или/или, который окончательно убеждает воспитанников в правильности решения директора:

— Так что, — громко сказал Викниксор, — выбирайте: или Пал Ваныч, или литература. Если вы не кончите бузить, Пал Ваныч, может быть, будет оставлен, но литературу мы принуждены будем вычеркнуть из программы школы.

Он задел больное место. Шкидцы все-таки хотели учиться.

Заметим, что педагогическое речевое поведение реального Сороки-Росинского было даже более выверенным, точным, чем речь литературного персонажа. В повести Викниксор, знакомясь с Пантелеевым, говорит: «А-а, Пантелеев. Леня? Как же... слышал про тебя. Ты, говорят, сочинитель, стихи пи-

шешь?» Приведем речевую рефлекссию Сороки-Росинского на этот фрагмент: «Так я не мог говорить: уменьшительными именами я тогда никогда не называл своих учеников, разве только в задушевных разговорах, наедине. Сообщать же ребятам о прошлом вновь прибывших тоже у нас было не принято: даже хорошая характеристика иногда оказывалась неверной» [15].

В отличие от Викниксора и близких ему по духу учителей и воспитателей, некоторые педагоги исповедовали (возможно, неосознанно) тоталитарный или софистический риторический идеал, используя демагогические и манипулятивные стратегии, тактики и приемы. Характерна портретная зарисовка одного из них:

Он вошел в канцелярию, снял поблекшую фетровую шляпу, поправил завязанный на шею бантом шарф и отрекомендовался: «Сергей Петрович Айвазовский, племянник своего дяди — Айвазовского, — того самого, что “Девятый вал” написал и вообще...»

В общении с воспитанниками «племянник Айвазовского», получивший прозвище Крокодил, уже не «играет в авторитеты», как при знакомстве с Викниксором, а использует тактики обиды, оскорбления и угрозы:

— Что смешного? — сказал он задрожавшим от обиды голосом. — Вы глупые мальчишки и не понимаете поэзии. <...>

— Ах, так! — закричал Крокодил. — Так я вам замечание запишу в «Летопись». Мне Виктор Николаевич сказал: будут шалить — записывайте.

— Ни хрена, — возразил Леня Пантелеев. — Всех не перепишете.

Пал Ваныч, более сложный, чем Крокодил, психологический тип педагога, из-за которого тем не менее развязалась война с халдеями, начал знакомство со шкидцами с тактик самопрезентации («А ведь я хороший певец») и подстраивания под аудиторию:

«Не нравятся мне ваши педагоги. Больно уж они строги к воспитанникам. Нет товарищеского подхода». Его речевое поведение рассчитано на интимизацию общения с воспитанниками при помощи эмоционально-настраивающей тактики: «Он с первого же дня взял курс на ученика, и, когда ему представили класс старших, он одобрительно улыбнулся и бодро сказал: Ну, мы с вами споемся!»

Если основная тактика Пал Ваньча — подстраивание под адресата, заигрывание с ним, то другой незадачливый педагог, Косецкий, доводит ее до того, что стирает грань между своей речью и речью шкидцев: «Витя нагрывает, мне попадет!»; «Признаться, ребята, я здорово хочу шамать». Как следствие, шкидцы перестают воспринимать его в качестве воспитателя, что приводит его к полной педагогической неудаче:

— Да какой же вы воспитатель?
— А как же? А кто же?
— Ладно! Бросьте арапа заправлять!
Косецкий обиделся.

Речевое поведение других педагогов ШКИДы было талантливо изображено ее бывшими воспитанниками Г. Белых и Л. Пантелеевым (см. подборку примеров в [9]). Конечно, после выхода их повести в 1927 г. изменились и педагогическое речевое поведение, и представления о нем. Но современные преподаватели и воспитатели по-прежнему нуждаются в профессиональном риторическом анализе разнообразных речевых ситуаций, они все больше ощущают потребность в развитии теоретических и прикладных аспектов педагогической риторики.

ПРИМЕЧАНИЯ

* Здесь и далее цитаты из повести Г. Белых и Л. Пантелеева приводятся по изданию: *Белых Г. Г., Пантелеев Л.* Республика ШКИД. [Электронный ресурс]. URL: http://www.lib.ru/RUSSLIT/PANTELEEW/respublikashkid.txt_with-big-pictures.html (дата обращения: 06.11.2020).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 237–280.
2. Белых Г. Г., Пантелеев Л. Республика ШКИД. [Электронный ресурс]. URL: http://www.lib.ru/RUSSLIT/PANTELEEW/respublikashkid.txt_with-big-pictures.html (дата обращения: 06.11.2020).
3. Быков Д. Синдром Пантелеева // Дилетант. 2013. № 8 (20). [Электронный ресурс]. URL: <https://ru-bykov.livejournal.com/1817580.html> (дата обращения: 06.11.2020).
4. Вольнкина С. В., Кузина Е. Н. Репертуар жанров научно-педагогического дискурса // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2016. № 2 (36). С. 144–147.
5. Грибкова К. Е. Виды тактик речевого воздействия в педагогическом общении // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2018. № 6-1. С. 416–421.
6. Дунев А. И. Категориальный анализ русского педагогического дискурса // Слово. Словарь. Словесность: к 250-летию со дня рождения Ивана Андреевича Крылова: Сборник научных статей / под ред. В. Д. Черняк, А. И. Дунева. СПб.: Издательские решения, 2020. С. 166–174.
7. Колосова Е. М., Лагун С. А., Лихолетова И. В. Подлинный друг детей // Вестник Герценовского университета. 2007. № 11 (49). С. 63–68.
8. Ладыженская Т. А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие по спецкурсу для студентов педагогических институтов по специальности № 2101 «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1986. 124 с.
9. Мартянова И. А., Ефремов В. А., Семенец О. П. Риторика: учебное пособие / под ред. И. А. Мартяновой, В. Д. Черняк. М.: КНОРУС, 2017. 200 с.
10. Михальская А. К. Основы риторики. Мысль и слово: учебное пособие для учащихся 10–11 классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1996. 416 с.

-
11. *Михальская А. К.* Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике: Учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов. М.: Academia, 1996. 192 с.
 12. *Михальская А. К.* Педагогическая риторика: история и теория: Учебное пособие для студентов педагогических университетов и институтов. М.: Академия, 1998. 432 с.
 13. *Мурашов А. А.* Риторика: Теория и практика: Учебное пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. 526 с.
 14. *Смелкова З. С., Ипполитова Н. А., Ладыженская Т. А., Ерохина Е. Л., Тумина Л. Е.* и др. Риторика: учебник / под ред. Н. А. Ипполитовой. М.: Проспект, 2008. 448 с.
 15. *Сорока-Росинский В. Н.* Школа им. Достоевского. [Электронный ресурс]. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/soroka-rosinsky_pedagogicheskie-sochineniya_1991/go,169;fs,1/ (дата обращения: 06.11.2020).
 16. *Федосюк М. Ю.* Исследование средств речевого воздействия и теории жанров речи // *Жанры речи.* Вып. 1 / отв. ред. В. Е. Гольдин. Саратов: Государственный учебно-научный центр «Колледж», 1997. С. 66–88.
 17. *Шмелева Т. В.* Модель речевого жанра // *Жанры речи.* Вып. 1 / отв. ред. В. Е. Гольдин. Саратов: Государственный учебно-научный центр «Колледж», 1997. С. 88–99.