

ДИСКУРС-АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DISCOURSE- ANALYSIS OF MODERN TEXTBOOKS FOR YOUNGER SCHOOL CHILDREN

Биздин “контекстөө” жана “кейс” методунда изилдөөбүздүн натыйжасы өспүрүмдөрдү инсандык-багыттуу окутууга жана тарбиялоого багытталган.

***Ачкыч сөздөр:** окуу китеп, текстти анализдөө, дискурс-анализ, сөздүк-когнитивдик карта, орфограмма, текст, контекстуалдык принцип.*

Значимость исследования “контекстного” и “кейс” методов заключается в том, что оно позволяет по своему взглянуть на складывающуюся методику и практику лично-ориентированного обучения и воспитания.

***Ключевые слова:** учебник, анализ текстов, дискурс-анализ, словесно-когнитивная карта, орфограмма, текст, принцип контекстуальности.*

The significance of our research “context” and “case” methods is to allow having a new idea for the well put together methods and practice of personal-knowledgeable study and education.

***Keywords:** textbook, text analysis, discourse analysis, verbal-cognitive map, orthograms text contextually principle.*

В статье речь пойдет об учебниках, существующих в реальной сегодняшней школе. Под дискурсом понимается коммуникативное событие, включающее в себя «значения, общедоступные для участников коммуникации, знание языка, знание миро установки и представления».

Можно подвергнуть анализу тексты глав и параграфов, иллюстративный ряд, хронологические таблицы и вспомогательный материал, но целостного представления об устройстве учебника простая сумма этих аналитических анализов не даст. Продуктивнее рассматривать каждый учебник как *сверхтекст*, который имеет авторские концептуальные основания, пронизывающие все структурные части книги и делающие «собрание пестрых глав» единым целым — хотя бы на уровне замысла.

Новый подход к образованию школьников предполагает стремление приблизить деятельность ученика к деятельности творца.

В качестве метода анализа в данном случае избирается «дискурс-анализ».

В учебнике Л.Г. Петерсон [1], обозначенном как «учебник математики», в одном концептуальном ряду сочетаются фрагменты арифметики и геометрии, истории математики и информатики, физики и экономики, детской художественной прозы и примеры повседневной жизненной практики.

Такое смещение жанров вызвано, на наш взгляд, стремлением авторов адаптировать процесс усвоения научного и культурного наследия человечества к строю мифогенного детского мироощущения и мышления, привнести струю творчества в учебный процесс, организуя его как процесс решения творческих заданий, представленный в наглядно-образной и игровой форме. Например, «Учимся думать и фантазировать» (Рабочая тетрадь № 1, Н.Ф. Виноградова) [2], «Уроки творчества» (учебник для 2 класса, Н.А. Цирулик, Т.Н. Проснякова [3]), в них творчество выступает как некий символ учебной деятельности; или же оно представлено в виде своеобразного

приглашения детей к творчеству: «Размышляем, рассказываем, сочиняем», «Повествуем, описываем, оцениваем, рассуждаем» («К тайнам нашего языка», тетрадь-задачник № 3, М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко) [4].

Единственным подспорьем, позволяющим хотя бы как-то сориентироваться в этих лабиринтах учебного текста, могли бы стать разного рода карты – когнитивные, ментальные, словарные, в разворотах которых должны быть даны дидактико-методические принципы организации – кодирования и чтения – декодирования текста, системные образы осваиваемых предметных областей, понятийные проработки важнейших научных и культурных абстракций, знаково-символических конструкций [5].

Возможно ли, чтобы ребенок 8-10 лет только на основе своего житейского опыта, без специальной понятийной проработки объяснил такие лингвистические термины как «язык», «текст», «тест», «орфограмма», «орфографическая задача», «антоним», «умение» («Какие умения ты применял (а), решая эти задачи») (тетрадь-задачник «К тайнам нашего языка» М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко) А между тем, эти понятия, образующие узлы словесно-когнитивной карты мышления ребенка, обычно вводятся в учебные тексты явочным путем.

В этом смысле исключением из общего правила служит учебник «Детская риторика» (Т.А. Ладыженская и др.), текст которого выстроен с соблюдением топологическо-картографических принципов развертывания научного дискурса:

- дается графически представленный план-схема оглавления, четко выделяются логические и смысловые блоки текста;

- обозначаются главные траектории подведения к основной мысли и выводам из того или иного сообщения;

- разъясняется знаковая символика умственных действий [6].

Несколько особняком стоят учебные пособия «Учим трудные слова» (А.А. Борисенко, А.С. Галанов, Т.В. Галанова) [7] и «Забавная тетрадь по русскому языку» (М.С. Аромштам) [8], в которых демонстрируется блестяще организованная работа по формированию словарных карт.

Отсутствие карт порождает типичную учебную ситуацию, в рамках которой дискурс «взрослого человека», включающий в себя специальное образование, определенную внутреннюю культуру и житейский опыт, оказывается способным смять дискурс «ребенка», не располагающего таким контекстным знанием. Следы этой коммуникативной установки, ориентирующей на познание чувств, на формирование своеобразной грамматики «умной» чувственности, можно обнаружить в психологическом практикуме «Какой Я?», разработанном Е.Н. Лебедевым [9].

В «творческой тетради» ребенку предлагается освоить и осмыслить реальность своих чувств, особенности своего темперамента и характера, выявить способности, возможности и подытожить свои изыскания созданием психологического автопортрета. Но, с не меньшей выразительностью, эта коммуникативная установка представлена в «рабочей тетради» № 1 (4 класс) «Учимся познавать мир», разработанной Н.Ф. Виноградовой и Г.С. Калиновой [10] в рамках учебной дисциплины «Окружающий мир».

В этой тетради в разделах «Как человек воспринимает окружающий мир», «Мир чувств», «Обрати внимание на внимание. Помни о памяти» школьника побуждают заняться самопознанием, предлагая распознать и оценить свои чувственные реакции в различных ситуациях. И уж если говорить об обращении к чувствам ребенка и активизации его воображения, то, естественно, нельзя обойти вниманием «Детскую риторика» (Т.А. Ладыженская и др.). Весь этот учебник для 3 класса по сути дела выдержан в едином режиме непрерывной проработки.

Основным объектом дискурс-анализа должен выступить массив учебных текстов, обнаруживающих в своей основе контексты. Контексты, в свою очередь, заставляют «говорить» эти тексты, «сообщать» важную информацию о создающейся с их помощью внутренней смысловой организации учебно-воспитательного процесса и доминирующих в

них социально-психологических установках обучения и воспитания. Сами контексты вкупе с текстами представляют собой не что иное, как дискурсивную практику, которая, в случае образовательного процесса, раскрывается как организационно-смысловая образовательная среда и метатекст [11].

Под контекстуальностью понимается система осмысленных организационных действий, задающих возможность оптимального и эффективного восприятия всеми участниками коммуникативного процесса, заявленных в тексте тем и проблем. Первым объектом анализа становится в этом случае комплекс учебных текстов, обеспечивающих реализацию метапредмета «Окружающий мир».

Попытка понять и зафиксировать контекстуальную основу учебного метапредмета «Окружающий мир» приводит нас к выявлению следующего обстоятельства: социализирующие функции метапредмета обеспечиваются философией жизни, которая представлена в адекватной для восприятия младших школьников форме «детской философии».

Обратимся к анализу двух учебников под названием «Познание мира» [12] для второго и третьего классов общеобразовательной школы. Характерным признаком, развиваемого в этих вышеупомянутых учебниках подхода к построению философской картины окружающего мира, является упор на создании модели реального жизненного пространства Казахстана. Сосредоточенность на чисто пространственном описании окружающего мира может считаться допустимым ограничением в познании, соответствующим уровню психического развития младших школьников.

Первое, что бросается в глаза при знакомстве с представляемым в учебнике для второго класса общеобразовательной школы философским понятием пространства – это сведение его к чисто визуальным феноменам. Речь идет о разборе таких показателей пространства как горизонт, линия горизонта, рисунок и план местности [12, с. 22-29].

Гораздо убедительнее в рассматриваемых учебниках представлен аксиологический контур жизненного пространства Республики Казахстан. Речь идет о заключительных главах обоих учебников: «Родина» и «Наша Родина – Казахстан». Совершенно оправданно, а главное, с большим тактом и уважением, эти разделы открываются рассказами о Конституции страны и Всеобщей декларации прав человека (учебник для 2 класса) и государственных символах и государственном языке. Это создает благоприятный морально-психологический настрой для восприятия школьниками описания жизненного пространства и устройства государства Казахстан. Хотя было бы гораздо уместнее поместить эти главы в начале учебников. В этом случае сама логика изложения сведений об окружающем ребенка мире была бы более понятной.

А иначе получается, что описание «малой Родины» («Наш город или поселок» - учебник для 3 класса) [13, с.123-136], предшествует разбору самого понятия «родина». Если уж в качестве исходного принципа описания окружающего мира в рассматриваемых учебниках выбран пространственно-географический принцип, то, по крайней мере, стоило бы более четко обозначить аксиологические ориентиры подобного описания как это, например, сделано в тетради для проверочных работ по природоведению для четвертого класса, где в самом начале задается тема: «Мы – жители Земли».

Из анализа текстов двух упомянутых учебников становится понятной огромная важность контекстуальной разработки исходных понятий, самого понятия «окружающий мир» и логики композиции, и текстового материала, которые задают общий способ восприятия и понимания школьниками предлагаемых им массивов информации. Если рассматриваемые нами учебники носят название «Познание мира», то стоило бы остановиться на подробном разборе исходного понятия «познание», не редуцируя последнее лишь к методам наблюдения и опыта. В частности, отсутствие понятия «научное познание», как определенного типа познания, не позволяет школьникам понять смысл перехода к теме «Тела. Вещества. Явления» (учебник для третьего класса) [13, с. 35-37].

В конечном счете становится явным, что недостаточная контекстуальная проработка основ учебного текста, скажем, текста метапредмета «Окружающий мир», может привести к эклектическому сочетанию круга проблем и лишь формально раскрывающими аспекты представляемого учебного предмета. Напротив, хорошо проведенная контекстуальная проработка способна создать не только гармоничное композиционное сложение учебного текста, но и сделать наглядной его метапредметную организацию, реализующуюся в различного рода контекстуальных развертках и проекциях.

Строение этой «образовательной области» раскрывается в рамках соотношения своеобразного «ядра», образуемого учебными текстами по родному и иностранному языку, а также текстами «детской риторики», а периферия – во вспомогательно-поддерживающих, разъясняюще - контролируемых и справочных учебных текстах.

Характерное для современной образовательной ситуации насыщение учебных текстов творчески-игровыми заданиями и элементами фантастически-сказочного антуража только «оживляет» само содержание текстов, но не спасает от бездумно-развлекательного их использования школьниками.

Принцип контекстуальности-интерконтекстуальности требует предъявления сознательно формулируемых вводных и понятийных разъяснений, а также четко обозначаемых позиций педагогического общения. В этом смысле образцом удачно проведенной контекстуальной проработки основ учебного текста может послужить учебник русского языка для второго класса общеобразовательной школы, созданный коллективом авторов в составе Р.Т. Мендекиной, С.А. Никитиной, Л.П. Якуниной [14]. Он явно выделяется хорошо проработанной интерконтекстуальной композицией среди ему подобных казахских и российских аналогов.

Дискурс-анализ текста рассматриваемого учебника ведет к выявлению следующих компонент его интерконтекстуальной композиции:

1) системы метатекстовых показателей, задающие знаково-символические ориентиры восприятия текста (здесь – нумерация фрагментов текста, символические обозначения типов заданий к тексту), инструктивные указания по работе с текстом («Памятка № 1», с. 32) и «Памятка № 2 – Как подготовиться к рассказу», с.59), акцентирующие главное и второстепенное в тексте (ключевые положения текста графически выделены рамками);

2) системы метатекстовых конструкторов, включающие в себя комплекс наводящих и контрольных вопросов к тексту, образцов правильного выполнения заданий и эвристических схем конструирования различного рода слов, предложений и микротекстов;

3) системы метатекстовых транскрипторов, обеспечивающих возможность «перевода» из режима устной речи в письменную речь, с научного языка на язык быденного повествования;

4) системы контекстуальных коннотаций, задающие ценностно-смысловое восприятие сообщаемой текстом информации включающей:

а) аксиологическую коннотацию описаний не только мира взрослых, но и детского сообщества;

б) эстетическую коннотацию описаний природы, в особенности, живой природы;

в) лингвистическую коннотацию, предполагающую не только использование приемов прагматического-грамматического обращения со словом, но и своеобразное любование словом [15, с. 197];

г) этническую, в частности, полиэтническую коннотацию рассматриваемого учебного текста, предусматривающую обязательное включение в него элементов описания менталитета казахского народа и топонимики Казахстана, а также фактов реального сотрудничества представителей различных народов, населяющих страну.

5) структурно-понятийную архитектуру текстового материала как законченного смыслового целого, выступающего несущей конструкцией, на которой основываются все ранее выделенные компоненты интерконтекстуальной организации.

Возникающий в итоге проведенного дискурс-анализа текста учебника «Русский язык» модельный, т.е. наглядно представляемый образ интерконтекстуальной организации свидетельствует о проведенной компоновке рассматриваемого учебного текста. Композиция, предназначенная авторами учебника «Русский язык» [16] для организации осмысленного совместно-коллективного общения и творческой продуктивной деятельности обучающихся и обучаемых, может быть представлена в виде особого метапредметного введения в учебный предмет под названием «Как устроен учебник» и «Как строится организация изучения учебного предмета».

В этом случае школьники могут получить не только осмысленное представление об инструментарию обучения, организации изучения учебного предмета, но и реальные навыки организационного мышления, формирование которых должно стать, по нашему мнению, общей задачей» учителей разных профилей обучения.

Список литературы

- 1 Петерсон Л.Г. Математика. 2 класс [Текст] / Л.Г.Петерсон. – М.: Ювента, 2002. – Ч.1, 2, 3.
- 2 Виноградова Н.Ф. Учимся думать и фантазировать [Текст]: Рабочая тетрадь № 1. 2 класс / Н.Ф.Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2003.
- 3 Цирулик Н.А. Уроки творчества [Текст]: учебник для 2-го класса / Н.А.Цирулик, Т.Н.Преснякова. – Самара: Корпорация «Федоров», 2003.
- 4 Кузьменко К.С. К тайнам нашего языка [Текст]: 4 класс. Тетрадь-задачник № 3 / К.С.Кузьменко, М.С.Соловейчик. – М.: Ассоциация XXI век, 2002.
- 5 Жиенбаева Н.Б. Коммуникативный субъект в образовательном процессе [Текст] / Н.Б. Жиенбаева. – Алматы: 2006. – 333с.
- 6 Ладыженская Т.А. Детская риторика [Текст]: 3 класс / Т.А. Ладыженская, Р.К. Никольская, Г.И. Сорокина, Н.В. Ладыженская. – М.: Баласс, 2003.
- 7 Борисенко А.А. Учим трудные слова [Текст]: Русский язык. 2 класс / А.А. Борисенко, А.С. Галанов, Т.В. Галанова. – М.: Экзамен, 2003.
- 8 Аромштам М.С. Забавная тетрадь по русскому языку «Сказка о звездном небе, неизвестном науке Лошаденке и непроизносимых согласных» [Текст]: 2-3 классы / М.С.Аромштам. – М.: Образования от А до Я, 1990.
- 9 Лебеденко Е.Н. Развитие самосознания и индивидуальности. Какой Я?: методическое руководство [Текст] / Е.Н. Лебеденко. – М.: Прометей; Книголюб, 2003. – Вып. 1.
- 10 Виноградова Н.Ф., Калинова Г.С. Учимся познавать мир [Текст] / Н.Ф. Виноградова, Г.С. Калинова. – М.: Вентана-Граф, 2003.
- 11 Новое литературное обозрение // «Ментальные карты: Европа» [Текст] –М.: 2001. – № 52 (6).
- 12 Живой родник. Хрестоматия по внеклассному чтению [Текст] / под ред. Г.П.Веселова. – М.: Просвещение, 1992.
- 13 Жунусова К. Познание мира [Текст]: учебник для 2 класса общеобразовательной школы / К. Жунусова, К. Аймагамбетова, З.Ф. Олейнин. – Алматы: Атамура, 2002.
- 14 Жунусова К., Бирмагамбетов А., Аймагамбетова К. Познание мира [Текст]: учебник для 3 класса общеобразовательной школы / К. Жунусова, А. Бирмагамбетов, К. Аймагамбетова. – Алматы: Атамура, 2003.

15 Плешаков А.И. Природоведение. Проверочные работы по природоведению [Текст] / А.И.Плешаков. – М.: АСТ-Пресс Школа, 2003.

16 Мендекинова Р.Т., Никитина С.А., Якунина Л.П. Русский язык [Текст]: Учебник для 2 класса общеобразовательной школы / Р.Т. Мендекинова, С.А. Никитина, Л.П. Якунина. – Алматы: Атамұра, 2002.