

Анна Хорватова ЧССР ВВЕДЕНИЕ

В ходе прошедших симпозиумов БИБ мы могли по праву констатировать, что они создают базу для формирования специфической теории иллюстрации детской книги, что становятся каким-то подготовительным периодом в развитии новой научной дисциплины. Достаточно вспомнить, например, формулировки введения в сборнике выступлений на симпозиуме в 1971 году или позднее в 1975 году. В этот период подъема нашел себе тщательное применение марксистский диалектико-материалистический метод, о чем свидетельствуют советские выступления на предшествующих симпозиумах и некоторые чехословацкие выступления, которые были на них зачитаны.

На Симпозиум БИБ '77 в процессе данного развития выпала довольно необыкновенная задача. Тема симпозиума „Значение и воздействие иллюстрации в учебниках“ и его содержание имели исключительное международное значение. Оно затронуло параллель между началами европейской детской книги и сегодняшним положением в мире развивающихся народов и стран. Тема не означала лишь помощь со стороны художественного и издательского творчества культурно развитых народов тем странам, которые только недавно положили основу для собственной культуры литературного языка, она означала также в эквивалентную взаимную помощь народам с устойчивой литературной культурой языка, настойчиво при этом обращая внимание на смысл и функцию обоих видов книги — художественной книги для детей и учебника. Естественно, что по мере того, как обе книги имеют свое общее начало, они также совместно направляются и к перспективному синтезу.

Художественная сторона в данном процессе интеграции играет руководящую роль, которая в своем отношении повлияет и на самостоятельную литературную сторону детской книги.

Необычность тематики шестого симпозиума заключается,

по нашему имени, в том, что сама по себе теория иллюстрации детской книги не может в настоящее время рассчитывать на иллюстрацию учебников, как на свою органическую составную часть. Иллюстрация учебников принадлежит к педагогической дисциплине, к так называемой, теории учебников. Несмотря на то, что теория иллюстрации детской книги по праву для себя рекламирует и учебно-воспитательные аспекты и психологическую сторону воздействия иллюстрации, все же создавая теорию данной области нельзя пересекать границы еще до этого четко разграниченных и точно определенных научных областей. Оценивая предшествующие симпозиумы мы каснулись той проблемы, что начала теории иллюстрации детской книги были заложены теми специалистами, которые в большинстве своем еще не могли четко специализироваться исключительной в этой новой научной области. Поэтому индивидуальные выступления на симпозиумах БИБ исходили более или менее из субъективных аспектов теории, ретроспективы истории, истории искусства или наоборот, из общих эстетических, педагогико-психологических или социологических взглядов. Тема шестого симпозиума усложняла сложившееся положение, кроме всего прочего, еще и тем, что требовалось пригласить на симпозиум специалистов из самой педагогической области, мнения которых — судя по практике воспитания во всем культурном мире — иногда отличаются от точек зрения теории искусства, образующей собственную основу теории иллюстрации детской книги. Зачитанные выступления явились доказательством двойственности мнений и повлияли на слушателей до некоторой степени неопределенно, оставив двойное впечатление. Еще заметнее эта двойственность должна отразиться в сборнике, в письменном виде симпозиума.

Подготовительный комитет симпозиума разграничил для участников симпозиума подтемы, которым они могли

уделять внимание. Дело заключалось в том, чтобы показать всю ширину темы и таким образом, предотвратить односторонний подход некоторых выступающих по теме. Мы привели девять подтем:

1. Классификация учебников с точки зрения специфики художественного выражения;
2. Иллюстрация учебников и возможности ее исследования;
3. Вопрос воздействия иллюстрации в учебниках;
4. Психологический аспект иллюстрации в учебниках;
5. Родство, разница и влияния, действующие между иллюстрациями учебников и иллюстрациями детской книжки;
6. Социальное и политическое значение иллюстраций в учебниках;
7. Исторический подход к иллюстрации учебников;
8. Связь между художественной стороной учебников и средствами массовой коммуникации;
9. Вопрос функций иллюстрации учебников.

Естественно, что каждая подтема, как бы она не казалась быть больше педагогической или культурно-образовательной, должна пониматься диалектически в общем, по специфическим целям и функциям. Идеальная интеграция аспектов, по все вероятности, разграничена для будущего. Безусловно, приведенные подтемы не могли исчерпать всю тематическую область симпозиума. Подтемы были

выдвинуты лишь для свободных рассуждений, таким образом, нельзя было предполагать, что их структура отчетливо проявится в отдельных выступлениях, в которых, наоборот, проявилось разногласие аспектов, как художественных, так и педагогических, которое мы считаем необходимым учитывать и в структуре данного сборника. Нам казалось целесообразным разделить выступления симпозиума на две главы: в первую мы включили те выступления, которые исходили из теоретического художественного аспекта, а во вторую главу — выступления работников и представителей педагогических учреждений, направленные на педагогическую теорию и практику. Было бы приемлемо в заключении выступлений добавить конкретную оценку по требуемой интеграции творческих и культурно-образовательных аспектов отдельных выступлений, однако, эта задача выходит за рамки возможностей организатора симпозиума и не входит в его компетенцию.

В самой узко разграниченной области иллюстрации в детской литературе, как ее рассматривают и будут в дальнейшем рассматривать симпозиумы БИБ, нужно будет поддерживать тенденции синтеза творческого художественного процесса иллюстрации с заботой о ее творческом воздействии во всем учебно-воспитательном процессе.

Франтишек Голешовски ЧССР

БИБ и проблемы иллюстрации учебников

Факт, что иллюстрация учебников становится основной темой симпозиума 6 БИБ (Биеннале иллюстраций в Братиславе) имеет чрезвычайное значение и заставляет нас объяснить себе не только саму действительность, а также некоторые ее обстоятельства, условности и связи. В иллюстрации детской книги во всем мире — несмотря на общепризнанное политическое, социальное и мирное значение не отображены значительные различия в положении, позиции детской книги в смысле разных степеней культурного развития в отдельных государствах. Если мы хотим, чтобы влияние детской книги, ее иллюстрации стало глубже и шире, это относится прежде всего к большой группе развивающихся стран, в обязательном порядке мы должны думать о проблемах основного образования, и также мы должны в своих представлениях соединить привлекательность детской книги с привлекательностью учебников. Простой взгляд на ход развития европейской детской литературы ясно подтверждает, что уже в самом начале детская книга была связана с идеей интеллектуального и морального развития. Если выразиться с определенным преувеличением, то можно сказать, что это производит впечатление, что как будто бы детской книге до сих пор присуще некое двуличие: детская литература как красивая и эмоционально привлекательная книга, и детская литература как средство образования. В случае понятия „образование“ мы не имеем в виду книгу как только бывшее средство различного познания и морального воспитания. Мы под этим выражением понимаем в данном случае образование в самом глубоком смысле этого слова, образование, направленное на обязательные нормы межлических и международных отношений, образование как путь к перспективам человечества, образование, которое вкладываем — иначе и быть не может — в руки молодого подрастающего поколения. Если просматривать прошлое детской книги, то становится

явным, что собственный смысл и значение художественной литературы для детей и учебников (в сегодняшнем понимании) сходятся. Мы можем доказать это на примере двух этапов становления детской литературы, в которых сказывается двойной, а по существу один и тот же аспект соотношения и смысл книги. Это этап начала развития детской книги, который представляют сочинение Коменского „Орбис сенсуалиум пиктус“, произведение Баседова „Элементарверк“, и целый ряд разных „Миров в картинках“ до сегодняшнего дня. Во-вторых, это период европейского движения за художественное воспитание, как оно проявилось в оформлении художественной детской литературы и в иллюстрации учебников одновременно. Если без более четкого хронологического органичения порассуждать к примеру о том, какое внимание уделяли разные нации тому, чтобы именно буквами — то есть тот вид учебника, который по содержанию и технике должен стать для ребенка введением в мир культурных идеальных ценностей человечества, получили выразительный художественный облик, мы начинаем чувствовать себя как будто бы на перекрестке обеих центров развития. Облик букварей и первых хрестоматий поныне связан с началами книг, носящих характер сборников картинок, считаю напрасным доказывать этот факт все новыми аргументами.

Что же касается неопределенности между букварем и культурными приобретениями движения за художественное воспитание, то следует сказать, что ставить их на один и тот же уровень является делом большей сложности. Начало букварей временно предшествовало движению за художественное воспитание; вопреки этому они вошли в промежуток этого движения, как один из убедительных аргументов о необходимости движения за художественное воспитание. Самое хорошее свидетельство дает об этом история не крупных в прошлом угнетенных наций,

в случае которых движение за художественное воспитание способствовало тому, чтобы буквари и другие учебники стали средством борьбы за более полное национальное выражение, и за право на самоопределение. Это часто происходило в органиченном масштабе с помощью примитивных средств, но это нас эмоционально затрагивает больше, чем всякая другая борьба обездоленных против так называемого права властвующих наций, классов и слоев.

Карл Хобреккер в книге „Альте фергессене Киндербюхер“ (1924) говорит о началах детской литературы в немецкой культурной области и период около 1770 года и ставит эти начала в прямую связь с самыми древними букварями, учебниками для чтения. Эти уже были иллюстрированы. В берлинском букваре половины 18 столетия, находим интересное изображение детей с петухом, картинку почти современную с символическим изображением петуха, с которого дети должны брать пример в своевременном утреннем подъеме и в неоспоримом усилии, которое вроде представляет. Хобреккер заканчивает главы об учебниках для чтения репродукциями страниц букваря из 1788 года, в которых следует видеть образец книг для самых маленьких детей. В картинках наблюдаются неписанные принципы графического творчества для детей более привлекательных и действенных именно тем, что кажется, что они наследуют народное творчество игрушек равным счетом, как начало развития изобразительных проявлений детей, в которых сказывается эмоциональная сфера жизни детей.

Хорст Кунце в книге „Шацбехальтер алтер Киндербюхер“ почти что с совершенством избрал иллюстрации из старых немецких учебников для чтения и дополнил их словом знатока дела. Третья глава книги начинается с тезиса: „Эс вирд нахгевисен дас ди Киндерлитератур ин Дойчланд ерст им 18 Ярхундерт унд мит Кампе бегинт“.

Этот тезис одновременно является дополняющим высказанием о значении учебников для чтения, также как и художественного оформления для начала детской литературы и ее иллюстрации. Хотя сегодня обстановка в культурной сфере совсем другая, все еще такое соединение с детской книгой ничего не теряет из своего значения, наоборот, сущность такого соединения углубляется и крепнет применением разных форм его выражения. Из картинок в книге Кунца привлекла мое внимание в особенности страница из букваря Кампе (Нойес Абеце унд Лезебух 1807): цветная картинка Юнга сталкивает действительность с идеей, сцену с деталью, и делает это прелестно убедительно, что тоже следует считать одной из не уходящих ценностей иллюстраций для детей.

Элла Ганкина начинает свой исторический обзор русской и советской детской иллюстрации (Русские художники детской книги, 1963 г.) с учебников для чтения-букварей. Ганкина написала о русских иллюстрированных букварях еще особое сочинение опубликованное в сборнике „Искусство книги“ 1961—62 (Выпуск 4., 1967) и дает тут подробный отчет о самых значительных букварях, о букваре Кариона Истомина, который относится к 1662—1694 гг. Этот букварь характеризует она как „книгу знаний и ясного изобразительного рассказа об окружающем мире. Рассказ, который развивается по отдельным буквам букваря, говорит дальше автор, не ограничивается каким-то живым изображением букв, представленных в виде мужских и женских фигур, а развивается дальше в картинках предметов, вещей, явлений — короче сказано, в картинках большого мира, который располагается вне здания школы и стен класса. Букварь Истомина одновременно является учебником для чтения и детской энциклопедией: это черта, которая приближает его к сегодняшним книгам для детей больше, чем чисто функциональный букварь. В нашей истории букварей стоит упомянуть букварь

с картинками Миколаша Алеша, издание которого хронологически относится ко времени развернутого движения за художественное воспитание. Таким образом этот букварь приобретает специфическое значение, как соединительное звено между началами букваря — предшественника иллюстрированной детской книги и нынешним учебником. Движение за художественное воспитание внесло в школьные учебники оттенок художественного произведения. Это касалось прежде всего хрестоматий, учебников родного языка и песенников. Поколение старых людей до сих пор вспоминает о цветных репродукциях Йосефа Манэса и Миколаша Алеша в учебниках для литературы и музыки, о впечатлительных фигурах из произведения Хануша Швайцера и о репродукциях картинок из детской жизни в южночешском поселке, автором которых является Рихард Лауда. С точки зрения сегодняшней доли иллюстраций в учебниках было тогдашнее „участие искусства“ в учебниках довольно узким — все таки не надо снижать влияние движения в этом направлении.

Более важным считалось проникновение произведений изобразительного искусства в детские журналы, художественный уровень которых был именно в первые десятилетия нашего века чрезвычайно высок и органически дополнял процесс качественного детского чтения, в сущности определяемый букварем и литературными хрестоматиями.

Ныне попытаемся более четко определить границы, в рамках которых мог бы наш симпозиум БИБ укрепить интерес к художественно-изобразительной стороне учебников. На этом мероприятии не можем заниматься специфическими вопросами школьного образования, это не отвечало бы собственному его смыслу, также как специальному направлению большинства участников, научный и специальный интересы которых направлены на изучение теории и истории иллюстрации детской книги. Иллюстрации

учебников не находятся в центральной точке интереса в этой области, хотя одновременно имеют к детской литературе очень интересное отношение. Диалектическое развитие отношений должно предполагать и предполагает определенные осложнения и противоречия. Уже сегодня чувствуется потребность ориентировать и связывать дальнейшее развитие иллюстрации и книг для детей со школой, со школьными учебниками гораздо больше, чем до сих пор. В этом направлении можно в качестве конкретного аргумента привести наш чехословацкий опыт в области изобразительного художественного оформления учебников. Этот эксперимент имеет широкий фундамент и направлен на сближение учебников с детской художественной литературой, и был организован в результате Постановления ЦК КПЧ с августа 1962 года, в котором говорилось об учебно-воспитательной работе. Партийное постановление с 1962 года заставило преподавателей и школу вообще обратить внимание на воспитательную функцию учебных предметов. В этом документе подчеркивалось, что воспитательную функцию нельзя понимать как некое дополнение к предмету, а как органическую составную часть каждого предмета. Иллюстрации в учебниках, их отбор, техническое оформление и связь с текстом должны были исходить из воспитательного преимущества данного учебного предмета и должны были помогать преподавателям в предоставлении учебных знаний, способствовать становлению мировоззрения, развитию моральных представлений и политического убеждения. На первый план вышел смысл художественной иллюстрации: он заключается в комплексном и многосороннем действии искусства и художественного произведения на личность человека.

Наше внимание сосредотачиваем на художественном оформлении учебников, оно выходит из позиций художественной иллюстрации для детей и с точки зрения

искусства вообще. Мы не можем переходить на поле дидактического значения изобразительно-художественной стороны учебников и психологически-педагогических принципов преподавания к задаче картины и роли ее в интеллектуальном развитии учеников. В атмосфере все растущей научной дифференциации образовалась в рамках педагогики как науки в течении последних десятилетий специфическая теория учебников. В ее рамки входят проблемы изобразительно-художественного оформления учебников. Наш симпозиум должен сосредоточиться на вышеприведенные аспекты воспитания с помощью искусства и действия искусства.

Но несмотря на это, если присмотреться к многообразию задач и целей процесса учебы и к задаче, которую выполняет учебник, мы не беремся за работу узкого или ограниченного характера. Аналогия между учебниками и книгами для детей указывает не тот факт, что детская книга, хотя не в таком масштабе как учебник, но содержит все области информации. То, в чем они — то есть учебники и детские книги отличаются от взаимно представлено в картинках учебников или детских книг, а в смысле внутренней дифференциации обеих областей. Если отделить от учебников букварь, как особый вид учебника для чтения и писания, то последующая классификация разделит их на область языковой подготовки и изучения литературы, сюда обычно относим также предметы музыки, рисования, и на область предметов, специфически направленных на разные научные системы, например, общественно-научного содержания, естественно-научные или математико-технические предметы. Явно, что новые формы научно-воспитательной и популярно-научной литературы для детей все больше влияют на изобразительно-художественное оформление учебников в данной области. Это влияние заметно тем более, чем смелее входят в художественную детскую книгу новые тенден-

ции и направления из общенародной области искусства. Также по средствам преподавания школа является учреждением более стойким и консервативным по сравнению с художественным творчеством — в том числе и творчеством для детей. Эта стойкость проявляется в колебаниях, с которыми новые тенденции и выражения могут входить и входят в школьные учебники из иллюстраций детских книг.

Если поверхностно посмотреть на художественную сторону наших чехословацких учебников то предстанет перед нами картина возможностей, которая никак не может быть полной: наряду с успехами в области иллюстраций находим также пробелы, которые надо заполнить. Учебники для чтения, хрестоматии сделаны в духе верного отбора художественных произведений классики, но наблюдаются также целые образы индивидуального выражения, это например иллюстрационные циклы Властимила Рады, Йосефа Лислера и др. Оформление песенников и музыкальных учебников характеризуют циклы иллюстраций таких художников как Иржи Трнка, Антонин Стрнадел, Людовит Фулла, Ота Янечек.

Учебники музыки, также как некоторые другие учебники, характерны двойной функцией помещенных в них иллюстраций, они кроме художественной иллюстрации содержат также фотографии и материал документального характера. Для учебников для языков типично то, что в делово-практическое иллюстрационное оформление проник ряд индивидуальных выражений наших иллюстраторов, что означает обогащение существующих рисунков, выполняющих чисто наглядную функцию. Изображение в учебниках для предметов естественного характера находится на разном уровне: многие (география, биология) содержат наряду с фотографиями много репродукций, произведений классического искусства, которые имеют к данному предмету отношение. Учебники по краеведению

и истории содержат гладкие иллюстрационные циклы индивидуального выражения, можно упомянуть о цикл рисунков Радомира Коларжа в учебнике истории для 7 класса, вокруг которого в свое время возникла богатая дискуссия. В учебниках естествознания проявили талант Мирек Ханак (зоология) и Людмила Иржинцова (ботаника).

Конечно, наглядная сторона никак не может быть заменена в учебнике художественной иллюстрацией. Мы видим, что художественно-научные детские книги рассчитывают на мнения научного характера. В свое время советский педагог Зильберштейн попытался сделать классификацию иллюстраций в учебниках истории по содержанию и технике. По содержанию он выделил пять групп иллюстраций:

1. иллюстрации, которые раскрывают сущность общественных строев и наглядно показывают формы эксплуатации и классовой борьбы,
2. иллюстрации, которые дают представление о рабочих орудиях и инструментах в разные периоды времени,
3. портреты,
4. иллюстрации, свидетельствующие о развитии культуры, науки и искусства и
5. иллюстрации на военные темы.

Данная классификация дает представление о том, что может лучше изобразить фотография, рисунок, диаграмма, и что лучше всего изобразит художественная иллюстрация.

Конкретный анализ изобразительной стороны одного нашего учебника физики (для 7 класса) еще острее показывает ограниченные рамки художественной иллюстрации. Из 120 иллюстраций три четверти занимают фотографии орудий труда и разного оборудования, схемы, чертежи экспериментов. Пространство для художественной иллюстрации очень незначительно, оно занимает не

больше одной десятой всего художественного иллюстрационного оформления.

Год тому назад у нас был издан новый букварь с художественным оформлением Оты Янечка. Концепция Янечка исходит из радостного живого проявления, которое ищет путь к детской непосредственности в сфере художественных эмоций, для него это важнее, чем представить в картинках классическое художественное выражение, которым характерны более ранние буквари, в которых помещались в виде иллюстраций произведения Миколаша Алеша, Адольфа Кашпара, Артуша Шайнера. По сравнению с их цельным классическим выражением это совсем новое требование. Что же касается близкого отношения букваря к художественным эмоциям и творениям самих детей, нельзя забывать также попытки поместить в букваре в качестве иллюстраций детские рисунки. Таким примером может послужить букварь „Бунте Вельт“, который был издан в Ханновере десять лет тому назад, этот букварь интересен тем, как отражает новые функциональные точки зрения в аналогии иллюстрации детской книги и учебника. Перед теорией учебников стоят большие задачи, которые нужно будет решать своими силами и своим значением. С точки зрения БИБ мы ощущаем потребность предоставить место в учебниках художественной иллюстрации, способствовать объяснению доли и смысла художественной иллюстрации в учебниках для отдельных учебных предметов и в поисках успешных методов работы с художественной иллюстрацией. Что же касается последнего аспекта, то исследования в области педагогики могли бы и должны способствовать более полному введению иллюстрации в детскую книгу, потому что исследование художественной иллюстрации серьезно отстает во всем мире.

Нельзя нам глубже и шире раскрывать проблемы классификации теории учебников с точки зрения их художествен-

ного оформления, это переходило бы рамки нашего симпозиума и не отвечало бы угредительному принципу дифференциации. Когда мы на активе БИБ думали об уточнении тематических кругов, которые мы хотели рекомендовать участникам симпозиума в особом порядке, мы осознали расхождение между конкретным опытом из области иллюстраций учебников в отдельных национальных областях и проблемами и темами более общего направления, такими, которые находятся в самом центре теории. Наше внимание должно быть направлено на этот конкретный круг вопросов и опыта. Несмотря на это мы не можем снисходительно относиться к темам общего характера, которые относятся и касаются функции изобразительного мнения в учебниках, психологической стороны иллюстраций в учебниках, классификации этих иллюстраций и разных вопросов исследования, и которые могут быть направлены либо на непосредственные впечатления и отзывы учеников, или же на методы работы с иллюстрацией и на долгосрочность и вид влияний иллюстраций в учебниках на учеников.

Наблюдения за социальными и политическими значениями иллюстраций в учебниках (я помню аналогичную тему, касающуюся содержания букварей в работе учреждения во Франкфурте (имеют особое значение, также как подробные исследования аналогий между иллюстрациями в учебниках и в детских книгах, и наконец между воздействием изобразительной стороны учебников и художественными импульсами со стороны массовых средств культуры. Обзор части, отражением которого должно быть это вступительное рассуждение, ни в коем случае не может выразить многообразие выбора тем — хватит указать

на два свойства, которые свойственны иллюстрациям в учебниках гораздо более выразительно, чем иллюстрации в детских книгах. Это более высокая степень обособления среди учебных средств в отдельных национальных культурах, и более крепкая зависимость учебных средств от собственных национальных традиций. Если мы при выборе тем учитывали отдельные национальные области (с точки зрения развития), то нельзя забывать о том, что именно они могут помочь национальным носителям традиционных культур оригинальностью новых функций и новых аспектов по отношению к облику и значению учебников.

Учебники являются органически единым средством образования и воспитания. Единство словесной и изобразительной сторон, совпадение идейно-содержательной и методической составных частей являются основной предпосылкой успешной работы с ними.

Поэтому тесное сотрудничество всех, кто принимает участие в создании новых учебников, в частности: авторов и педагогов, иллюстраторов, типографов совершенно необходимо для того, чтобы управление творчеством учебников было на нужном уровне с точки зрения науки и издания. Проникновение художественной иллюстрации в учебнике представляет не только применение художественного способа познания наряду с познанием по собственно системно-научному подходу. Оно способствует всестороннему развитию ребенка, именно развитию его фантазии, способствует расширению задач прекрасного и искусства в жизни человека. В социальной функции художественной стороны учебников заключается его гуманность и значение для мира.

Классификация учебников с аспекта специфики художественного взгляда

Кажется, что использование принципов изображения приобретает в настоящее время новые формы и расширяет свои границы. В несоборимом количестве художественных тенденций и индивидуальных мнений существуют разновидности формы и содержания, которые образовались под давлением определенных вопросов и проблем и они полностью способны с пользой глубиной и убедительностью выражать круг своей действительности, или же решение этих проблем. Художественное мнение таким образом стало моделью определенных фактов действительности и, как таковое, оно остается моделью со всеми преимуществами и невыгодами модели. Самым важным является то, что с моделью можно делать эксперименты, подчеркивать отдельные факторы и предполагать изменения в действии. С этой точки зрения представляется значительным тот факт, что изменение единственного изобразительного элемента вызывает само по себе, и, по отношению к остальным элементам неожиданные, но логические изменения в значении целого. Разные формы прикладного искусства характерны тем, что наряду с развитием собственной специфики они используют такие средства, в случае которых проверено их воздействие на общество и в случае которых известны их качественные и количественные факторы. Художник может быть автором абстрактных произведений, конструктивных, экспрессивных по характеру и одновременно создавать произведения супернатуралистические. Из этого мы видим, что изобразительность приобретает новые размеры. В таком виде и в более распространенном их использовании разновидности изображения они лучше входят в общенародную среду.

Несмотря на заинтересованность искусства в начале века во времени и его проблемах, оно было каким-то фетишем и непонятной загадкой для людей, о чем свидетельствует цитата Паула Клея „Унс трегт фолк“, то сего-

дня кажется, что изобразительное искусство своими прикладными видами намного быстрее проникает в массы людей. Естественно, что существует угроза девальвации художественных ценностей, но элитарность и исключительность являются гораздо более стерильной основой для жизни искусства.

Я хотел бы образить ваше внимание на тот факт, что мое выступление нельзя считать инструкцией по введению отдельных художественных принципов в практику иллюстрирования детского учебника. В данном случае не решается специфическая проблема ни учебной программы, ни отдельного учебного материала. Я хочу обратить внимание на расширение в углубление тенденции в использовании изобразительной речи во всем многообразии и выбирать ее виды с точки зрения передаваемой информации.

Как известно из истории, в обзорах прошлого развития всегда выявляется прочная связь новейших открытий в искусстве с жизнью эпохи вообще. Эти связи программно развиваются и используются в виде инструмента как вызова человеку придать художественную форму содержанию мысли впервые лишь с настоящее время. В случае известного произведения „Орбис пиктус“ Коменского иллюстратором был художник средний, не выдающийся потому, чтобы изобразительная сторона не опередила текст, а последовательно иллюстрировала все аспекты изображаемых предметов. В наше время наблюдается противоположное явление. Самые выдающиеся художники не считают информационный аспект контрапунктом принципа изобразительности. По истории изобразительного искусства с первого взгляда мы замечаем преобладание определенного изобразительного мнения в каждой конкретной эпохе, на каждом этапе. Это преобладание не является случайным. Оно тесно связано с гнозеологическими аспектами изобразительного искусства вообще.

Оно указывает развитие материальной сферы и мышление художника. Отражает совокупность внешних факторов среды, предметов окружающих человека и совокупность знаний о мире в данный период: о философии, морали, мировоззрении и других аспектах.

Не менее важным является развитие специфических вопросов изобразительного искусства, которое прошло путь от ранних технических проблем, через вопросы реальности изображения к эмоциональности стимуляции. Ныне специфические вопросы его предстают перед нами в виде широкого диапазона потенциальностей.

Сосредоточенные экстенсивные исследования меры гнозеологичности разных художественных мнений, по моему мнению, перерастут или же начинают уже перерастать в интенсивное использование гнозеологических потенциалов конкретных художественных открытий.

В центре использования изобразительных принципов как элементов вызова человеку — зрителю находится опыт того, что изобразительность отличается многообразием и многозначностью. Если благодаря развитию искусства стало явным, что целый широкий диапазон изобразительности от крайних абстракций к супернатурализму имеет свои познавательные ценности; эмоциональные и психические, социальные и фактографические, явным стало также то, что тот же артефакт имеет для каждого зрителя разное смысловое значение. Именно в этой области было необходимо очистить пространство и обострить художественную действенность так, чтобы информация была тождественной для всех. Отмечалось, что недостаточно анализировать одну лишь иконографическую, или более глубокую иконологическую сторону, а надо считать важным то, чтобы тема приобретала художественное изображение с помощью элементов, стимулирующих физиологическую сферу ощущений в рамках человеческого восприятия.

Характер рисунка, использование цветов, ритм и композиция имеют свое познавательное значение и ценность относительно и представляют независимые от темы произведения. Относительно потому, что в искусстве существенную роль играет целое, и нельзя менять один элемент без того, чтобы не изменилось значение целого и его действие. В художественной практике нельзя приписывать большее значение одному элементу, входящему в единое целое произведения.

Иллюстрация в детском учебнике имеет глубокое неоспоримое значение. В самом широком смысле она придает учебникам характерный отпечаток. Иллюстрация в полном смысле слова многофункциональна и мое короткое выступление на симпозиуме не может вместить весь диапазон значений, которые иллюстрация имеет по отношению к внимательной восприимчивой детской психике. Первой и самой свойственной характерной чертой иллюстрации является способность ее изобразить, конкретизировать словесные описания, оживить учебник миром вещей, тем самым способствовать введению учебника в жизнь самым качественным и настоящим образом.

Иллюстрация расширяет множество понятий из учебного материала на неповторимое оптическое восприятие. Как мы уже говорили оптическое восприятие имеет свои специфические познавательные качества. Иллюстрация расширяет и одновременно углубляет множество информации о предмете, о проходимом материале. Иллюстрация имеет возможность использовать средства, которые соединяют наглядным образом множество данных. Не всегда это должны быть графики и диаграммы, это может быть также ситуация из жизни, или трудно описуемые формы и отношения в пространстве. Не менее значительную роль играет иллюстрация, как поддержка для индивидумов с развитой оптической памятью. Она является не только поддержкой моральной, но также поддержкой

идейной. Хорошая иллюстрация впечатляет и имеет продолжительное влияние. Иллюстрация включает в себя незаменимую область эстетической информации и эстетики оптического восприятия вообще. В совокупности иллюстрация является важным фактором воспитания и понимания значения форм и пространства в реальном мире. Она изображает эмоциональные качества цветов и другие элементы, из которых состоит действительность. Содержательность конкретного художественного мнения определяется структурой модели, которая представляет саму действительность. Моделью является, собственно говоря, избранный круг вопросов из большого количества стимулов действительности. По отношению к действительности важную роль по-моему играет реалистическое художественное мнение. Ребенку оно предоставляет много правдивой информации о реальном мире. Если в случае самых маленьких зрителей степень оптической достоверности является второстепенной, а первоочередными являются красочность, орнамент, ритм, и меткая характеристика форм, то с ходом времени увеличивается и усиливается акцент на действительность ее расшифровку, усвоение и центр внимания детей переключается на реализм изображения.

В общих чертах можно сказать, что в корне изображения, художественно воплощающего отрывка предметного мира скрыто доверие в способность передать богатство эмоций с помощью визуального описания конкретных форм, то есть визуальных разновидностей, которые сопровождают эмоции в отдельном порядке. Таким образом возможно изобразить радость, восторг, грусть и даже более тонкие дифференцированные эмоции.

После некоторого опыта красочность по своему влиянию на эмоции должна подлежать тщательному отбору из пестрого диапазона мира явлений (продолжаю говорить о реализме). Подходящим подбором красок подчеркива-

ется и дальше развивается эмоциональный уровень произведения. Композиция потом ставит на свои места целые собрания иконографических элементов в нужной субординации и смысловой последовательности. Она опирается на структуру, которая исходит из оптического восприятия конкретной действительности. Естественно, что тема тоже взята из жизни, прежде всего из актуальных вопросов жизни, которые изображает, с которыми ведет дискуссию, или другим способом приближает их к человеку. Таким образом отмечены контуры изображения, которые являются основой для вопросов реализма, как мы знаем их из разновидностей в прошлом. Ясно, что большое богатство явлений реального мира и эмоций в жизни художника станет постоянным коррелятом этого мнения. К этому вопросу относится мотив Домьера: один художник копирует природу, а второй копирует первого. Каждый это знает. Естественно, что ни в одном из этих двух случаев нельзя говорить о реализме изобразительного искусства.

Практически все дореволюционные индивидуальные и временные стремления искусства XX века имели общие корни в отношении к реальности. Они изображали ее разные области и аспекты. Самыми отдаленными от оптической реальности были те взгляды, которые остро критиковали и пронизовали, например, мнения Боша, Гочи . . . Их основой является опять простое описание словесных метафор, взятых из действительности и из жаргона простого народа. Только в XX веке возникла почва для проявлений художественных мнений, которые выразительно передвинули центр в момент творчества новой образной действительности. Если считать искусство моделью действительности, то можем сказать, что от построения модели мы перешли к ее использованию. Разные виды абстрактного искусства в общем довольно конкретно абстрагируют определенные строительные элементы или же целые

группы этих элементов. Такой аналитический путь к эмоциональному стимулированию зрителя имеет свои реальные отношения. Они представлены действительностью, вызывая задуманное и на каждого зрителя похожее воздействие убедительным образом. С точки зрения влияния на зрителя исследованный абстрактный художественный способ создает применительную модель взаимных интеракций избранного количества элементов. К использованию этих открытий вместе с возвратом к проблемам с начала нашего века мы подошли только в половине столетия.

Специфические области действительности раскрывает художественное изображение, которое пытается изобразить сильно эмоциональные импульсы, психические явления и ход мышления. Такое изображение используют художники во всех видах стилизации, абстракции и деформации. Они исходят из неожиданных комбинаций и столкновений оптических принципов, но также из фантазийной и идейной модели. Они стараются создать новую действительность, изобразить невидимые аспекты социальных, психических, часто психосоциальных фактов.

Сложность мнения заключается в том, что изображение описывает мир трудно изобразимых значений с малыми возможностями опираться на более широко мотивированную общественную базу. Чтобы компенсировать этот недостаток, художник пытается ошеломить зрителя и одновременно использует договоренные метафоры и клише. Я считаю, что важным недостатком является обращение с отрицательными эмоциями, что возлагает высокие требования к уровню мировоззрения и общественной позиции художника.

Из приведенных специально широко избранных контуров можно прочесть и уловить основные ориентировки художественной проблемы по отношению к действительности. Если присмотреться к миссии, которую иллюстрация выполняет в детском учебнике, к многообразному влиянию на зрителя и ученика то выявляется, что самое большое значение имеет изображение наиболее тесно связанное с реальностью.

Любопытно напомнить, что на бьенале иллюстраций в Братиславе в 1973 году большинство учеников, участвующих в замечательном эксперименте установить детское жюри отдали свой голос за греческого художника Валакакиса. Его изображения содержат множество фактографических данных. Он изображает чисто обостренные характеры, прежде всего из области греческой мифологии в очевидных строго ограниченных ситуациях. Если учесть недостатки в ознакомлении детей с системой голосования и пробелы в овладении основ изобразительного искусства, то видим, что понятность является значительным фактором в жизни и позиции ученика.

Мое мнение может подтвердить постоянная популярность фильмов Вольта Дисни. Но очевидно, что настоящее реалистическое изображение не означает только лишь создание характерных ситуаций веселых или серьезных, а представляет правдивую жизненную позицию и несентиментально. Ребенок, который только учится понимать действительность и создает свои отношения к ней не знает этих вопросов. Очевидно то, что объективная и прямая позиция к миру стоит того, чтобы даже с большей сложностью глубже проникать в тайны действительности.

Иллюстрация учебников художественного и эстетического воспитания в неполных средних школах

Развивая один из тезисов коллеги Эрика Кузнецова из Ленинграда, я хотела бы обратить ваше внимание на то, что учебник занимает только одно из мест в разветвленной системе аудиовизуальной информации, которую современный ребенок получает. Если позволите, я выскажу свои взгляды по этому вопросу не только в теоретическом, но и в практическом аспекте. Поскольку в этом году я имею у гостя представлять здесь и советское искусствоведение в области советской книги и одно из советских издательств книг по искусству. В нашей уважаемой аудитории нет необходимости подчеркивать значение литературы о пластических искусствах в сфере гуманитарного образования и воспитания. Мы все хорошо знаем, что век техники и космоса не только не исключает, но скорее предполагает еще более интенсивное, чем прежде, тяготение к земному чувству красоты, чувству врожденному для человека. Современный ребенок, и в этом можно было убедиться, побывав в субботу и в воскресенье на экспозиции БИБ, приходит с родителями на художественную выставку в пеленках или когда они еще только учатся ходить. Это касается не только специальных детских выставок, но и больших музеев и у нас в стране, и в странах Европы и Америки. Не приходится доказывать, таким образом, что современные дети дошкольного, а тем более школьного и юношеского возраста с каждым годом все больше нуждаются в специальной литературе об искусстве. Как всякая литература для детей, книги о пластических искусствах обращены к разным возрастным категориям читателей. Они соответственно требуют разных форм визуального воздействия на сознание и воображение, на эмоциональную структуру личности. К первой категории относятся на мой взгляд, дети дошкольного возраста, для которых художественная книга то, что мы обычно называем очень удачным и точным с моей точки зрения немецким словом Бильдербух, является своего рода универ-

сальной книгой, которая воспитывает художественный вкус и исподволь формирует из ребенка будущего зрителя художественной галереи и может быть, будущего художника. Здесь мне хотелось бы подчеркнуть, что и статическое воздействие иллюстрации в такой дошкольной книге, если она сделана большим художником, не ограничивается целью дать ребенку художественный образ, адекватный литературному образу. Одновременно с этим происходят, может быть, незаметные для ребенка, порой почти подсознательные приобщения к тому, что мы могли бы назвать средствами художественного выражения. Такие как фактура, цвет, линия, пятно, композиция в их высоком значении. Иными словами ко всему тому без чего не может быть истинной культуры восприятия пластических искусств. Я не хочу здесь показывать примеров такой книги, поскольку наши издательства их не выпускают. Я могу показать 2 издания, сделанные у нас специально для детей дошкольного возраста, которые посещают детский сад, или воспитываются дома. Это не книги, а так называемые альбомы-выставки. Один из таких еще раннее сделанных в 70 годах — это русское народное декоративное и прикладное искусство в детском саду. Оно содержит методическое руководство для воспитателя с большим количеством иллюстраций которыми дети могут работать, которые они могут вешать на стенку в своих игровых комнатах, рядом с которыми они могут рисовать и клеить. Я могу передать этот второй альбом, сделанный художником, который, к сожалению, сейчас не присутствует в нашем зале, он был на первом плане симпозиума, это один из известных наших иллюстраторов — Майми Турич, который сделал для детей так называемый альбом-выставку. Это 16 акварелей, с моей точки зрения высокого художественного качества, в котором дается объяснение и проект экспозиции, а эта экспозиция может быть сделана детьми у себя дома

или в детском саду. Вторая возрастная категория читателей книг по искусству включает в себя детей младших классов школы. Этот читатель — зритель уже хорошо знакомый с учебником и с приемами иллюстрирования учебников. Ему уже нужна специальная литература по искусству. Однако я позволю себе высказать мнение, что в такой книге, когда она не была насыщена познавательным материалом, нужно стимулировать эмоциональные, а не рациональные начала. Такая книга — это скорее приглашение к размышлению, чем готовые сведения и знания об искусстве. Не систематическая, а самая общая и вне систем только дифференцированная прикосновенная к отдельным конкретным, разумеется самым лучшим произведениям мировой истории искусства, чем последовательно рассказый об искусстве от начала и до конца. Как шутят у нас в Московском университете „от бизона до барбизона“. Такая книга может строиться с моей точки зрения только на ассоциациях, на зрительных парадосках. Текст играет лишь роль комментариев. В этой книге возможны и некоторые приемы учебника, такие, как вопросы к читателю, как предложения сопоставить те или иные произведения или прочесть еще в другой книге. В качестве примера я хотела бы показать нашу книгу, которая называется „Что такое искусство“. Изобразительный ряд в этой книге играет основную роль. Он содержит и фотографии мастерских, ателье художников, инструменты, с которыми работают скульпторы, графики, живописцы, содержит репродукции из лучших произведений живописи, графики и скульптуры и разного характера текст, который помогает школьнику младшего класса ориентироваться в том огромном количестве информации, которая заложена здесь в репродукциях.

Третья читательская категория — это дети старших классов и юношеского возраста. Здесь уже вполне уместны приемы повествовательного характера, в которых эмо-

циональное начало присутствует, но не определяет уже ни характер текста, ни характер иллюстраций. Речь может идти и о литературе учебно-методического характера и о литературе культурно-исторического плана, где средства и техника пластических искусств или история искусства иллюстрируются последовательно со всей необходимой научной обстоятельностью. Тут, на мой взгляд, всю силу эмоционального воздействия берет на себя дизайнер книги. И его роль воспитание глаза читателя, вкуса читателя, не менее важна, чем в книге для маленьких детей. Я имею в виду „Бильдербух“, тем более, что работать в книге для юношества о большом искусстве — это значит быть на уровне этого искусства. Я покажу несколько примеров в этой книге для юношества и прежде всего небольшую книжку, которая называется „Будущему художнику об искусстве живописи“. Самый формат этой книги, я бы сказала, мы называем его карманным, Он предполагает то, что эта книга все время сопутствует будущему художнику. Он может общаться с ней дома, он может брать ее на этюды, он может всюду с нею путешествовать и достаточно долго изучать и рассматривать иллюстрации. Другая книга — это своего рода импровизированное путешествие по музею. Эта книга называется „Прогулка по Третьяковской галерее“. Это книга, которую школьник, старший школьник или семья получает для того, чтобы, посещая музей вернуться к произведениям, которые там видел, чтобы узнать историю их создания, чтобы узнать историю жизни многих мастеров, чьи произведения представлены в этом музее. И, наконец, среди книг историко-повествовательного характера, я бы скорее назвала их книгами историко-культурного содержания, это книги представляющие собой либо рассказы о художниках, это все серийные издания, они выпускаются сериями, либо рассказы о художниках, либо рассказы о культурах прошлых эпох.

Первая — это романтизированная история о художнике. Эта маленькая книжка рассказывает о жизни одного из художников нашего очень древнего города „Палех“ и 3 книжки, которые рассказывают об армянской культуре, о древней персианской культуре и о культуре скифов: „Золото скифов“, „Родина партнян“ и „Устьян Тайшебаине“. Я задержу еще на минуту ваше внимание, чтобы подчеркнуть еще раз свои мысли о роли такой книги. Оформление здесь достаточно скромное и не притязательное, но тем не менее оно выдержано в строгой, такой деликатной манере, которая соответствует очень строгому и научному содержанию этой книги, вместе с тем отвечает тем высоким художественным качествам, которые несут в себе сами произведения,

показанные в этой книге. Наконец одна из книг, которые я отнесла к учебно-методическим книгам, книга, которая, может быть, больше всего смыкается характером, с учебником или с учебной литературой. Эта книга подназывается „Цвет и линия“, где кроме фактического материала и кроме репродукции произведений изобразительного искусства имеются методические советы и примеры того, как учиться рисовать, как овладеть той или иной техникой изобразительного искусства.

Повторяю еще раз, что это опыт только одного нашего издательства, мне было бы очень приятно, если бы он представил хоть какойнибудь интерес для уважаемой аудитории.

Эстетическое обогащение литературы — создание художественно-научной книги

Уже более двадцати пяти лет я наблюдаю с позиции активного художника, иллюстратора и издателя судьбы и историю литературы, которую мы можем назвать общим именем „образовательной“ или „познавательной“, хотя как правило мы ее разделяем на учебники, научную и популярно-научную литературу.

Тем самым я позволяю себе соединить перечисленные виды книг в единую группу анализированных книг — „познавательных“ так как все, что я хочу сказать в равной степени относится и касается всех перечисленных видов. Работа издателя зависит от сложных законов как сама жизнь, и эстетические процессы, которые формируют облик современной познавательной литературы не всегда подвластны намерениям издателя и создателя.

Предметом моего выступления является обобщенный анализ нескольких таких процессов. Задачей предложений и заключений, которые я выскажу в итоге своего выступления, является в соответствии с моим специально-профессиональным убеждением эстетическое обогащение познавательной литературы.

Зрительные (визуальные) элементы в современной культурной модели

Литература прочно остается основным камнем познания мира, источником знаний о людях и о себе самом. Постоянно происходит процесс дифференциации содержания, меняется форма воспитательного действия этой литературы. Значительным образом это обусловлено постоянным появлением новых видов художественного воздействия. Критики такое действие называют определенно временным названием „стычное искусство“. Новые, оперативные виды искусства совместно действуют в области перестройки основных эстетических понятий. Результатом постоянных интересов всех новых партнеров в области искусства является изменение класси-

ческого определения „способ существования произведения“ также как возникновение все новых педагогических ситуаций. Прежде всего следует сказать, что искусство на.гранях или „стычные виды искусства“ некомпромиссно и почти что автоматически принимают участие в определении облика современной культуры. Растущее значение визуальных элементов все более очевидно меняет внутренние пропорции этого облика. Считаю, что вероятно нет необходимости доказывать наличие такого направления изменений.

Мы наблюдаем все возрастающие способности визуального восприятия современного человека. Понятие „Время цивилизации изображения“, вероятно, достаточно широко определяет ширину и значение явления. Это все логично и целенаправленно. Современный человек, на которого со всех сторон совершаются атаки множества пластических сигналов, может в большей или меньшей степени принимать активное участие в этой цивилизации изображения — но не может полностью оторваться от ее влияния. Поскольку мы все находимся в этой компактной иконосфере, насыщенной цветами, формой и движением и которая в силу этих свойств все время влияет на нас — все одновременно попадаем под силу преобладания визуальных восприятий.

Пластический знак, подвижное кино и телеизображение в нас образует особый вид восприятия и все более ловкую способность работать с графическим изображением, символом, графическим идейным сокращением.

Существуют разные способы оценки этого явления. Малро видел в современной цивилизации изображения возрождение визуального искусства, но есть более скептические мнения по этому поводу. Авторы скептических мнений указывают опасность поверхностности и слияния восприятия, возникающего в результате перенасыщенности, навыков, интеллектуальной ленивости, которые

являются последствием зрительного „восприятия всего сразу“. Но следует сказать открыто: — просмотр и видение не обязательно должны быть поверхностными! Оценка восприятия зависит от воспринимаемой ценности, от качества самого изображения и его содержания.

Видение, выступающее за рамки всякого чтения в категории высших амбициозных областей просмотра в интеллектуальных категориях может выполнить положение Рудольфа Арнхайма — „мыслить с помощью глаз“. Вот здесь должно произойти изменение и вызов педагогике! — Способность правильно прочитать изображение, способность оперировать нужным образом визуальной речью — это совершенно новая проблема и задача для педагогов. Сама проблема опередить идеи изображением не новая. Надо вспомнить о средневековых „Библиэ пауперум“ или учебник Яна Амоса Коменского „Обрис пиктус“. Но все таки еще сегодня, именно сегодня в период „показываемой литературы“, в связи с огромным богатством изображений разной степени и разного качества приобретают педагогические проблемы особое значение.

Осознание эстетических ценностей произведения в области содержания, формы и экспрессий может быть ценным указателем для педагога при обращении с этими ценностями в познавательных и воспитательных целях.

В этом целом, может быть несколько скучном введении, не было ни слова сказано о понятии автор, или иллюстратор, или издатель, но несмотря на это я считаю, что отдельные зависимости и задачи были разделены понятно, наглядно, также как отношение к познавательной литературе — прямо и ясно.

Интегрирующие процессы в искусстве

Другой группой показателей, которые оказывают влияние на форму современной книги, являются проблемы инте-

грации искусства, независимо от целей и намерений издателя.

Несмотря на постоянные попытки уточнить индивидуальные свойства отдельных областей искусства — на их форме — которые отличаются друг от друга, но в определенной степени всегда проявится их эстетическое сходство. Это одновременно является связывающей цепью и причиной взаимного отталкивания друг от друга, а история эстетики — если все очень упростить — является демонстрацией процессов постепенной эманципации, процессов приобретения автономии отдельными областями и видами искусства.

Разве такие не интегрирующие тенденции преобладают в определении искусства и ныне? Или же, учитывая общую потребность в профессионально-специальной специализации, учитывая „атомизацию“ интереса в области науки и техники, мы можем говорить об интегрирующих тенденциях в модели современной культуры? Вот именно интеграция. Мы наверняка являемся свидетелями возникновения новых формулировок и новых способов мышления. А прежде всего новых зависимостей. Этот новый этап в истории искусства, этап совместного действия и интеграции выходит на первый план в результате применения современной техники. Техника начинает совершенствоваться и начинает улучшать общественные процессы популяризации до сих пор известных и давно существующих видов искусства, но она также модифицирует это искусство, приспособливает его своим потребностям, правилам и требованиям. Она интегрирует его в новые творческие процессы. И наконец определяет условия возникновения новых областей искусства.

И так, вопреки тому, что мы избрали путь обхода, мы снова касаемся выше упомянутого „стычного искусства“ и „нового способа существования произведения“.

Также в издательской работе интеграция искусства стало

естественным стремлением издателей и художников. И не только потому, что литература освобождается от классических эстетических правил, что „цвет закладывают область тем“, а также потому, что развитие технических средств увеличило во много раз область ее воздействия, потому, что активизирует читателей, ожидающих быстрого разъяснения постоянно растущих проблем нашего времени.

После этих общих рассуждений об условиях, в которых мы создаем и творим, я хотел бы вернуться к первичной теме, к программированию эстетически более богатой „познавательной книги“.

Я предполагаю конкретную теоретическую обстановку: — издатель на основе подробного анализа всех условий хочет осуществить по своим возможностям решительное изменение способа издания определенного вида познавательной книги, хочет ввести ее в новую более амбициозную область и размер. Поэтому я задаю себе вопрос, сколько может продолжаться процесс такого изменения с момента появления намерения через реализацию исследований и создание условий для создания произведения по новой формуле в комплексе: авторы, издатели, графики-художники, продукция. Исходя из собственных наблюдений ритма работы издательства, я хотел бы высказать положение, что такое совершенное изменение „философии“ длится не менее десяти лет.

В согласии с этим положением мы на примере 30-летней истории познавательной книги после окончания второй мировой войны в Польше можем различить три выразительных периода развития:

1. период попыток широко популяризировать знания. Оформление книги в те времена было простым: одноцветная печать, простые технические рисунки, воспроизведенные фотографии, стереотипная техническая система. Стремление к низкой стоимости, которая должна стать

привлекательным моментом при продаже книг. Наблюдается определенное кокетство стиля и белетризация текстов.

2. Период стабилизации познавательной книги, которая приобрела общественное гражданское право и собственную позицию и определение среди литературных видов. Наблюдаются многочисленные оригинальные разработки богато иллюстрированных книг, которые все более становятся многоцветными.

3. Период полноценных, часто художественных и литературно отличных изданий. Огромное количество интересных примеров индивидуализированной графической обработки и богатого технического оформления.

Начался ли уже 4й период истории развития познавательной литературы — не знаю. Но с завистью я должен отметить, что чешские и словацкие издатели сделали это гораздо раньше, чем мы в Польше и что они первыми определили программу перехода этапа популярно-научной книги в более высокий и более амбициозный этап художественно-научной книги.

Понятие „художественно-научная книга“ является с одной стороны результатом и заключением опыта прошлого, с другой стороны является прогнозом оперативного и привлекательного действия в прошлом. Я думаю, что целесообразным будет более точно определить это понятие.

Литература учебная, или литература, которая распространяет знания является настоящей литературой факта. Бурное развитие науки и техники стало причиной того, что количество сообщений, данных и фактов растет геометрическим рядом. Как всегда — также сегодня наблюдается потребность универсальности — мы можем назвать ее новой универсальностью. Но она не должна собой представлять „глотание энциклопедии, а должна быть универсальностью в области человеческих идей,

культуры и чувства, на уровне, соответствующем современному познанию“.

Мы обязаны работать тонко и осторожно по отношению к молодым потребителям нашей литературы. Мы не можем заполнить весь объем мозга молодого читателя отдельными фактами, сухой и мертвой массой оторванных друг от друга знаний.

Правильно учить мы можем только так, что ясно будем указывать на зависимость фактов, указывать на гармонию между знаниями, идеями и ощущением.

Я повторяю еще раз: мы должны показать согласованность знаний, идей и ощущений.

Такой способ квалификации фактов и подведения итогов, такой способ оживления и оценки явлений делает возможным форма научно-художественной литературы.

Использование возможностей находящихся в искусстве, которое наверняка имеет способность оживлять мертвые факты, смелое использование художественного действия дает силе воздействия познавательной литературы совершенно другой размер.

Значит, художественно-научная литература отличается от современной формы учебника и от популярно-научной книги направленным и цельным использованием искусства и его развития. Новые цели должны вызвать и сформировать новые выразительные средства.

Мы подошли наконец к определению художественно-научной литературы, тем самым мы сделали попытки решить проблемы, которые мне — не ученому, а практику — издателю казались актуальными и важными. За возможные ошибки в своих оценках прошу извинить меня.

Разрешите мне еще, пожалуйста, сформулировать несколько заключительных рассуждений, предложений и итогов, которые, я надеюсь, имеют свой доказывающий материал в выше приведенном тексте.

— Все условия, в которых возникает познавательная литература, являются характерными чертами времени и растущих проблем современности. На все проблемы нужно найти правильный педагогический и художественный ответ.

— Необыкновенно большое значение имеет особенно новая проблема науки, педагогическая проблема более глубокого и более интеллектуального созидания и чтения изображения.

— Автор и педагог должны знать язык искусства, должны владеть им, как издатель и иллюстратор должны знать содержание издаваемой литературы.

— Когда автор создает и творит новую книгу, он должен делать это с сознанием ее окончательной формы и облика. Амбициозная издательская форма должна быть вызвана ценностью почерка, так как иллюстрация является результатом содержания, а не способом спасения мало качественных текстов.

— Автор и иллюстратор все более взаимосвязаны в процессе созидания книги с самого его начала, все чаще возникают книги, которые являются „соединяющим произведением“, и это считается самым оптимальным правилом.

— Современная познавательная литература является настолько богатой и многообразной, что практически возможно использовать целый диапазон изобразительных средств современного искусства — начиная с гиперреализма по абстракцию, от атласной таблички к совершенной рабочей графике.

— В общем следует выразительно повысить критерии художественной оценки познавательной литературы. Нет никакого противоречия между образованием и повышением культурного уровня, между воспитанием и контактом с искусством.

Замечания по иллюстрации и графическом оформлении учебников вообще и особенно хрестоматий

Я признаюсь, что тема симпозиума — иллюстрации в учебниках меня в значительной степени поразила. Многих из нас, думаю, до сих пор самостоятельно эта тема не привлекла, она всегда находилась вне круга наших интересов. Она казалась нам слишком специальной, отличительной, годной скорей всего для педагогов и психологов, которые занимаются решением специфических и воспитательных проблем. Поэтому мы перестали иллюстрации в учебниках относить к художественной категории. Но данная тема заставила задуматься более глубоко над иллюстрациями школьных книг. Я пришел к выводу, что при анализе этой области книжной продукции следует исходить из теоретических предпосылок, действенных по отношению к иллюстрациям книг и общему художественному оформлению книги с учетом индивидуальной функции отдельного книжного типа и с учетом конечных целей педагогического процесса и мнения времени о нем, потому что учебник в конце концов является одним лишь его средством. Значит мы должны вернуться к общим теоретическим положениям о книжной иллюстрации вообще, в особенности иллюстрации для детей. В результатах прошлых симпозиумов мы можем найти много теоретических выводов и идейных импульсов, применимых к особому случаю учебников.

Немецкая энциклопедия „Брокхаус Энциклопеди, Висбаден 1970 год содержит характеристику учебника в следующей формулировке: учебник является вспомогательным пособием для преподавателей и учителей, средством, которое с учетом дидактических принципов и преподавательской психологии преподносит знания и способы мышления. Из этого краткого определения вытекает, что учебник преподносит ученикам конкретные факты, которые образуют целые системы, и которые по своему объему и содержанию, богатству информации и по способу передачи соответствуют возможностям учеников данного

возраста. Из этого логически вытекает требование, чтобы иллюстрация и общее графическое оформление книги подчинилось этой основной своей функции. Предоставить ученикам информацию в виде исходного пункта и основы для создания представлений о словесных понятиях — общее оформление должно способствовать систематическому разделению учебного материала. Это требование тождественно с мнением об утилитарной иллюстрации специальной литературы. От всей специальной книжной продукции отличаются учебники, хотя бы учебники для основных школ по двум факторам.

В первую очередь это тот факт, что учебник является средством педагогического процесса, как единого целого и должен не только передавать конкретные знания, но и формировать личность ученика, сюда относится способ мышления, развитие эмоциональной сферы детей и моральных качеств. Большую долю в этом процессе имеет эстетическое воспитание, которое на основных школах приобретает форму самостоятельных предметов, но проходит через всю педагогическую практику, чтобы соединить отдельные дисциплины в единое целое. Средством такого усилия становятся именно учебники, в случае которых требование наглядной документации и систематического разделения передаваемого учебного материала подчиняются эстетическим критериям.

Вторым фактором является возраст ребенка, его совершенно другая психология восприятия окружающего мира. Ребенок способен воспринимать свою среду синтетически, посредством художественных образов, не с помощью аналитических понятий, как это делают взрослые. Ребенок пока что не способен сложить себе из них информацию. Значит, эстетическо-образительные аспекты выступают в учебнике в двух видах. В общей концепции как средство воспитательного процесса, в котором эстетический аспект занимает существенное место и при пере-

даче конкретной информации об окружающем мире, в котором художественное изображение является для ученика данного возраста единственным возможным источником информации.

Эта значительная доля эстетического аспекта в структуре учебника соединяет его с продукцией книг для молодежи, в случае которых с другой стороны большое значение имеют аспекты образовательный и воспитательный. Можем возразить, что существует значительная разница в том, что учебник не имеет композицию целого в смысле эстетическом, а скорей всего похож на разнообразный сборник знаний и упражнений остальных задач, к числу которых эстетическое требование соотносим в виде внешнего требования. Эстетический аспект вносится в учебник автором — иллюстратором, или редактором. Это связано с тем, что эстетическое воспитание считается пока что частичной задачей, иногда даже некоторых лишь предметов, не считаем его соединяющим интегрирующим средством, которое должно проявиться во всех намерениях воспитательного процесса. Поэтому следует внутреннюю раздробленность учебников считать последствием нынешней практики, а не специфическим свойством данного вида книг. Примером единства познаваемых фактов и их эстетической передачи являются некоторые значительные произведения так называемой художественной поучительной литературы для детей и большая часть художественной литературы для детей вообще. Значит перед педагогами стоит задача обследовать внутреннюю эстетизацию всего учебного процесса и отдельных его средств и насколько она приведет к углублению его внутренней логики. В таком случае стерлись бы последняя оставающиеся разница между учебниками и остальными книгами для детей в смысле их воспитательного, познавательного и эстетического воздействий.

Эстетические аспекты применяются в учебниках еще

следующим образом, как средство познавательного процесса. Я акцентировал тот факт, что художественное изображение часто становится средством синтетического детского способа познания действительности. Именно в учебнике иллюстрации соединяют отдельные факты о действительности в комплексное жизненное явление. Примером иллюстрации учебника, который не ограничивается одним лишь описанием внешних форм, одной наглядной документацией, а пытается постичь более глубокие сферы, является иллюстрация Мирко Ханака в учебнике по естествознанию для 6 класса. Картинки Ханака изображают в определенной художественной стилизации и деформации форм и черт животных в деталях, поэтому возможно, что педагоги будут возражать против такой неверности. Но общее воздействие такой иллюстрации отличается большей выразительностью, характеристикой и предоставляет множество информации, которые намекают на разные жизненные соотношения и содержат в себе особенности способа жизни животных. Художественное изображение, таким образом, имеет в учебнике незаменимое значение и ценность и органически дополняет общую эстетическую направленность книги, как средства воспитания и поучения.

Выше приведенный учебник с иллюстрациями Ханака является одним из элементов закрытой системы учебников для основных школ, учебник, в случае которого реализованы выразительные эстетические требования. В согласии с основной концепцией с 1959 года первой половины шестидесятых годов издавало Государственное педагогическое издательство в Праге учебники при соучастии передовых знаменитых чешских иллюстраторов и графических оформителей. Задача имела грандиозную концепцию, но результаты исполнения ее не всегда закончились успешно, однозначно и убедительно. Что же касается иллюстраций Ханака и успеха их, скорей всего можно говорить о счаст-

ливом случае, чем о результате заранее обдуманной концепции. Самую большую долю на этом успехе имеет художник сам, который является активным знатоком природы и охотником, который на основе внеевропейской изобразительной традиции создал свое особенное художественное выражение, в котором он использует свои конкретные знания. Во всей этой концепции не хватает уточнения основного отношения внеэстетических и эстетических аспектов, как во всем педагогическом процессе, так в отдельных учебниках, уточнения основных понятий эстетического аспекта, функции и эстетической ценности. Для наших целей мы можем применить мысль Яна Мукаржовского, хотя в нашем случае речь не идет о чисто художественном произведении, а о процессе, который по своему тоже является творческим. В своей работе названной Эстетическая функция, норма и ценность как социальные факты 1935 и 1936 г. г. он говорит: если спросить в данный момент, где осталась эстетическая ценность, станет явным, что она растворилась в отдельные ценности внеэстетические и сама собой не является ничем другим как сборным обозначением для целого единства взаимных отношений. Значит, что эстетическая ценность является категорией внутренней, которая вырастает из совокупности отдельных ценностей внеэстетических. А именно в результате насильственного помещения эстетических ценностей из внешней мало функциональной иллюстрации вытекает раздробленность педагогического процесса и отдельных его средств, учебников, о которых я говорил выше. Недостатком основного теоретического объяснения действительности эстетической функции и отношения ее к остальным внеэстетическим составным частям она обуславливает недостатки первой комплексной попытки решить учебники эстетическим образом.

Эстетический и художественный элемент вносятся в ряд учебников из внешней области, особенно в тех случаях,

когда мы не можем исходить из примеров внешкольной литературы. Таким образом, особенно в случае учебников по математике и языкам наблюдается определенная беллетризация иллюстраций. К этому следует учесть тенденции времени, пестроты и якобы нетрадиционности, которые могут привести к нефункциональной декоративности. К исключениям следует отнести учебники по естествознанию, в случае которых иллюстраторы используют свой опыт приобретенный вне области иллюстрирования учебников. К переведенной книге, иллюстрированной художником Мирко Ханакон, принадлежит учебник по ботанике для 6 класса с иллюстрациями Лудмилы Иржинцовой. Следует вспомнить об отличном графическом оформлении Зденек Скленаджа, который никак не пытается подчеркивать свою личность и подчиняется полностью материалу и внутренней структуре учебного материала. Кажется, что опыт с первыми учебниками шестидесятых годов приведет к постепенному устранению недостатков, дополнение их в течение семидесятых годов уже будет на более высоком уровне. Очень удачным например, считаю учебник по „музыкальному воспитанию“ для 6 класса. Художественное оформление и общее решение не служит только отдельным педагогическим целям, а объединяет их в единое целое, создает закрытую, завершённую структуру, в которой ученик воспринимает знания, как составную ее часть. Учебник основан на концепции нескольких уровней: ноты, письменный материал теоретический и биографический, сопровождаемый портретами отдельных музыкантов, изобразительные художественные парафразы Страндела к теме чешской народной музыки и панораматические фотографии чешской природы Йосефа Судека. Ни в одном случае иллюстрации не отклоняются от общей концепции, не сводятся к частичным неполным заметкам, книга отличается трезвым, простым, но вместе с тем выра-

зительным графическим оформлением. Такой же цельный характер типичен для учебника физкультуры для 6 класса, который иллюстрировал Карел Франта. Направление учебника иногда несет характер инструкции (гражданская оборона, первая помощь) и требует наглядно-образительного сопровождения, которое отличается художественной стилизацией в согласованности с типографическим решением книги.

Эти мелкие примеры из довольно большой продукции пражского Государственного педагогического издательства свидетельствуют о том, что художественное оформление отдельных учебников зависит от многих факторов, из которых можем перечислить, например, состояние иллюстраций в соседней области детской литературы, содержание и методика предмета обучения, которые создают определенную традицию в области иллюстраций, как например традиция иллюстрирования учебников по языкам, для которых характерны иллюстрации описательного характера, в непоследней степени также сюда относится возраст учеников. С возрастом снижается необходимость помещения в учебниках художественного образа, для второго цикла основной школы характерно приближение учебников к специальной литературе. Это очень сложная проблема, которую трудно даже только наметить в одном выступлении.

Поэтому я считаю целесообразным сосредоточить свое внимание на единственную область школьных книг, конкретно на учебники для чтения национального языка (родного). Учебник для чтения, в отличие от остальных учебников, выполняет в педагогическом процессе целый ряд функций, соотношение которых друг к другу меняется в отдельных классах. Учебник между собой является вспомогательным пособием для изучения и усвоения материала для чтения, приносит целый ряд информации и представлений об окружающем мире, в высших

классах представляет собой сборники отрывков известных произведений национальной литературы и мировой литературы в равной степени, так как служит для общей литературной эрудиции ученика. Значит, функция и цели учебника для чтения меняются в течении всего цикла обучения в основной школе, поэтому мы считаем необходимым для каждого возраста искать соответствующую форму. При просмотре и анализе учебников для чтения, которые используются в настоящее время на основных школах в чешских областях, следует отметить, что со второго по девятый классы наблюдается полный учет степени развития способности учеников понимать вещи и факты также в общем художественном решении учебников для чтения. В учебнике для чтения для 2 класса, задачей которого является совершенствовать способность читать а с другой стороны показывать и знакомить ребенка с окружающим миром, учить его владеть отношениями, которые соединяют его с миром. В этой связи скажем, что рисунки Милады Марешовой производят впечатление школьного изображения — картины, задачей которой является изобразить, как можно больше деталей явлений данной действительности или дополнить визуальным примером все подробности словесного текста и способствовать, таким образом, достижению познавательных и дидактических целей. Автор использует прелестные цветные оттенки и стилизацию внешней формы, но я никак не могу избавиться от ощущения, что здесь не хватает поэтичности, которая является отличительной чертой книг для детей данного возраста. Можете возражать, что автор связан в некоторой степени с намерениями педагогов, постоянными принципами педагогического процесса, которые подтверждены научными исследованиями, традицией и многолетним опытом. Сравнение этого учебника с другими книгами и авторами может в некоторой степени редуцировать такое мнение. Еще иллюстрации Миколаша

Алеша в первом букваре, несмотря на строгий реализм, отличаются большой степенью поэтичности.

Мы можем привести пример из недавнего прошлого. Сборник учебников для чтения, который создан был в 1962 году, начался с издания букваря с иллюстрациями Вацлава Юнека, которые отличались описательной дидактичностью, верно изображали все детали мира, который окружает ребенка. В этих иллюстрациях не хватало внешней прелести рисунков Милады Марешовой, не хватало в них ее художественного почерка. Новый букварь Оты Янечека с прошлого года полностью опровергнул такое традиционное понятие и показал, что безличная позиция иллюстратора не является необходимой предпосылкой педагогического процесса. Все зависит только от авторов учебника и от иллюстраторов, они должны искать новый путь. В новом букваре это удалось почти что в совершенстве, в случае которого конкретное воспитательное усилие меняется в вид игры с преобладающим значением и задачей эстетического аспекта, как интегрирующего элемента. Таким образом, выполнено требование, которое я приводил выше, и которое соответствует определению Яна Мукаржовского о координирующей задаче эстетической ценности. Иллюстрации Янечека отличаются от предыдущих не только по общему понятию и виду, а также в подробностях и деталях. Только в порядке исключения мы находим содержательную информацию в виде закрытого изображения, скорее мы можем их назвать дополнениями к тексту в тексте. В книге находятся рисунки детских фигур, родителей, животных и предметов, то есть частей мира, который окружает детей, они все изображены с определенной мерой стилизации, которая намекает на то, что автор акцентирует атмосферу передачи информации, которая выражает, прежде всего, субъективное отношение к миру, чем обще принятую информацию. Таким личным подходом к действитель-

ности автор индивидуализирует отдельные фигуры детей и взрослых, отличает мир детей от мира взрослых, намекает на их темперамент и общую характеристику, поэтизирует природу и предметы вокруг. Он не старается передать все возможные факты, он преподносит те явления из жизни, которые способен обнаружить только поэт. Таким образом, никак не уменьшается объем иллюстрации, она приобретает новый размер и становится способной проникнуть во внутреннюю сферу явлений. В букваре с иллюстрациями Янечека следует видеть качественно новый тип книги, которая с достоинством открывает новый этап создания учебников. В этом году по новой концепции получают в руки новые книги второклассники. Только при условии дальнейшего распространения мы можем обеспечить качественный подъем и обнаружить, насколько новое явление представляют собой новые книги в том смысле, в каком это намекает букварь Янечека.

Но пока что учебники с 1962 года представляют собой реальное настоящее, так как ими пользуются в большей степени ученики основных школ. Поэтому новые издательские намерения не нарушают актуальность анализа настоящих учебников для чтения, особенно в том случае, если в будущем мы будем сравнивать их с новыми учебниками. По сравнению с учебником для чтения Милады Марешовой представляет собой иллюстрации Вацлава Карла в сборнике для третьего класса углубление кругозора. Иллюстратору удалось внести в рисунки атмосферу передачи, он не акцентирует отдельные детали, а вызывает своими иллюстрациями основную духовную атмосферу учебника, которая соответствует атмосфере текстов. Иллюстрация в учебнике для чтения, таким образом, в значительной степени приближается ходовой иллюстрации детской литературы. В противоположность Янечеку он не индивидуализирует свои персонажи, которые таким обра-

зом не представляют собой выразительные характеры. Некоторые рисунки, в особенности мелкие по размеру, производят впечатление декоративного элемента, а не художественной информации. Значит, что иллюстрации Вацлава Карла остаются где-то на половине дороги. Они конечно придают учебнику выразительно лирическую атмосферу, они снижают меру ее дидактичности, описательности, которая довольствуется изображением внешнего вида вещей, но которые неспособны подготовить и создать неожиданные открытия художественных соединений, так как слишком крепко придерживаются визуального порядка внешнего мира.

Такое же направление характерно для учебника для чтения для 4 класса, который иллюстрировал Рудольф Шваб. По сравнению с Вацлавом Карлом это значит шаг назад, так как для его иллюстраций типичны колеблющийся художественный почерк, сосредоточенность на внешней формальной стороне и цветной стилизации без соответствующего внутреннего содержания. По четвертый класс все иллюстраторы используют специфические выразительные средства детской книги, выразительные иллюстрации, различающие черты фигур и цвет, деятельность фигур и изображение среды.

Десять лет — этот возраст многие создатели учебников для чтения считают его гранью, за которой иллюстрация теряет преобладающий момент информационной функции. Вместо иллюстрации приходит рисунок, который изображает окружающий мир, как единое целое. В учебнике для чтения для 5 класса находим линогравюры Ореста Дубая. Это не иллюстрация в полном смысле этого слова, а графика, которая сюжетом своим относится к содержанию литературного отрывка. В большинстве случаев содержит простой знак, который определяет направление текста. Основой его эстетического воздействия не является информация, которая передана в слиш-

ком общем виде, а способ, каким передается. Атмосфера передачи сведения замещает в данном случае окончательную информацию. Решающей здесь выступает структура отдельных выразительных средств резьбы, которая основывается на напряжении разных по цвету и размеру плоскостей, на ритме чередования светлых и темных тонов. Ученик приходит в контакт с современным искусством, которое использует целый комплекс выразительных средств для того, чтобы вызвать эмоциональную реакцию и эстетическое удовлетворение, постепенно учит воспринимать ее. Начиная с пятого класса, в учебник для чтения входит художественная иллюстрация литературного произведения без того, чтобы подчеркивать специфику творчества для детей. Такая иллюстрация не преподносит ученикам познание действительности по педагогическим намерениям, а знакомит их с возможностями современного художественного выражения и изображения окружающего мира.

В таком же духе будет реализовано художественное оформление учебника для чтения высшего класса, учебника, который должен иллюстрировать Властимил Рада. Вместо последующего сдвига функции иллюстрации, который соответствовал бы способностям восприятия у детей данного возраста происходит какое-то недорозумение. Известный иллюстратор использует очень узкий диапазон изображения, его изображения отличаются грубой реалистичностью, его иллюстрации не способны передать какой-либо текст. Преимуществом Властимила Рады являются рассказы с наличием остро выраженных характеров, как например наблюдаются в сказках или некоторых произведениях русской классической литературы. Рисункам Рады свойственны юмор и склонность к карикатуре, он сосредотачивается на острых моментах, в изображении которых может передать позицию фигуры, основные черты выразительных возможностей и помещает

в учебнике иллюстрации только к таким текстам, которые соответствуют этим его свойствам. Поэтому здесь находим иллюстрации к сказкам, народным повестям, он создает фигуру Робинзона, показывает драматические ситуации, вызывает картину девятнадцатого века. В общем мы можем его иллюстрации охарактеризовать как очень строгие и случайные. Значит можем сказать, что учебник для чтения для шестого класса не соответствует по художественной обработке всему диапазону идейного и эмоционального богатства, которое содержится в литературных текстах. Иллюстрации Рады только знакомят учеников с интересными выразительными явлениями в чешском изобразительном современном искусстве, отсутствует здесь более широкое представление.

Недостатки этого учебника для чтения компенсирует сборник, который иллюстрировал Йосеф Лислер. Его иллюстрации равномерно расположены по всей площади книги, они способны выразить все тексты, выразить всё идейное и эмоциональное богатство. Подобно иллюстрациям Ореста Дубая в большой степени успеху способствует значительная мера художественной стилизации. Они соединяют в себе единство целого ряда знаков, которые почти полностью исчерпывают содержание отдельных текстов. С одной стороны происходит эстетическое воздействие контрастных плоскостей и цветовых оттенков и форм, со стороны другой контрастность знаков, из взаимоотношений которых вырастает окончательная художественная структура иллюстраций Лислера, которая отличается художественной многозначностью и богатством значений. С помощью такого метода Йосифу Лислеру удается в каждой иллюстрации создать как бы самостоятельное художественное произведение, эстетический объект которого очень похож или тождествен с эстетическим объектом иллюстрированного текста. Особый художественный почерк придает всем иллюстра-

циям внешнее единство. Автор подчеркивает, соединяет отдельные знаки, узко связан с содержанием текста. При этом использует современные художественные направления, их достижения. Этот факт оказывает влияние на воспитание учеников, потому что он ненавязчивым способом знакомит учеников с принципами современного изобразительного искусства. Следует в будущем рассчитывать на то, что авторы нового поколения чешских учебников для чтения должны брать с Лислера пример, с его концепции так, чтобы учебники для чтения стали средством педагогического процесса, как внутренне гармонизированного эстетического единого целого.

К направлению иллюстраций Йосефа Лислера и Ореста Дубая присоединяется еще один художник — Милослав Троупа, хотя его иллюстрации не отличаются способностью применения к любому тексту, как это в случае художника Лислера. Также у Тропы атмосфера передачи является очень важной. Структура рисунка отталкивает на задний план передаваемость отдельных знаков. Рисунок исполнен на плоскости и подчеркивает расположение плоскостей, а не их контрастность. В контексте всей печати представляет собой цветовой аккорд. Таким образом, приобретает характер украшения, чем информирующей иллюстрации.

В учебнике для 8 класса на первый план выходят цели эстетического воспитания в стремлении ознакомить учеников с отрывками самых значительных произведений отечественной и мировой литературы. Это стремление сопровождают биографические справки об авторах с наличием иконографического материала и художественного воспитания, которое знакомит учеников с произведениями чешского изобразительного искусства 19 века. Этот изобразительный материал уменьшает пространство для самого иллюстратора и отталкивает его на второй план. В учебнике для чтения для девятого класса эта проблема

сказывается еще более настоятельно, так как иллюстрации Иржи Блажка исходят из принципа современной фигурной графики и в множестве документального материала его иллюстрации просто теряются. Этому способствует неразборчивое графическое оформление и слишком экономная печать, которая нарушает эстетическое единство целой книги. Все эти недостатки, которые накопились в учебнике для чтения для девятого класса самым отрицательным образом характерны по своему для целого ряда учебников для чтения и зависит только от личности отдельных иллюстраторов и художников, насколько они сумели с этим справиться. Проблемой является помещение и размещение в контексте всех иллюстраций постороннего изобразительного материала и графическое оформление учебника вообще. Хотя для всех учебников типично довольно приличное графическое оформление чувствуется, что не были исчерпаны и использованы все возможности для того, чтобы возникло произведение с точки зрения педагогического процесса и эстетических требований достаточно действенное. Отсутствует общая концепция книги как учебного изобразительно-художественного и педагогического произведения с точки зрения художественной. Художник не становится непосредственным соавтором учебника, он не имеет возможности влиять на формирование книги с момента ее рождения. Он только дополняет своими иллюстрациями предложенный ему материал в соответствии с общими эстетическими и художественными требованиями. Этот недостаток художественной концепции находится в узкой зависимости от недостатка концепции всего педагогического процесса, как способа творчества с выразительной эстетической ценностью.

Идея издания учебников, выразительно художественно и графически оформленных родилась в 1959 году и является грандиозной по общему характеру и направлению

совершенно новым явлением. Но эта концепция основывается больше на внешних показателях, тогда вообще считали, что достаточно привлечь к созданию иллюстраций отличных и выдающихся художников, которые в сотрудничестве с педагогами сделают учебники лишенные всех предыдущих недостатков и несогласий. Оказывается, что несколько позабыта необходимость соединить отдельные циклы воспитательного процесса с его средствами и вспомогательными пособиями, также как единый характер целого процесса. В анализе отдельных учебников для чтения и в оценке всего сборника мы наталкивались на один недостаток: односторонний акцент, на воспитательный и образовательный аспекты и изолирование их от аспектов остальных. Результатом этого является замена художественного образа педагогическим. В некоторых случаях кажется, что художник хочет представить ученикам произведения, знание которых принадлежит к общей эрудиции, вместо того, чтобы стараться научить детей понимать сущность художественного изображения вообще, помочь ему освоить язык современного изобразительного искусства и понять, что художественные произведения являются результатом тех же человеческих стремлений и переживаний, что литературные произведения, отрывки из которых содержит учебник. Учебники, о которых я говорил сегодня относятся уже к прошлому, а именно в эти дни мы вручаем в руки вторклассников новые. Таким образом в жизнь выходит новый ряд учебников, первым элементом которых является букварь Оты Янечека, с которым мы могли ознакомиться раньше. Именно этот учебник свидетельствует о том, что новое понятие учебника, также как всего педагогического процесса, как игры с выразительными эстетическими аспектами получает большой отклик. Пока что нельзя судить о том, является ли новый букварь результатом счастливого случая, возникшего в результате творчест-

ва Оты Янечека, или результатом продуманной концепции нового типа. Будем надеяться, что правдой будет второе предложение и что новая концепция скажется во всем сборнике учебников для чтения. С точки зрения такой

перспективы следует проигрыш шестидесятих лет расценивать как необходимый урок, из которого следует вывести последствия.



Маленькая остановка на пути за новым чешским букварем

Год тому назад начали в Чехословакии осуществлять реформу системы образования, в следствие чего ученики-первоклассники получили в руки новые учебники. Одной из этих книг является чешский букварь, иллюстратором которого является Ота Янечек. Букварь пользовался успехом на двух международных выставках: на книжном фестивале в Ницце, на выставке книжного искусства в Лейпциге. Сразу же в начале следует сказать, что букварь сделанный в художественном духе не представляет у нас среди учебников исключение, а следует его считать составной частью школьных учебников, издаваемых в рамках новой системы и не является единичным явлением даже с точки зрения предыдущего развития. По этой причине прежде, чем заняться проблемой изобразительной части, позвольте мне немного оглянуться в прошлое и вспомнить еще двух художников, которые имеют огромную заслугу в создании первых чешских школьных книг: Миколаша Алеша (1852—1913) и Адольфа Кашпара (1877—1934). Следует вспомнить о них, так как в этом году отмечаем юбилей — 125 лет со дня рождения Алеша и 100 лет со дня рождения Кашпара, но не это главная причина, ею остается значение их труда, которым положили основу традиции нового века, на которую реагировал в современном букваре Янечек.

Вас может быть удивит тот факт, что я не начинаю с произведения, название которого повторялось на предыдущих симпозиумах неоднократно: известная книга Коменского „Орбис пиктус“, изданная в Нюрнберге еще в 1658 году, которой педагогические принципы подхода от близкого к более отдаленному, от единичного к общему, от известного к неизвестному, стали выходом для всех педагогических систем всего тогдашнего культурного мира. Сегодня я не занимаюсь ею потому, что „Орбис пиктус“ был направлен на воспитание чешских и словацких детей

и к сожалению, как произведение эмигранта покинувшего из-за веры родину, был отнесено к запрещенным произведениям. Кроме того, Коменский не смог осуществить свой замысел, чтобы иллюстрация — а она является темой нашего симпозиума — была сделана его земляком Вацлавом Холларом, который также покинул родину; вместо чешского художника книгу иллюстрировал ремесленный гравер. Тем не менее мысль Коменского о художественной иллюстрации научной книги была в Чехии общепринята, несмотря на то, что это произошло много лет спустя и что идею приняли отдельные лица, а не воспитательные учреждения.

В 1896 году дирекция Императорского и королевского книжного склада в Вене поручила педагогу Яну Юрсе руководить изданием учебников для чешских школ. Ян Юрса в значительной степени помогал создавать эти учебники. Сначала он начал в сотрудничестве с Адольфом Фрумаром разрабатывать букварь для общеобразовательных школ. Он отделил его от учебника для чтения, чтобы добиться помещения в нем иллюстраций, что из-за экономических соображений до сих пор не было со стороны австрийского министерства культуры и образования разрешено. В качестве иллюстратора он предложил одного из самых великих чешских художников — Миколаша Алеша.

Алеш принял эту задачу. Таким образом, в 1899 г. было издано первое издание букваря Юрсы, которое было в 1905 году переделано и расширено и получила название букварь А, по которому преподавалось сорок лет и все это время он принадлежал к любимым учебникам. Эта первая школьная книга была первыми настоящими воротами в мир знаний, в мир литературы и первой встречей с современным искусством. Картинки Алеша настолько сильно повлияли на вкус двух поколений, что эти дети

на все вокруг смотрели глазами иллюстратора. Самые великие поэты того времени воспели букварь Алеша как красивейшую из книг.

Миколаш Алеш вошел в искусство в период, когда заканчивались успехом стремления национального возрождения. Он не принадлежал к официальному течению, но уже в первых монументально построенных циклах отказывался от аллегорического изображения и от академизма. Он по-новому осознал исторические, природные и территориальные отношения. Из-за неприязни официальных кругов он не смог осуществить большие монументальные задачи в том масштабе, в каком задумал, но несмотря на это он не изменил своему отношению к миру на протяжении всей жизни, хотя это означало, что чаще пришлось ему заниматься рисунками и иллюстрациями, чем брать в руки кисть и краски.

Все творчество Алеша проникнуто любовью к родине, которая представлялась в виде любви к дому, миру, истории, природе и народу. Он исходил из народного представления о чешском и славянском герое, который перестал быть блуждающим рыцарем, а стал честным, свободолюбивым и справедливым человеком. Он дал ему художественный облик и выразил в нем чешские представления о победе добра. Своих героев и типы из повседневной жизни и труда он находил в своем родном южночешском краю, который был для него неисчерпаемым источником вдохновения. Он отвечал его миру представлений и богатству словесного и изобразительного творчества. Вошел в его рисунки в своей простоте и милочности. Алеш, который со студенческих времен жил в Праге, не фиксировал свой край как документалист или автор хроники. Он изображал его благодаря внутреннему видению, вложил в него поэзию и теплоту воспоминаний о счастливом детстве.

Алеш не делал разницы между иллюстрацией для детей

и иллюстрацией для взрослых, поэтому он не стал искать новый подход в случае школьного учебника. Он сам написал однажды своему другу писателю К. В. Раису: „На государственные средства я должен иллюстрировать букварь для первого класса. Я с такой радостью принялся это сделать, но тут не многое сделаешь. В большинстве случаев это чепуха. На что только можно будет, я надену на чешское копыто...“ И в этом случае он остался самим собой. Его рисунки неповторимо выражали связь человека с природой, краем, с землей, он видел эту связь в естественном ходе и смене времен года, с традицией праздников и в коллективности труда, в последовательности поколений, которых связывают мертвое с живым и таинственным обещаниям в будущем. Благодаря богатству эмоций ему удалось, также как в результате жизненного опыта соединить в иллюстрированном сопровождении текста аспекты народный и национальный, этический и эстетический с такой естественностью, как это не удалось ни одному из его продолжателей.

В согласованности с новыми дидактическими знаниями начали Ян Юрса и Адольф Фрумар еще до начала первой мировой войны работать над новым букварем, который был издан в Праге в 1914 году. В отличие от все еще употребляемого в те времена учебника с иллюстрациями Алеша он был обозначен названием букварь „Б“. Не был основан на синтетическом методе скриптологическом, в случае которого чтение и писание проходят одновременно, здесь был использован метод фонемический который исходит из гласной, которую изображала детям картинка (например: дети пугают маму бу-бу-бу, врач открывает девочке рот и просит ее сделать „а“). Работа иллюстратора в этом случае в значительной степени подчинялась требованиям процесса учебы.

В этом случае обратился с просьбой иллюстрировать букварь Яна Юрса к своему земляку из северной Моравии —

к Адольфу Кашпару, который на одиннадцать лет раньше пользовался, как студент Академии изобразительных искусств, большим успехом своими акварелями и рисунками на тему чешской литературы, в том числе к „Бабушке“ Божены Немцовой. Именно с рисунков к этой книге началась слава Кашпара и в значительной степени определила направление его художественного стремления, так как он продолжал иллюстрировать книги. Под влиянием первого необыкновенного успеха он иллюстрировал, прежде всего, книги чешских классиков, особенно исторические романы, которые в те времена были любимым чтением молодежи. Читатели восхищались талантом Кашпара передать рассказ, писатели были ему благодарны за добросовестную подготовку и документальную верность, с которой подходил к историческому материалу, и с которым изображал все детали. Критика оценивала его большой вклад в область книжного искусства, на который в конце прошлого века обращали большое внимание.

Иллюстрации Кашпара не были великодушными по концепции, драматичности и лиризму как произведения Алеша, они были более документальными, больше рассказывали. Но разница одного поколения, которое отделяло Алеша от Кашпара удовлетворяла требованиям тогдашней педагогики, с которой Кашпар ближе познакомился в течение учебы на Преподавательском институте до принятия в Академию.

Понимание требований педагогики доказал в своей работе над Первым учебником для чтения трехтомном 1912 года, для которого Юрса тоже добился права иллюстрированного сопровождения текста. Свой вклад в новопоставленную проблему искусства для детей он проявил уже в иллюстрациях книги „Китице“ (Букет) народной поэзии Бартоша, книги, которая была издана в 1906 году, и в которой в соответствии с новыми европейскими тенденция-

ми иллюстратор обращается к детям как к главному читателю и судьбе. Он не отказался от неблагодарного для художника труда над букварем, в случае которого ему досталось удовлетворения именно в заключительной, части в которой он имел более свободные возможности.

Еще в 1914 году оригинальные издания букваря были посланы на выставку в Лейпциг и букварю был присужден 1 приз как самому хорошему изданию. Букварь представляет собой оценку художественного подхода к данной задаче, выполнение педагогических целей и удачную попытку изобразить мир детей. Со временем надо сказать, что подчиненность дидактическим целям не привела его к таким результатам, каких достиг он в других своих работах, именно если сравнивать его букварь с букварем Алеша. Не буду заниматься первыми школьными изданиями в период 30 годов, когда сказывались многие педагогические направления, в результате чего иллюстрации отличались разрозненностью. Не буду говорить также об учебниках 40 годов, которые означали шаг назад. Из-за недостатка времени тоже систему учебников периода 60 годов, в которых в значительной степени иллюстрировали видные художники. Эти учебники отличались богатством выразительных средств. Я остановлюсь на букваре из 1976 года, который иллюстрировал Ото Янечек. Я буду о нем говорить потому, что этот букварь исходит из современной обстановки в чешской иллюстрированной книге и из современной системы образования, и одновременно отражает новые актуальные проблемы, которые в области школьных книг только начинают решаться.

Существенным изменением, по сравнению с периодом времени в конце прошлого века, когда был издан первый учебник — букварь Алеша является тот факт, что букварь далеко не первая книга, которая попадает в руки ребенка. Книги — это прежде всего складные книги с картинками,

они сопровождают наших детей с самого раннего детства и знакомят их с окружающим миром с помощью богато дифференцированного индивидуального изобразительного выражения. Требование от близкого к более отдаленному, от простого к сложному, от единичного к общему выполняет не одна книга, а целая система и последовательность целых изданий. Художник не приближает мир ребенку в одной книге, а только одну его часть, которую объясняет по своему. Рассчитывается здесь на влияние семьи и школы, которые должны ввести ребенка в сферу взаимоотношений, что является предпосылкой, применяемой скорее всего на уровне познания.

Другим существенным изменением по сравнению со временами Алеша, является требование иллюстрировать практически все учебники. По сравнению с Кашпаром сегодня не выполняет иллюстрация роль одного лишь наглядного пособия, а как художественного произведения, которое полностью равноценно литературной части книги. Как мы уже говорили, в иллюстрациях детских книг и учебников принимают участие видные художники (в случае Алеша это было редкое исключение). Их заслуга, прежде всего заключается в том, что у нас развитие иллюстрации происходит в узкой и тесной связи с развитием так называемого большого искусства. Они в значительной степени повлияли на то, что вопрос эстетического воздействия иллюстрации в учебнике стал первоочередным. Эстетический принцип стал основным принципом в возникновении картинок в современном букваре.

Задачу иллюстрировать новый букварь получил Ото Янчек (1919), имеющий богатый опыт создания иллюстраций для детей, в особенности он создает иллюстрации в школьных книгах, в песенниках в первую очередь. Несмотря на эти факты заняться букварем представляло для него задачу, для решению которой он должен был найти новый ключ. Создатели букваря, подобно своим пред-

шественникам, попытались изобразить мир окружающий ребенка как единое целое. По сравнению со своими предшественниками они должны были изобразить мир, для которого свойственны более сложные отношения, мир, в котором значительную роль играет техническая цивилизация, мир, в котором ребенку присвоены одни задачи в семье, другие в школе, в обществе. По этой причине они попытались изобразить мир с нескольких точек зрения, с разных уровней. Вот как раз в этом моменте встречаются и сталкиваются всесторонность педагогической концепции с индивидуальным проявлением художника, который до сих пор работал в своих иллюстрациях с атмосферой рассказа и с поэтическими деталями, художника, который раньше сам себе выбирал тематический круг.

Чтобы выполнить требование деловитости и не лишиться рисунок прелести и чуда одновременно, Янчек избрал способ, в котором отдельные рисунки имеют характер знака — знака простого и понятного, знака, который понятен и близок изобразительному выражению детям во всем мире. Причина такого выбора находится в обстановке современного изобразительного творчества, но художник преследовал еще одну цель: оставить ребенку пространство для фантазии и взывать к имитации, вот таким образом, художник сразу в двух направлениях пытается способствовать самому творчеству детей, которое необходимо для всестороннего развития детей.

Что сказать в заключение? Иллюстратор исходил из отечественной традиции художественно решенной первой школьной книги (хотя до времен после второй мировой войны эта традиция основывалась на инициативе авторов и организаторов, не на деятельности издателей). Букварь продвинул традиции художественной иллюстрации учебников вперед соответственно современным усилиям в области изобразительного искусства, согласованно с на-

правлением методов эстетического воспитания и подчеркнул в качестве преобладающей эстетическую функцию. Несмотря на это, вопрос о комплексном воздействии картины не был таким образом, полностью решен. Остается он открытой проблемой и едва ли может в нынешней обстановке в настоящее время один художник эту задачу выполнить.

Я занималась первыми чешскими школьными книгами, которые возникали у нас на протяжении трех четвертей века и которые решали разные проблемы: в самом начале был букварь Алеша, который возник в период завершения стремлений достичь возрождение, и который представляет собой попытку выполнить функцию первого проводника детей в мир, букварь, который соединял аспекты народный и национальный, этический и эстетический. Букварь Кашпара периода до первой мировой войны отвечал в первую очередь новым педагогическим методам и отражал стремление того времени создать иллюстрированную

детскую книгу. И наконец я перешла к современным проблемам, которые в общем можно охарактеризовать усиленным стремлением добиться эстетически действенной иллюстрации. Тогда очевидно, что проблема первых школьных книг и учебников вообще рождается из диалектического отношения между состоянием художественного развития и состоянием современной педагогики и подготовленности детского воспринимателя, то есть, что опыт одной страны нельзя механически переносить. Многолетний опыт чешских создателей и авторов без сомнений подтвердили не только оправданность, а прямо необходимость художественной иллюстрации в школьном учебнике. Окончательный ответ на вопрос, каким образом должен художник излагать окружающий мир может дать только время. Проверка во времени достоверно решит, насколько глубокую борозду оставила за собой первая школьная книга в подсознании ребенка, который уже созрел.

Иллюстрация песенников для неполных средних школ Словакии

В наших основных школах в процессе воспитательно-образовательной работы находят применение две тенденции познания: познание теоретическое и познание художественно-эстетическое. В случае предметов, в названии которых в нашем языке содержится слово „воспитание“ (литература несет название литературное воспитание, музыкальное воспитание значит предмет музыка, художественное воспитание — рисование) наблюдается особый способ сотрудничества, укрепляемого учебными средствами. Это относится прежде всего к доли изобразительных проявлений, то есть иллюстраций в музыкальных учебниках и в песенниках.

В отличие от учебников для чтения, в случае которых заметна тенденция к единству иллюстраций и стремление включить в изобразительную часть репродукции известных художественных произведений изобразительного искусства, для песенников типичны, как правило собственные иллюстрации.

Нам надо определить критерии отбора картинок иллюстратором. Песенник не является обыкновенным учебником или обыкновенной детской книгой. Из функциональной исключительности и значения песенника вытекает, что характер иллюстраций и его технические качества должны подвергаться очень тщательному отбору. Я буду дальше говорить об учебнике музыки для 2 цикла основных школ, то есть для детей в возрасте с 12 по 15 лет и о песеннике, которым пользуются ученики со 2 по 5 классы, то есть дети к возрасту с 7 до 9 лет.

Если бы мы хотели применить аналогию учебника с детской книгой литературного жанра, то мы могли бы сравнивать песенники с книгой для детей от 7 до 11 или до 10 лет и учебники музыки с детской книгой для возрастной категории детей с 11 по 15 лет (14 лет).

Вид песенников определяет также как и вид учебников музыки не только изобразительные элементы, а также

соединение и проникновение шрифтов в ноты, нотную калиграфию с нотными линейками. Это соединение содержит преимущество определенной пестроты страниц учебника, типографическое оформление которого, благодаря своей специфичности, склонно к оригинальному выражению. Каждый песенник и каждый учебник музыки сделан „своим“ иллюстратором, индивидуальным иллюстратором. Наряду с иллюстрацией в учебнике надо учитывать наличие определенного количества документального материала: изображения музыкальных инструментов, музыкальные ансамбли, портреты композиторов и др., фотографические репродукции. Соотношение числа иллюстраций и фоторепродукций конечно меняется. В песенниках документальные фоторепродукции являются скорее исключением, но в учебниках музыки, то есть в учебниках для более старших детей они по своему количеству равны доле иллюстраций.

Я ограничусь изобразительной стороной словацких песенников. Песенник для 5 класса иллюстрировал художник Людовит Фулла, песенник для 4 класса сделан иллюстратором Имрихом Полаковичем, для третьего класса иллюстрировала песенник Дагмар Седлачкова а песенник для второклассников создавал иллюстратор Светозар Кралик.

Для сравнения с песенником для специальных школ я использую иллюстрации Кралика для 4 и 5 классов особых школ, а характер учебников музыки я попытаюсь выразить с помощью учебника для 8 класса, иллюстрированного графиком Йосефом Цеснаком.

Народный художник Людовит Фулла в начале этого года отметил 75 годовщину со дня рождения. Его жизнь — это время служения искусству и с помощью искусства служения собственному народу. Когда по случаю его юбилея издатель и педагоги обратились к его творчеству, чтобы из него создать основной камень к построению действитель-

ного, активного отношения словацкой молодежи к современному и одновременно классическому словацкому искусству, то создали несколько форм изданий, причем каждая из них является чрезвычайно действенной и очень интересной. Я расскажу о книге, которая была издана в издательстве „Младе лета“ и которая называется „Моменты.“ Это книга воспоминаний, записок, очерков, репродукций, свободной графики, репродукций картин и т. д. Книга эта очень красивая и представляет возможный способ как детям приблизить „высокое искусство“ подходящим и приемлемым способом.

Песенник для 5 класса основной девятилетней школы, иллюстратором которого является Людовит Фулла связан с этой книгой как равноценный элемент того же единого целого. Благодаря значению произведений художника он выходит за рамки учебников и приобретает общий смысл и значение. Если обратить наше внимание на последнее десятилетие иллюстрационного творчества Людовита Фуллы, то замечаем в нем две, друг с другом связанные концепции выражения. Мы можем представить их иллюстрациями в книге сказок Павла Добшинского — это сборник словацких народных сказок, которые в народе собирал Павол Добшинский. Тут иллюстрации отличаются значительной идеализацией, иллюстрации, которыми он умело завершает свое богатое и идейно глубокое творчество, идеализации, к которой всегда стремился, идеализация исходящая из источника народного искусства и стремящаяся сделать тему монументальной.

Рисунки Фуллы последнего периода его творчества геометрически упрощены, автор в них использует декоративные элементы, рисунки разукращены скромно, но с чувством. Но даже при самом большом упрощении действительности они своей пестротой и красочной пленительностью создают атмосферу некоторых компо-

зиций Клэя. Фулла умеет изобразить серьезность, радость и юмор.

Цикл иллюстраций в песеннике для 5 класса не отражает только обобщающее и идеализирующее отношение художника к действительности. Как в „Моменты“, так и в случае песенника Фулла возвращается к рассудительному, импрессиивно выраженному взгляду на словацкую землю. Это иллюстрации, которые он не создавал специально для песенника, а такие, которые сам выбрал из своего свободного творчества. Фулла создает новые самостоятельные, также как сопровождающие декоративные мотивы, включает сюда некоторые свои цветные гравюры с прошлых лет. В случае песенника это тоже выбор и упорядочение произведений из свободного творчества для создания цикла иллюстраций. Это произведения из свободного творчества графика, которое использовал очень опдходящим способом, — „Голова женщины“, „Голубь мира“, свободную графику, на последней странице песенника находится „Пастух с дудкой“, тоже здесь помещены разные окончания, сопровождающие декоративные мотивы, которые в творчестве Фуллы находим очень часто.

Если сравнить иллюстрации с иллюстрациями Фуллы для сборника сказок Добшинского то видим, что графическое выражение Фуллы связано с изменением формообразующей строительной линии, видим, какую задачу приписывает он свободным, разрывам как будто бы перфорированным контурам, насколько декоративно мелодичное действие рисунка связано с непрерывной линией точек и линий, которые несмотря на это является сплошными, видим, насколько многообразно и неповторимо Фулла использует краски. Нет сомнений в том, что в виде песенника для 5 класса в наши руки — детей и взрослых, в равной степени попадает новый альбом творчества Фуллы, сила которого постоянна. Факт, что иллюстра-

ции в песеннике связаны с песнями, с нотами, придает книге особое обаяние. Это учебник, равно которому найти трудно, учебник, которым мы имеем право гордиться.

Если сравнить характер иллюстраций в песенниках для 2, 3, 4, 5 классов, то перед нами встанут две точки зрения оценки принципа сравнения. Это точки зрения приемлемости иллюстрации для детей данной возрастной категории и точка зрения художественных достоинств. Обе точки зрения говорят о похожем характере книг для более низких и средних возрастных категорий и нельзя сомневаться в том, что эта ассоциативная точка зрения учитывалась серьезным образом также в редакции.

Иллюстраторы песенников для 2 по 4 классы основной школы в Словакии упомянуты выше: Кралик, Седлачкова и Полаквич. В художественной ценности иллюстраций ни одного из них нельзя сомневаться. Тоже нет сомнения в том, что каждый иллюстратор подходил к выполнению задачи с определенных психологических позиций. Каждый задал себе вопрос о приемлемости, также-как и вопрос развития вкуса и требования развития определенных сторон визуального восприятия.

В песеннике для второго класса целесообразно переплетаются несколько течений изобразительно-художественных импульсов. Это песенник для второго класса, значит для детей в возрасте 8 лет. Иллюстрации выражены декоративно и с точки зрения восприятия они относительно приемлемы для этого возраста. Книга содержит несколько цветных фотографий, изображающих музыкально-танцевальные сюжеты и кроме этого, несколько мелких рисунков. В соединении с нотным характером страниц (некоторые ноты заменены конкретными изображениями, например колокольчиками, снежными бабами, цветочками и т. д.), возникает, таким образом, довольно широкая

система визуальных импульсов, но хорошо связанная так, что ни одна составная часть не мешает восприятию.

С точки зрения приема информации мы должны положительно оценить прежде всего совокупность собственных иллюстраций и цветных фотографий. По импульсу этих изображений, то есть фотографий и иллюстраций ребенок подготовлен к постоянному столкновению обстановки в музыкальной действительности с художественно-изобразительным выражением в каком-то специфическом музыкально-художественном шифре.

Изображения Кралика требуют от 7—8 летних детей способности проводить анализ и делать синтез. Ребенок должен распознать значение деталей композиции, чтобы тут же совместить их в одно целое. Должен оценить, или понять эту связь. Задача синтеза имеет скорее фактический, чем художественно-оценочный характер. Она может привести, и я убеждена, что приведет, к развитию детского эстетического восприятия.

При сравнении иллюстраций Кралика с иллюстрациями Дагмар Седлачковой в песеннике для 3 класса явно, что иллюстрации Седлачковой более просты и жизненны. Кралик для 2 класса, Седлачкова для 3 класса использовали цветные пастели, но Седлачкова построила свои иллюстрации на соединении плоскости с легким контурным рисунком. В отличие от плоскости рисунков Кралика она подчеркивает динамику линии и можно сказать, что ее иллюстрации полностью отвечают данной возрастной категории. Иллюстрации возникли 15 лет тому назад.

Сейчас хочу поговорить об иллюстрациях в песеннике для 4 и 5 классов специальных школ, которые сделаны художником Краликом. Иллюстратор рассчитывает на воздействие цветовых пятен, состав которых не нарушает построение форм иллюстраций. Формы фигур и предметов иллюстратор частично подчеркивает контурами и таким образом их ограничивает. Это не пятна

напоминающие способ видения импрессионистов или что-нибудь в таком роде. В этом песеннике выражение Кралика такого типа как в песеннике для 2 класса, который мы видели, и кажущуюся взыскательность смягчает заботливостью, с какой выражены детали композиции, выражены и движения фигур. Здесь конечно не можем исследовать методическую законность и систему учебных средств в специальных школах, ни давать ей оценку. Более свободный темп учебы в этой школе выявляется из дикции и объема методических введений к отдельным урокам. Ноты, также как в песеннике для второго класса часто заменены изображениями плодов, цветов, зверюшек, там находятся тоже документальная фотография, изображения композиторов, фотографии музыкальных инструментов.

При сравнении с песенниками для основных школ и учебниками музыки можно характеризовать изобразительную сторону песенников для специальных школ, как систему в некотором плане более простую, но в плане другом более близкую реальному миру, жизненной действительности.

На примере учебника музыки для 8 класса мы видим основную разницу в обоих учебниках, то есть в учебниках для 1 и 2 циклов основной школы. Учебник для 8 класса характерен большим объемом песен и композиций, более совершенной является информация о композиторах, музыкальных инструментах, произведениях, также как подходящие характеристики и анализы произведений.

Иллюстратором учебника был график Йосеф Цеснак. Все формы иллюстраций соответствуют возрастной категории детей, для которых книга предназначена. Иллюстрации Цеснака сделана цветными рисунками тушью, они не образуют несомненную точку изобразительно-художественного оформления и кажется, что иллюстрации рав-

ным счетом делятся местом с документальным материалом.

В учебнике такого рода надо задать себе по праву вопрос, который вызван традицией художественного взгляда. При рассуждении над интеграционной функцией воздействия музыки и изобразительного искусства зададим себе вопросы, не было ли бы более целесообразным поместить в книгу вместо иллюстраций лучше репродукции известных художественных произведений современных авторов. Нельзя забывать о сомнении достаточно ли богато мы использовали современное изобразительное искусство в учебниках музыки для 14—15 летних детей, искусство, которое отличается по содержанию, технике и выражению таким многообразием. Упомянутый песенник с иллюстрациями Фуллы, который в книгу вложил целый ряд своих известных произведений своего раннего периода творчества заданный вопрос можно решить творчески, по-новому и таким образом расширить функции учебника на новые эстетические знания, которые приносит восприятие художественного творчества независимо от текста.

В традиции словацкого народного искусства действовало до недавних времен правило соединения песни, музыкального проявления и изображения: картины, резьба, национальные костюмы, орнамент. Воспитательные цели преследуют задачу, чтобы новые поколения нашего социалистического общества считали искусство и художественные произведения необходимой составной частью своей жизни, эти цели способствуют интегрированному усилению воздействовать на зрителя разными видами искусства. Современное словацкое изобразительное искусство это доказывает. Кто его знает, тот со мной согласится, что музыкально-мелодичная линия находится в произведениях всех наших значительных художников.

Источником схожести может быть симбиоз музыки и изобразительности в фольклорном искусстве, но в нем принимают участие также другие импульсы так, что мы могли бы говорить о музыкальности художественных произведений Фуллы, Бенки, Алекси, Веры Бомбовой, Алойза Климмы, Роберта Дубравца, Йосефа Балжа и других сло-

вацких художников. Это явление имеет свои корни не только в народных традициях, ему способствует уклон современной графики от зависимости содержания темы. Показательным примером этого служит песенник для 5 класса Людовита Фуллы, который следует считать образцом тоже с этой точки зрения.

Школьные иллюстрированные учебники во Франции

На основе информации, которую мы получили из докладов, я думаю, что начинаем наблюдать, насколько полезно такое сопоставление мнений. В своем выступлении я приведу точку зрения и иллюстрации гора здо более латинские по характеру, чем те, которые вы могли видеть до сих пор.

Наши издатели школьных учебников были вынуждены заняться пересмотром этих книг в результате недавней реформы Министерства образования Франции, которая модифицирует учебную программу шестого и пятого классов лицея (в наших условиях это 6 и 7 классы основной школы) и в последствии увеличения количества „новых“ книг для 900 000 школьников, которые занимаются в этих классах и которые получают книги бесплатно. Уже несколько лет проводится атака отсталости определенных учебников по содержанию. Социолог Сюзан Молло детально изучала проблему „школа и общество“ и обнаружила невероятное несогласие между толкованием общества в 1970 году в школьных учебниках для детей периферии Парижа и самой действительностью, что вызвало волнения в кругах педагогов и стало импульсом для возникновения целого ряда работ по этому поводу.

Профессор Мишель Тарди, как мы уже имели возможность слышать, объясняет в произведении „Профессор и картины“, насколько массовые средства коммуникации, то есть телевидение и кино, все более „дают вызов педагогике“ и постоянно призывают к тому, чтобы „педагогика стала предметом исследования, и чтобы к ней в результате этого была занята радикально критическая позиция“.

Дальше педагоги не могут не обращать внимания на задачу картинки, которую она играет в нашем обществе. Они должны осознать, что школа, хотя она остается центром преподавания, не является единственным местом, где ученики приобретают „знания“, и что не только одно учебное пособие является источником информации. Теле-

видение, кино, аудиовизуальные средства, иллюстрированная пресса находятся на одном равноценном или почти что равноценном уровне с этими школьными-учебниками в семейно-социальной среде детей, посещающих учебные заведения в большинстве современной Франции. Они образуют все более „параллельную школу“ по Жоржу Фридману. Издатели учебников осознают этот факт. Предоставляют нам эти учебники за период четырех лет возможность наблюдать как по настоящему широко используется педагогами картинка?

Для широкой общественности смогли издатели для молодежи достаточно быстро использовать новые технические средства информации так, что в повторяющихся телевизионных передачах, научном фильме и в фоторепортажах самой распространенной прессы создали документальный сектор, который в настоящее время представляет одну треть продукции книг для детей и молодежи в самых различных формах, которые приспособлены возрастным категориям детей следующим образом:

с 2 до 5 лет,

с 5 до 7 лет,

с 7 до 10 лет,

с 11 лет.

Несмотря на то, что они имеют форму альбомов, энциклопедий, сборников, специализированных книг, посвященных разным деятельности, родители и преподаватели сразу узнали, что они представляют собой произведения параллельные школьным.

Исследовать иллюстрацию „школьных учебников“ не учитывая существования этих документальных произведений, представляется в настоящее время очень трудным. Но при ограниченном и более узком анализе мы сразу же улавливаем специфичность цели издателей по отношению к каждому сектору:

документальный отличается целью: возбудить интерес к центру внимания, предоставить общие сведения, актуализировать знания.

Школьный учебник направлен на: приобретение основных знаний, выработку мышления, систематическую подготовку разных дисциплин с помощью дидактических методов в истинном смысле этого слова. Эта специфичность цели показывает нам специфичность иллюстрации и более того, мне кажется, специфичность концепции верстки иллюстрации.

И так, бывает, что в издательствах, которые занимаются изданием школьных учебников и книг для молодежи, документ переходит из одного отдела в другой, но использование его в документальных произведениях и школьных учебниках будет отличаться.

В альбомах, которые являются средством образования маленьких детей и которые сделаны по правилам новых педагогических методов, картинка побуждает ребенка, вызывает к деятельности наблюдательные его способности в рамках его способности в рамках его активности и должна предоставлять ему познание и распознавание форм, красок, материалов, существ и вещей.

Это такая графическая картинка, которая детям нравится и которой должны они восхищаться. Здесь требуется присутствие взрослого, чтобы объяснить эти формы, краски, то есть сказал их названия и объяснил смысл. Профессор Флоре Дарсе из Педагогического института Университета в Падуе всегда повторяет мысль о том, что тогда, когда ребенок обнаруживает книгу необходимо вмешательство взрослого не только потому, чтобы объяснить существенное отношение между картинкой (предметом, животным или вещью) и словом, а также по той причине,

чтобы расширить верный опыт освоения знания ребенком.

С помощью взрослого, который произносит слово, ребенок понимает изображенную действительность. В диалоге ребенок насыщает свою эстетическую чувствительность и приобретает, также как и благодаря картинке, основы культурного опыта взрослых.

Если взять и привести примеры из произведений „Природа“ то наверное сразу же при первом чтении дети приобретают стимул благодаря „симпатичным“ картинкам Альбертины Делтеле, Герды Мюллер или Ромэна Симона в „Альбомах Пэра Кастора“, фотографиям Ги Дита в многосерийном цикле „Подружка-другок (Ами-ами), запасу слов в букваре „Фарфелюше“ и в книге „Малый Том“ Алена Гри . . .

Они получают импульс также благодаря графическим транспозициям „Мыслящее животное“ Коlette Порталь, произведениям „Мышь“ Делесарта или „Бети Бета э Бет ком шу“ Арнода Лавала. Это французские названия книг а сейчас несколько более общих примеров: „Леф эля пуль“ (Яйцо и курица) Йели Мари и „Рыба есть рыба“ Ли Лиони . . .

Конечно, что отношение детей к природе у этих детей будет формироваться иначе, чем у тех, которые пользуются простыми стереотипными сборниками картинок. Но в качестве иллюстрации большого количества этих альбомов следует сказать, что нюанс между педагогическим и поэтическим является очень тонким.

Картинка становится информативной для детей школьного возраста, поэтому основой иллюстрации является фотографическое изображение действительности. Много произведений сделано в виде продолжения телевизионных передач. Но информативное еще не означает дидактическое. В случае документальных произведений из области науки и природы часто случается, что книги делаются

с помощью естествоведов, этномологов, вулканологов, экологов, которые сотрудничают с фотографами и которые знают, что детей больше затрагивают изображенные этологические и экологические проблемы человечества, чем рациональное объяснение.

Тексты в больших популярных энциклопедиях, как например, в энциклопедии „Как обнаружить животных“ отличаются научной точностью по методологической системе научного исследования. Их можно считать произведениями докладного характера, связанные со знаниями нашего десятилетия, и которые представляют пользу на уроках биологии и естественных наук с четвертого класса по выпускной класс.

Но фотографии, благодаря таланту фотографов, делают из документальной книги „художественное произведение“ и становятся импульсом для рефлексивного чтения, что является очень важным в процессе образования ребенка. Эти фотографии ребенку своей красотой показывают, что природа и животные могут быть предметом восхищения, не только объектом властвования. По этим приведенным примерам можно сказать, что картинка после графической верстки документального произведения является картинкой информационного характера, но те, которые делают ее, устремлены к той цели, чтобы книга стала мостиком для последующего культурного развития по своему эстетическому оформлению и тем, что является соединяющей цепью между языками (письменной речью и визуальным языком) на их риторическом уровне.

Сейчас мы подходим к верстке картинок на страницах книг с дидактической точки зрения. С первого взгляда кажется быть чисто функциональной; педагоги ожидают, что картинка будет эффективным вспомогательным средством в процессе учебы и в процессе фиксации абстрактных понятий в памяти. До сих пор роль картинки сводилась к познанию места, предмета, животного, или истори-

ческой личности. Эстетическая сторона обработки не играла большую роль. Но мысль сделать чтение не только информативным, а также культурным, еще не совсем бытовая.

В процессе преподавания существовал иконографический уровень (отношение между изображением и реальностью) важный в географических и естествоведческих произведениях (ссылка на конвенционное, историческое обозначение) в случае исторических, математических и литературных произведений.

Кажется, что в новых пособиях с 1977 года французские издатели постарались взять в учет риторический и тропологический уровни (выражение по профессору Умберто Эка) картины (визуализация вербальных метафор по отношению и культурным соотношениям данной общности).

В процессе преподавания живых языков снова были приняты, некоторые могли бы выразиться, что повторно введены, техника и тактика режиссуры авторов многосерийных циклов картинок и карикатуристов.

„История в картинках“ представляет собой субстрат всех произведений лингвистического преподавания. Эта форма понимает картинку как катализатор процесса общения. Она там находится для того, чтобы рассказывать о среде, существах, объектах, отношениях к присоединенному запасу слов.

Чтобы стать катализатором вербализации, картинка является относительно вызывающей по отношению к аудиовизуальной культуре ребенка: графизм, цвета, организация пространства, угол взгляда, идеографические дополнения. Все сделано так, чтобы облегчить восприятие и усвоение рассказа. Учебник управляется в процессе чтения последовательностью, не содержанием картин и таким образом он может поместить диалог и выучить запас слов во вре-

менно-пространственном контексте по точному определению деталями картинки. Эти картинки часто бывают параллельно на слайдах, которые демонстрируются одновременно с магнитофонной лентой во время урока. В случае этого аудиовизуального интегрированного глобального метода содержание является не иллюстрацией текста, а мостиком для экстралингвистических ситуации, которые могут приводить к осознанному и выраженному раскрытию различных систем общения со стороны учеников, которых мы имеем в своем распоряжении.

Что касается документальных произведений мы наблюдаем, что энциклопедии и альбомы, посвященные истории и открытиям на Земле по числу творческих предложений одни из самых богатых, в них находятся многочисленные „документы“ для исследований.

Парадоксом является то, что иллюстрации в учебниках истории и географии (у которых в подзаголовке точное описание программы: „среда, люди и цивилизация“) в общем итоге производят серое и скучное впечатление. В этом случае каждый самый незначительный элемент преподавательского урока имеет свою функцию, никакой вопрос не отклоняется от дидактики.

Предложенные документы традиционно считаются необходимыми для приобретения основных знаний, которые образуют наше культурное богатство.

Но графическое обновление существует иногда в виде модности точки зрения, с которой была сделана фотография и прежде всего в общем стремлении всех издателей делать верстку страниц с заглавиями параграфов, как это бывает в дневной прессе и с фотографиями помещенными параллельно или противоположно друг другу, что в последствии приводит игнорированию сравниваемому глобальному пониманию.

Географы, приближая фотографии страны с самолета, план городского квартала, дорогу к дому, школу, особенно

вызывающе действуют на ребенка, чтобы он от осознания пространства и связи с ним перешел к стадии рационально понимающего пространства, выражаясь на языке психологии.

В большинстве случаев иллюстрации в учебниках математики и физики представляют графику, геометрические изображения, таблицы и т. д. Все четко, серьезно, черно-бело, чтобы не было никакого импульса к уходу к другой „параллели“, чем к той, которую мы должны придавать. Но два-три издателя предоставили пространство фантазии в этой серьезной области. Один, например, использует форму иллюстрированного многосерийного цикла. Картинки сделаны так, что вопросы и ответы сделаны в форме „грамм“ и образуют прямой живой стиль урока. Термины и выражения, которые употребляются остаются научноточными и верстка страницы отличается ясностью и хорошей организацией с учетом развития урока. Второй издатель использует способ конкретной дневной газеты и для взрослого не менее удивительно увидеть здесь фотографию детей выстроенных в физкультурном зале в виде трамплина для серьезного и точного изучения множеств и использования символов. А разве не сюрприз увидеть тут картину Леона Жиши, которая показывает, что это часть плоскостей на квадратной сети, или фреска Робера Дельона, которая показывает, как нужно обращаться с циркулем, чтобы сделать идеальный круг?

Название этой конференции „Иллюстрация учебников, ее место и влияния“. Когда я пыталась показать значение иллюстраций в новых французских учебниках, и когда я подчеркнула их значение и важность сравнения между иллюстрациями и версткой учебников и документальных книг для молодежи (чтобы подчеркнуть фонтрадиционной педагогики, которая пользуется все еще широким распространением) я не могла вам показать влияния этой реформы, потому что новые пособия, в которых картинки

систематически помещены, получают наши школьники только в будущем школьном году, это значит сейчас.

Я сказала, что нашей целью было четырехлетнее сравнение и наблюдение, поэтому сейчас я не могу сказать больше, но я хотела бы добавить еще одно рассуждение в виде вопроса: Проблема массового введения картинок в педагогический процесс является проблемой технической, материальной или финансовой, или это вопрос учебной программы? Не идет ли речь о проблеме лишь педагогического подхода?

Директор собрания „Образование“ в Бельгии издаваемого на французском языке в издании Гастерман сказал: „Если

взрослые не находят удовлетворения в картинках, когда их смотрят или создают, как же они могут понять радость детей и принимать в ней участие?“

Я не хотела бы, чтобы по нескольким фотографиям, которые я вам показала у вас сложилось мнение, что в настоящее время во французских школах открылись „ворота радости из картинок“. Но тем не менее я считаю, что я вам показала, что французские издательства призывают авторов и иллюстраторов способных дать преподавателям в руки учебники, которые более качественные и ценны, чем учебники в прошлом, и которые смогут вызвать в наших детях жажду знаний.



Реджина Йоланда Вернек Бразилия Бразилские иллюстрации учебников

Ребенок воспринимает картину с самого раннего детства, когда еще не способен выразиться словом. С этого момента картина играет в его жизни важную роль. В отличие от текста, который бывает универсальным, иллюстрация не является опосредованной передачей информации. Передача определенной информации не является преимуществом написанного текста. Картины тоже „рассказывают“. Свидетельством этого являются книги картинок авторов Перкастора и Дигбурна, которые мы считаем литературой в том смысле, что они побуждают к рассказу, сначала вербальному, позже написанному. Осознание этого факта является очень важным как в детских садах так в первых классах основной школы. Пусть дело касается любой книги, самым существенным надо считать то, чтобы она имела характер игры и развлечения, когда ребенок делится своими впечатлениями и опытом с остальными.

Разнообразие иллюстраций должно побуждать к восприятию, развивать способность наблюдать и предотвращать образование стереотипов у читателей. Иллюстрация, которая верно пытается изобразить текст, но которая даже при самом большом усилии этого не может достичь, направлена на линейное ознакомление, что в действительности характерно для большинства методов, используемых в процессе учебы. Такая „реалистическая“ школа исходит из психологического утверждения, что точность восприятия прямо зависит от точности передачи. В настоящее время у нас в выборе индивидуального и специфического в комбинации информации выявляются любопытные результаты.

В этом плане литература является единичной.

При составлении книг информативного характера надо использовать творческое выражение, чтобы достичь одну из самых широких воспитательных целей. Можно

сказать, что значительное количество иллюстраций учебников как будто бы направлено против самостоятельного литературного развития. Они преподносят и изображают детям что-то укороченное и идеализированное, не считаясь со способностью ребенка воспроизводить текст. Мы не хотим допустить и признать себе то, что не мы хозяева его понимания и логики мышления.

Книги, которые возникли на рубеже веков, (изданы в большинстве случаев в Португалии) характерны прелестными картинками европейских художников, прежде всего французских. О самостоятельных бразильских издателях можно говорить с начала нашего века, конкретно с 1930 года. В зависимости от все растущей потребности официальных учреждений распространялась печать и краски, которые со временем постепенно приобретают более высокое качество.

Что сказать об уровне иллюстраций? (слайд, на который вы смотрите, из книги изданной еще в Португалии в период 20-тых годов. Это лист бумаги, наклеенный прямо на страницу книги).

Начало нашей печати показывает, в какой степени искажена точность изображения в результате применения несовершенной фототехники (приложенные картинки в качестве документального материала показывают книги, изданные уже в Бразилии).

В прошлом в учебниках находились иллюстрации известных художников Жото Карнуз и Педернерас. Мы пережили этап массового выпуска учебников, использовали некачественную газетную типографию, неправильно печатали фотографии и имитации других художников. Образцы, в данном случае работы бразильских и зарубежных художников, находятся в учебниках без ссылки на фамилии авторов с той целью, чтобы эти картины стали якобы общим имуществом.

Иллюстраторы наших учебников до сих пор не использо-

вали и не используют возможность собственного художественного преобразования и нового воспроизведения предметов окружающей действительности. „Сладко прелестные“ репродукции были всегда модными. В случае направленности текста на специфический объект поле влияния иллюстраций меньше. Они представляют собой идеал, отделенный от действительности, который не считается с собственными наблюдениями и опытом детей.

Иллюстратор в Бразилии должен подчиниться такой практике в силу ограничений со стороны издательских учреждений. Ребенок, к примеру, не может быть изображен босым, но как часто мы видим детей босыми рубить бамбук. (Я очень извиняюсь, но перед отъездом из Бразилии я поменяла слайд. У меня есть другая книга, в которой все дети во всех ситуациях изображены обутой, но сами знаете, что это не отвечает правде).

Счастье, что сегодня уже не наблюдаем книг, в которых картина предшествует тексту, как это часто бывало, не удивляйтесь, в период 40-ых годов.

Я не занималась иллюстрациями, в которых реальное и представляемое фигурирует в той же картине. Если такой способ используется, то он исходит из конвенции комиксов, как например, в случае художника „Эмбальюза“.

Что же касается направления серий картинок последующих друг за другом я не наблюдала другого направления, как слева направо. В литературе приводятся примеры использования разных направлений. Еще Хотман в прошлом веке использовал разные направления: справа налево, слева направо, сверху вниз, это используется широко. Причину этого явления видят в том, что единственно это направление упрощает движения глазных мускулов слева направо, которые необходимы для чтения и писания. А что математические задания? Им подходит такое направление?

До сих пор я не видела в иллюстрациях другого цвета моря кроме как зеленого, и другого цвет неба как голубого. В любом случае меня беспокоит недостаток относительности в этом плане. Ведь можно смело сказать, что никто настолько легко не узнает черную луну на белом фоне, как ребенок из детского садика. Взрослые тем, что приобретают знания, теряют одновременно способность к такому восприятию. Причину этого нельзя видеть только в предрассудках и культурных клише, а также в деформациях понимания ими трехмерного, также как и в случае искаженного понимания плоских изображений. Жаль, что именно взрослые решают, что детям подходит, так как они не могут избавиться от своих неосуществленных представлений из детских времен и хотят перенести их на поколение, которое родилось на несколько десятков лет позже.

В последнее время встречаются картины карикатурного типа, но не по эстетическому воздействию, они используются скорее в качестве вспомогательного учебного пособия.

Только редко и нерегулярно находим среди иллюстраций книг такие детали, которые дополняют то, что не содержится в тексте, и которые должны стимулировать детскую фантазию.

Мы встречаемся также с книгами, в которых иллюстрации явно указывают предрассудки, хотя они в тексте не всегда соответственно выражены. Если картина изображает семью, то все члены белые. (Сначала я вам предложу части из книги, которые доказывают то, о чем я говорила. Вы видите детей, идущих в школу. О каких-то предрассудках содержащихся в тексте не может быть и речи. Но как же может издатель поместить в книгу столько предрассудков? Вы видите бразильскую семью а на следующей картине футбольную команду. Каждый член семьи белый, а футболисты в отличие от них все черные).

Иллюстраторы учебников не уделяют достаточного внимания изображению зверей и вещей, которые нашим детям незнакомы. Ханак (из Чехословакии, я не знаю, насколько верно произношу фамилию) настолько хорошо справился, в отличие от наших иллюстраторов, с этой в книге Патаки и Патака. Он изобразил здесь животное, которое наши дети не знают, и которое никогда не видели. Вопрос не только в самом изображении до сих пор непознанного, Ханак повторяет это изображение на нескольких страницах и в различных позах. Таким образом автор передал свое представление и предложил вниманию весь объект.

Фотографии тоже повышают свое качество им отводится больше места. При их правильном отборе, а также и других средств информации, они могут оказать большую пользу. Фотографии одинаковые по теме и разнообразные по содержанию выполняют задачи информированности. В свое время у нас существовала тенденция имитировать детский рисунок, так как ему приписывали ценность эстетического объекта. Много наглядных примеров находим в учебниках. Чувствительно воспринимающий ребенок отказывается от такой имитации, но ему близка простая действенность выражения. Жаль, что в наших учебниках не нашли применения разные формы детского выражения, как например, непосредственно фигурное и синхронное. (Слайд показывает, что я имею в виду. Вы видите часть круга из птичьей перспективы. Рядом лампы в эскизе). Дети любят в своих рисунках использовать прием двух разных проекций и мы должны в учебниках в большей степени применять его. Такой способ связан с повторением синтетических форм с точно ограниченными контурами, которые побуждают к образованию стереотипов как у детей, так у подрастающих. Пертонал, важная личность среди наших иллюстраторов, который сильно связан с национальной темой, часто иллюстрировал

наши учебники). Одна из этих книг доказывает правильность такого подхода.

Существует большое количество примеров других иллюстраторов, об авторстве которых мы не находим в учебниках ни строчки. Текст и иллюстрация якобы „доказывают“, что авторы удостоены чести уже лишь тем, что могут эту работу сделать. У нас существует организация, „Национальный институт книги“ (Нэшнл институт оф бук), который сейчас требует, чтобы библиография каждой книги содержала фамилию иллюстратора. Вопреки этому требованию не всегда это бывает.

В период 50-ых годов в наших учебниках помещались иллюстрации таких видных художников, как Ужвальд Сторы. В настоящее время эстафету несет победитель братиславского бьеннале Элиардо Франка (последний кадр, иллюстрации учебника из БИБ),

Существуют иллюстрации, которые вызывают сплошной рассказ и которые относим к так называемому времену ограниченному искусству (Тайм фремд артс). Содержание другого типа иллюстрации, которая направлена на конкретный объект, можно понять сразу же. Оба типа являются очень важными для визуального развития ребенка. Первый тип имеет больше отношения к анализу, второй к синтезу. Но что именно важно для ребенка, это способность проникнуть в картину и понять ее. Это является истинным способом восприятия, который принимает изображение и с его помощью отрабатывает мышление ребенка.

Заключения :

В таких странах как Бразилия, в которых разнообразное деление населения предоставляет мало возможностей для контакта с другим видом литературы, очень важно стремиться улучшить учебники и иллюстрации учебников. Я предлагаю несколько характерных пунктов, которые должны быть обязательными:

-
1. стимулировать способность воспринимать и эстетические чувства ребенка;
 2. стимулировать исправление ошибок;
 3. отношение к тексту без необходимости последующего объяснения;
 4. учет национальной и региональной культур;
 5. развивать чувство относительности, способствуя этим образованию мотивирующих стимулов;
 6. изображением стимулировать мотивировку;
 7. способствовать самостоятельной работе ребенка с текстом;
 8. вводить в изображения такие элементы, которые обогащают детскую фантазию таким образом, что ребенок воспроизводит себе иллюстрацию свойственным ему способом;
 9. способствовать развитию способности селекции, абстракции, синтеза, организации, бесперебойности, повторного воспроизведения и быстроте, то есть предпосылкам развития творческого мышления, которое следует считать основной предпосылкой прогресса человечества.

Решение иллюстрированной и текстовой частей в серодняшних хрестоматиях Западной Германии

До сих пор для учебников был типичен, и полагаю, что это относится не только к обстановке в Германии, консервативный, музейный, неживой и, якобы, грустный облик. Молодому читателю преподносятся тексты в нехудожественной форме, эстетически однообразно, в течение всего девятнадцатого столетия не наблюдались никакие иллюстрации. Но этот факт в течении последних 10—15 лет решительно изменился. Такое изменение выражается в большей доли иллюстраций и в более находчивом оформлении книг.

Позвольте мне отодвинуть в сторону теоретические проблемы, которые занимают чтение как формой расшифровки знаков, в данном случае букв, и чтением как формой наблюдения изображений — это ведь тоже своего рода чтение — позвольте мне отодвинуть в сторону эти теоретические проблемы, которые касаются воспитания к искусству с одной и воспитания к литературе с другой стороны совместно или отдельности позвольте мне отодвинуть эти проблемы в сторону и заниматься в своем выступлении только тем, что образовалось в ФРГ на основе современных технических возможностей и конкуренции с другими книгами вне школьной сферы в рамках категории учебников.

Я должен тему уточнить. Я буду говорить только об учебниках для чтения, которые как таковые являются вспомогательным пособием предмета „немецкий язык“. Все примеры, которые я буду приводить относятся к учебникам для чтения младших школьников, учеников второго класса. Все примеры взяты из изданий и экземпляров сделанных в ФРГ. Но по-моему может то, что — в этих учебниках для чтения в большинстве случаев обобщаются и определяются общие положения для учебника для чтения.

Я должен еще кое-что объяснить, так как системы школьных учебников в разных странах отличаются друг от дру-

га. В результате федеративной системы в области культуры и образования в ФРГ не допускается использование одинаковых учебников для чтения в разных областях дарства. Далее я буду учитывать все самые распространенные учебники для чтения. Ученики в ФРГ усвоили в течении первого школьного года технику чтения при изучении азбуки и сейчас они как читатели упомянутого учебника для чтения относятся к категории читателей в возрасте 7—8 лет.

За исключением двух первых слайдов, которые я предлагаю как материал для сравнения, это все картинки из самых новых и наиболее распространенных учебников. В Федеративной республике Германии не существует, как например в Германской демократической республике, единственный учебник для чтения. Существуют ряд конкурирующих учебников для чтения, из которых для своих нужд выбирают себе школы подходящие учебники. Как правило, потом этот учебник получают в свою собственность ученики бесплатно.

То, что меня интересует в данный момент, я сформулирую как вопрос: возможно ли в такой обстановке, учитывая эстетическую культуру новых учебников для чтения в ФРГ, наблюдать определенные тенденции развития? Сразу же я хочу вперед ответить. Еще никогда учебник для чтения на протяжении всей своей истории в течении двух столетий не подвергался таким резким и значительным изменениям и такой эстетической революции как в течении последних двух десятилетий.

Я хочу охарактеризовать три детали этого развития и этих изменений. Я подчеркиваю, что можем охарактеризовать и перечислить многие другие важные направления в развитии учебников, в частности имею в виду открытие детского рисунка, или использование фотографии — прежде всего цветной, но мне из-за краткости времени приходится от них отказаться.

Еще один момент. Я прошу вас не считать приводимые иллюстрации выбором чрезвычайно качественных работ, скорее наоборот, моей задачей было показать обычные, средние. Это не просмотр красивых вещей и их демонстрации, а попытка наглядно характеризовать отдельные тенденции развития.

Первым и самым ярким направлением развития является переход от „хороших“ и экономных чернобелых иллюстраций к все более привлекательному и находчивому соединению текста и изображения, к более живому layout. Другими словами: дорога идет от изолированного отделенного сопровождения текста с одной стороны и изображения со стороны другой, к интегрированной композиции текст-изображение.

Это мой собственный учебник для чтения (номер 1). Я воспользовался им как второклассник в 1932 году. Если даже найдем иллюстрированную страницу, то это черно-белое изображение, помещенное посередине страницы между текстами или внизу или наверху страницы. Хотя это не разрешалось я сам себе цветными красками украсил эти иллюстрации.

Тридцать лет спустя такая страница выглядит следующим образом (картинка 2). В этом учебнике для чтения, который в шестидесятые годы был самым распространенным, уже половина страницы отводится изображению. Иллюстрации были более богатыми по содержанию и по цветному оформлению. Но принцип отделения текста и изображения продолжал действовать.

Картинка три документирует, что кое-что уже начинает меняться в этом смысле. Этот учебник для чтения возник десять лет назад, в 1967 году, здесь например шуточная народная поговорка сложена в так называемое „петящее предложение“ а в пустые места рядом с текстом помещены иллюстрации. Здесь чувствуется стремление дос-

Der breite Graben.

Bruder Heiner will über den Graben springen, kleiner Bruder Heiner. Aber der Graben ist zu breit, und da springt er hinein. „Puff!“ sagt der Graben. „Quack!“ ruft Bruder Heiner. „Dummer Graben, nun haßst du mich auch wieder trocken machen!“ „Ja, denn wußt du erst rauszukriechen“, sagt der Graben. Kriecht Bruder Heiner heraus: „Es, Graben, nun mach' mich wieder trocken!“ „Es weilt kann ich nicht lassen“, sagt der Graben. „Du mußt da zu den Enten gehen.“

Woh! Bruder Heiner zu den Enten. „Vaterpater, Schottepater!“ schüttelten die Enten, „was bist du aber neß, Bruder Heiner!“ „Das weiß ich selbst“, sagt Bruder Heiner, „was weiß ich aber tun, daß ich wieder trocken werde?“ „Wir schütteln uns immer tüchtig“, sagen die



Enten. „denn geht alles Wasser ab.“ Out, schüttelt Bruder Heiner sich auch, daß das Wasser nur so fließt, aber trocken wird er nicht. „Es werde ich nicht trocken für Enten.“ sagt er. „Na, dann hilf dich nur in den Wind!“

Stellt Bruder Heiner sich in den Wind und ruft: „Wiese, Wind, bleibe tüchtig, daß ich trocken werde!“ Und der Wind bläht, was er kann. „O“, sagt Bruder Heiner, „das ist mir zu heiß!“ „Dann geh' in die Sonne“, sagt der Wind.

Geht Bruder Heiner in die Sonne: „Sonne, scheine! Ganz tüchtig muß du scheinen, damit ich wieder trocken werde!“ Und da scheint die Sonne, und in ihrem hellen Schein tanzen die Rücken. Und die Sonne scheint so lange,

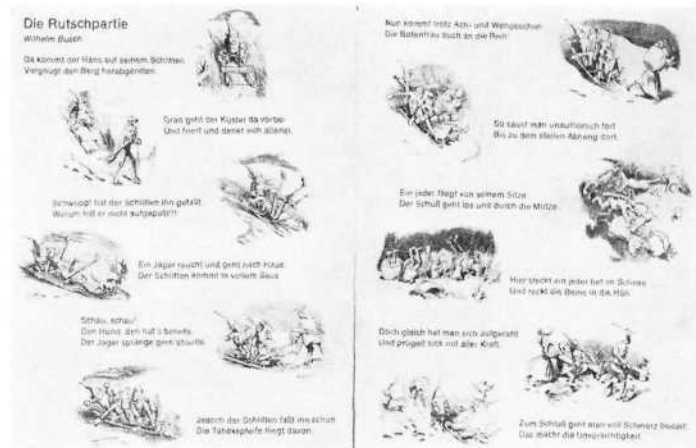
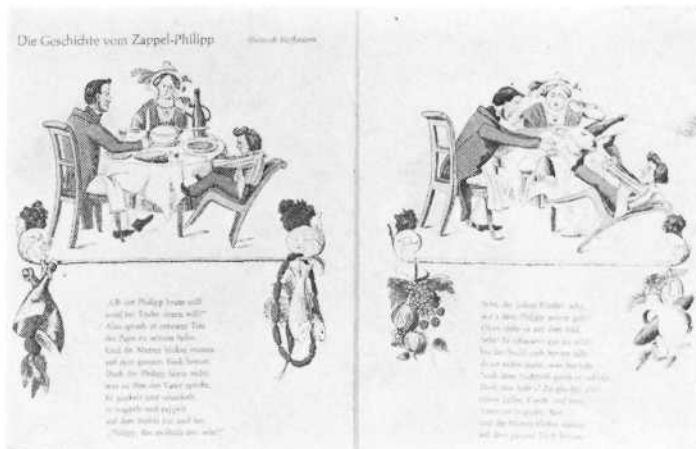
тичь единство композиции, соединения обоих средств общения — слова и изображения. Это направление композиционного единства продолжает развиваться. Да, можно сказать, что на этих двух страницах (картинка 4) имеется другой вариант, то есть текст расположен вокруг иллюстрации. Обе страницы оптически выразительно опираются на цвета, но скорее мы можем говорить о сентиментально-реалистической картинке дополненной словами, чем о тексте дополненном изображением. На следующем примере (картинка 5) можно наблюдать драматургически удачное размещение иллюстрационной части страницы. Разделение страницы учебника по примеру старых учебников типа моего давно забыто. Слон шагает через обе страницы и намеренно лишен нижней части. Привлекательность страницы заключается в испо-

льзовании сверхразмерного, пропуском всех контуров большого животного — слона.

Последним примером этой по-моему выразительной тенденции, целью которой является достижение более узкой и совершенной композиции текст-изображение может послужить эта картинка (6). Одновременно она свидетельствует о развитии к все более свободному эстетическому решению книжных страниц в учебнике для чтения. Книга относится к 1974 году. С тех пор, как вы помните на основе предыдущих примеров, не были текст и изображение, вопреки всему стремлению и интергации еще никогда настолько плотно соединены, чтобы переходили друг в друга. В этой иллюстрации фотография воспроизведена в зеленом цвете. Она дополнена текстом и находчиво проложена через обе страницы. Текст тоже находится на бумаге зеленого оттенка. Следующая страница имеет другой цветной оттенок. Такой фон контрастен и одновременно соответствует тексту в той степени, как это описывает фантастическая сороконожка в одном стихотворении Петра Хакса, разный цветной иллюстративный фон является все таки чуждой фотографической репродукцией настоящих насекомых.

В этих примерах явно, что путь развития шел от старого размещения текста и иллюстрации нарядной к сознательной интеграции текста и изображения.

Сейчас я хотел бы показать еще одно выразительное явление, которое наблюдается в современных учебниках для чтения в ФРГ. Оно каким-то образом связано с происхождением иллюстрации в учебниках для чтения и узко связано с новейшими изменениями в области взглядов на дидактическую задачу и проходимый литературный текст. Как правило с времен существования иллюстрированного учебника для чтения издательства призывали одного графика, которого считали подходящим для такой задачи и который потом делал иллюстрации ко всему изданию.



В большой степени это происходит и ныне, но все таки в рамках дидактической рефлексии о функции и задаче учебников для чтения появляется идея, что в учебниках для чтения должны быть не только отрывки из классической литературы, а также из „классической“ детской литературы и тем должны быть отданы в распоряжение для оценки в рамках учебного процесса и включить в такую дидактическую цель оригинальные иллюстрации из книг для детей соответствующей возрастной категории. Это значит, что в учебниках для чтения последних лет находим тоже классические детские иллюстрации. Я хотел бы привести три примера.

Одной из самых известных немецких иллюстрированных книг с сильным морализирующим оттенком, которая известна и вам, является книга, которая подвергалась самым большим дискуссиям, из-под пера франкфуртского врача Гейнриха Гофмана „Струввельпетер“. Первый раз она была издана в 1845 году и к сожалению, с тех пор издавалась в многочисленных тиражах до сегодняшних дней.

На следующих двух страницах учебника для чтения 1968 года (картинка 7) воспроизведен рассказ „непослушного Филиппа“ (Цаппел Филипп) из книги Гофмана.

Такая страничка включена в учебник конечно не с той целью, чтобы дети также в школе наизусть учили то, что читали им дома, скорее она должна дать детям в классе представление о мотивировке рассказов и создать свое мнение, критическую позицию к ним. В нашем случае картинка является свидетельством того, что в новых учебниках для чтения мы находим документированные части из старых иллюстрированных книг.

Последующим примером той же тенденции является издание одного из многих рассказов Вильгельма Буша, человека двойного таланта — поэта и художника. Его рассказ с плохим концом (заключением) названный „Веселый коток“ (Ди Рушпарти) мы обнаруживаем на двух стра-

ницах прогрессивного учебника для чтения с 1974 года (картинка 8). Размещение текста и изображения не такое как в оригинале, но содержит все части картинного рассказа в картинках Вильгельма Буша.

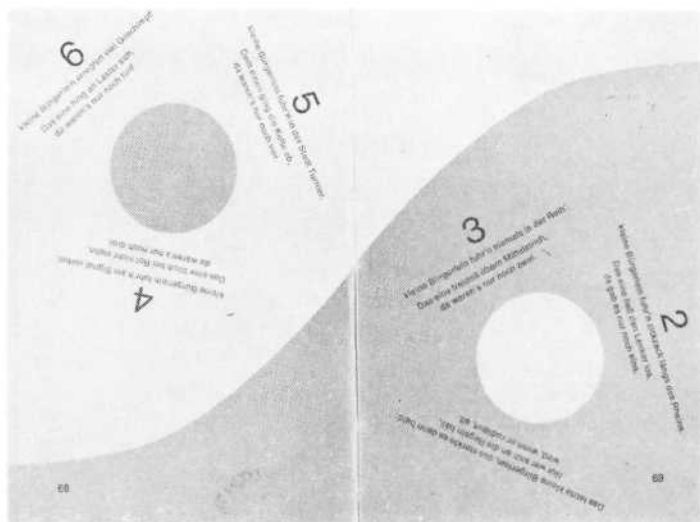
Последним примером, который доказывает наличие тенденции в современных школьных учебниках для чтения — тенденции помещать в учебники оригиналы из классических детских книг является эта страница (картина 9), на которой воспроизведена иллюстрированная книга Мориса Сендака из 1974 года „Где живут дикие мужики“. Этот учебник для чтения содержит целый текст и несколько иллюстраций из этой книги, которая в течение прошлых лет стала современной классической иллюстрированной детской книгой.

Мы могли бы вопрос сформулировать следующим образом: Почему также в учебниках для чтения помещены картинки и тексты из иллюстрированных книг? Немецкая литературная дидактика оправдывает это явление, таким образом, в учебном процессе быть должны видержки например из книги „Струввельпетер“, или из рассказа Буша „Каток“ или из „Диких мужиков“ Сендака, которые должны быть рефлексиями об изображении и тексте в нешкольного внешкольного чтения, стать импульсом для более четкого, глубокого, а возможно, также более критичного чтения литературы. Таким образом, я подошел к изложению, дамы и господа, третьего для меня чрезвычайно важного явления, которое я заметил при изучении современных западногерманских учебников для чтения для второго класса: буквы не понимаются лишь как код, как технические средство, которое имеет больше значения, чем иллюстрация момента. Другими словами: типография становится вопросом эстетического решения, типографический концепт одновременно развивается, как вспомогательное пособие для развития выражения смысла. Первым примером служит действительно

простая форма акцента содержания с помощью букв (картинка 10. содержанием текста является диалог, в котором описана ссора. Насколько голоса повышаются и становящая шумными, увеличиваются буквы).

Такое средство известно нам уже из комиксов. Между прочим, на этой заметной странице учебника для чтения в действительности изображена одна лента из комикса. Мы видим так называемой бледный текст на ленте комикса. Здесь нужно вызвать мотивировку учеников в классе для разговора о возможности разделения такой ссоры на моменты. С помощью букв оптически изображено повышение тона голосов.

Использование букв как эстетического явления нам давно известно из букварей предыдущих столетий. Одним из современных вариантов является попытка Юргена Спона. Можно сказать, что здесь (картинка 11) наблюдаем традиционный способ и возвращение к отрыву текста от изображения. Часто тут видим картинку с буквами в верхней части страницы а под картинкой соответствующий стишок. Но с буквами автор словно играет. Это попытка исключительно с помощью букв выразить одну сторону, но одновременно подать мотивировку для учения, как показывает картинка 12. В верхней части страницы расположены предложения, содержание слова, которые образуют фантастическую бессмысленную поговорку. Это создает оптически отличающуюся группу слов. Затем следуют комбинации из двух и далее из четырех слов. Образуются, таким способом, симметрически разделенные группы, которые на странице создают конструкцию „облако — лев — дядя — дом“, в нижней части страницы образуют эти элементы известной игрушки лестницу. Игра, в которой с помощью письменных знаков создается зрительное содержание, продолжается на странице в направлении к теме Здесь поэзия становится более конкретной. Мы говорим также о „конкретной поэзии“



14

15

как литературном направлении. Каждое слово своим упорядочением выражает что-то конкретное (картинка 13). Среди многих существует собственно одно „другое“. В нижней части страницы это по-другому.

Это пример текста, который может печататься только двойную так как он создан для глаза.

Разрешите мне привести еще одну двойную страницу (картинка 1), которая документирует как в новых книгах в отдельных случаях работают с текстом нетрадиционным способом, письменные знаки упорядочены так, что текст читаем только тогда, если читатель движется вокруг книги, или же когда поварачивает книгу. Это страница из книги для детей в возрасте 7—8 лет, которые вообще жаждут движения и здесь наблюдается попытка вызвать у них игру с книгой. Таким образом происходит вызов к физическому движению, причем молодой читатель получает удовольствие из подвижного лайота решения.

Милые дамы и господа, так как я говорил в самом начале своего выступления, в решении современных учебников для чтения наблюдается целый ряд тенденций и эти тенденции продолжают действовать в области учебников

для чтения для категории старших учеников основных школ. Пестрота в рамках книжного искусства, визуализация букв, документирование рассказов иллюстрациями и мобилизация читателя богато варьированной композицией текста и изображения должны стать вкладом в до сих пор традиционнo скучный учебник для чтения. Вот этим отрывком из одной странички учебника для чтения, на которой находится короткое стихотворение, говорящее о нашей планете, я хочу закончить свое выступление (картинка 15).

Это современное произведение прикладывает к тексту фотографический снимок сделанный с борта космического корабля. Соединение тонкой речи с современной документальной фотографией, соединение снимка земного шара с идеей стихотворения обуславливает объяснение и предлагается детям в возрасте 7—8 лет. Я считаю это положительным явлением.

Что касается учебника для чтения в Федеративной Республике Германии, то он в течение последних 20 лет прошел революционное развитие. Вопросом остается проблема, как будет развиваться дальше, какой путь ему предстоит в будущем.

Рисунки в литературной хрестоматии, обсуждаемые юношеством

В Государственном педагогическом институте в Будапеште мы делали разные исследования, которые касались соотношения текста и иллюстраций в учебниках, которые использовались на основных школах в период с 1968 по 1974 года. Целью этих исследований было определить точки зрения подготовки, отбора и издания изобразительного материала в учебниках, прежде всего в учебниках для чтения с тем, чтобы они стали с точки зрения педагогики более эффективными и современными.

1. Методы исследования

Цель исследования требовала изучить увлечения, взгляды и точки зрения юношей и девушек по возрастным категориям, которые пользуются этими учебниками. Мы хотели узнать, какие картинки они предпочитают, к которым относятся равнодушно, и которые отвергают.

В нашем исследовании мы использовали Венгерский учебник литературного чтения для 8 класса основной школы. Опрашиваемые дети были в возрасте 14—15 лет. Учебник литературного чтения для 8 класса содержит 31 картинку и является для нашего исследования самым подходящим потому, что содержащийся в нем изобразительный материал отличается разнообразием. Из чернобелых картинок в учебнике имеется 10 фотографий, 11 картин, 4 гравюры по дереву, 3 рисунка и 3 фотографии статуй.

Детей мы спрашивали по группам в классах. Они имели свой учебник и время для ответа составляло 45 минут.

Они получили следующую инструкцию:

„В Венгерском учебнике литературного чтения находятся многие рисунки, картинки и фотографии. Вы их хорошо знаете, поэтому для вас не будет трудным выбрать те, которые считаете удачными и которые считаете менее удачными. Сейчас вы снова посмотрите все картинки в учебнике и ответьте письменно на эти вопросы:

Которая картинка вам нравится больше всего и почему?

- а) Название картинки
- б) Почему вам нравится?

Которая картинка вам нравится меньше всего и почему?

- а) Название картинки
- б) Почему не нравится?

На вопросы отвечало 100 юношей и 100 девушек (две девушки не ответили на второй главный вопрос).

2. Мотивировка при выборе картинки

Уже данные в ответах указывают некоторые тенденции, характерные для точки зрения учеников. Но понять внутренние причины согласия или несогласия мы можем тогда, когда знаем мотив при выборе картинки. Мы поэтому исследовали эти мотивы, но только в случае самых любимых и самых нелюбимых картинок из 31. Ответы юношей и девушек мы исследовали в отдельном порядке только тогда, когда мы могли ближе объяснить разницу в их точки зрения.

а) **положительный отбор** — Народ Дожи (34 голоса), Панем (32) и Партизаны (29) получили большинство положительных отзывов.

Эти картинки в 57 случаях выбрали юноши и в 38 случаях девушки, что создало больше половины положительных отзывов. Эти три картинки отличаются реалистичностью и богатством деталей. Ученикам хорошо известна историческая, политическая и социальная идеи, которые в них выражены из процесса учебы или других источников. Факт, что ученикам известны события, которые картинки изображают и что при просмотре их они применяют свои знания, вероятно, играет в выборе значительную роль. Это явно из ответов учеников.



Народ Дожи (автор Владимир Сабо) — картина показывает выразительный момент из истории 16 века, Венгерское крестьянское восстание. На картинке мы видим группу крестьян, собравшихся на берегу реки Тиссы. Композиция многих фигур вызывает ощущение самоуверенности, спокойствия и решимости крестьян. Положительные отзывы классифицированы по 6 точкам зрения:

Сила выражения: „Картина выражает, что крестьяне хотят жить“, „решимость бороться“, „говорят ответ“.

Реализм: „Фигура Дожи легко заметна“, „здесь показана одежда крестьян“.

Атмосфера: „художник создает революционное настроение“, „среди крестьян чувствуется жажда мести“.

Социальные заключения: „художник показывает силу и единство крестьян“, „показывает главную причину восстания: безграничную бедность крестьян“.

Отношение к тексту: „показывает то, что заставили Ади написать свое сочинение“, „картинка годится к стихотворению“.



Эстетическая сфера: „фигуры красиво сделаны“, „художник смог уловить тот момент“.

Вторая иллюстрация Панем (автор Имре Ревес) изображает исторический период, который более близок сегодняшним детям. На картине изображена тяжелая жизнь и беднота венгерского крестьянства в период между двумя войнами. Представляет себе молодежь серьезные социальные проблемы, которые картина выражает? Мы приводим несколько характерных ответов по известным 6 критериям:

Сила выражения: „картина в совершенстве выражает безнадежность жизни венгерского крестьянства“, „старые крестьяне кажутся усталыми, молодые стойкими“.

Реализм: „художник заставляет ощутить голод и отчаяние крестьян“.

Атмосфера: „наступающая гроза находится в соответствии с растущим гневом крестьян“.

Социальные заключения: „картина показывает взаимную дружбу солдат и крестьян“, „мы ощущаем их решимость совершить революцию“.

Отношение к тексту: „годится к стихотворению“.

Эстетическая сфера: „фигуры на картине хорошо расположены“.

После обсуждения высказанных ответов мы можем сказать, что ученики на основе простого восприятия могут выразить содержание и настроение картин, что свидетельствует о высоком уровне способности высказать и формулировать свое мнение.

Тема третьей картины Партизаны (автор Енэ Бенедек) тоже ученикам хорошо известна. Позиция, спокойствие и движение фигур как живые выражают высшую точку напряжения ожидания, также как решимость и выдержку этих людей.

Эту картину, которая отличается драматическим эффектом, выбрали в большинстве случаев юноши. Ученики оправ-

дали свой выбор следующим образом: Эмоциональные состояния и движения находятся в согласии, эти мужчины борются за свободу, картина изображает ужасы войны, героизм партизан, она легко воспринимается и одновременно остается художественной“.

С первого взгляда заметно, насколько схожи эти ответы. Из этого мы можем сделать вывод, что предыдущий опыт учеников относительно однообразен и исходя из этого опыта они дали настолько схожие рациональные, эмоциональные и моральные оценки.

Мотивы положительных откликов мы можем обобщить и выразить в следующей таблице:

Положительные мотивы выбора картинки

Причины согласия	Девушки	Юноши	Итого
Сила выражения	42	22	64
Реализм	23	32	55
Атмосфера	14	10	24
Социальные заключения	24	28	52
Отношение к тексту	23	19	42
Эстетическая сфера	23	6	29
Субъективные факторы	6	—	6

Итого 155 117 272

Обсуждение данных из нашей таблицы показывает следующие различия между двумя полами:

различие в эстетическом восприятии девушек (23) и юношей (6) очевидно из таблицы. По сравнению со 42 девушками только 22 юноши сказали о выразительной и творческой силе как главной ценности картины. Что касается атмосферы картины разница поменьше, также как и в случае отношения к тексту. Субъективные факторы определили только девушки („мне нравится этот художник“, „для меня интересна эта тема“). Что касается требования реалистического изображения, то юноши в значительной

степени отличаются от девушек (юноши —32, девушки —23 ответа). В определении социального содержания картин разница уменьшается (юноши 28 ответов, девушки 24). По сравнению со 155 соображениями девушек юноши привели только 117 аргументов.

б) Отрицательный выбор картинок:

Очень поучительно исследовать, которые картинки и почему были отвергнуты. Познание отрицательной мотивировки очень полезно именно в том случае, когда она не означает полного отказа, а только отрицательный критический отзыв, в котором проявляется сопротивление молодого человека. Мы встретились только с одним случаем такой иллюстрации. Эту картинку отвергли юноши и девушки. Называется эта картина „Двор Фабрики“ и автором ее является Иштван Дежи Хубер.

На картине видна высокая фабричная труба, окруженная зданиями. Этот фон подчеркивает панораму пустоты. На картине нет никакого живого существа. Это напоминает удручающую атмосферу периферии больших городов. Явно, что замыслом художника не было порадовать глаз, или создать эстетическую красоту. Картина имеет социальное содержание. Контрастность черных и белых красок и формальная обработка (чрезмерно высокая труба, здания похожие на тюрьму) картины вызывают ощущение социального напряжения.

Какая причина заставила учеников отвергнуть эту картину? Сначала мы посмотрим на самые типичные ответы: „без смысла, ничего не выразит, это только труба, а не фабрика, пустая, однообразная, пустая скучная, вызывает представления о тюрьме, смешной пейзаж, переполненный, труба слишком высокая, тягостная, фабричный двор должен быть оживленным, а не пустым“.

Такая согласованность в отказе картины поражает. Не было ни одного из 200 учеников, которому бы картина понрави-



лась. Мы пришли к заключению, что тема картины Дежи Хубера чужда молодым людям. Они не способны понять ее смысл без помощи своих преподавателей. Эта картина должна быть заменена такой, которая содержала бы социальную и политическую проблему в соответствии со степенью развития разумного понимания и эмоционального мира учеников. Мотивы отказа 19 картинок тоже можно выразить в следующей таблице:

Отрицательные мотивы выбора картинок

Причины отказа	Девушки	Юноши	Итого
Невыразительная, без смысла	26	24	50
не отражает действительность	28	15	43
угнетающая атмосфера	19	11	30
неправильное содержание	19	10	29
название не соответствует, нет согласованности между текстом и иллюстрацией	28	13	41
эстетические проблемы	33	28	61
субъективные факторы	10	4	14
чего-то не хватает	16	5	21
итого	179	110	289

По отношению к различиям в ответах можно сказать следующее: девушки привели больше соображений по каждой группе мотивировок (179:110). Точка зрения девушек и юношей значительно отличается друг от друга при отдельных картинках, поэтому следовало исследовать ответы девушек и юношей в отдельности. Юноши выразили мотив своего отрицания в более общих чертах, девушки свои аргументы конкретизировали — субъективные факторы сказываются прежде всего в ответах девушек. Таким образом, мы получили следующее заключение о большей эмоциональной восприимчивости девушек.

Заключение

Развитие личности, более широкий опыт и более высокий уровень работы в школе позволяют молодежи лучше оценить содержание, атмосферу, эстетические достоинства иллюстраций и обсудить их более самостоятельно и правильно, чем в младшем возрасте. Они выражают свое мнение об иллюстрациях в более дифференцированной степени.

Совместный опыт с иллюстрациями и совместные знания учебного материала являются причиной определенного однообразия ответов учеников. Среда, пол, характер играют в индивидуальных вариантах важную роль. В последствии этих факторов выявляются более значительные различия.

Интерес учеников, прежде всего юношей, сказался только на ограниченном количестве иллюстраций. Девушки любят картинки больше, а при отборе и выборе картинок они не столько колеблются.

Влияние картинок, которые содержит учебник, определяет степень согласованности иллюстрации с эмоциональным эффектом, содержанием и атмосферой текста. В этом плане тема и эстетическая ценность иллюстрации имеют второстепенное значение.

В мотивировке обоих полов наблюдается определенная специфика полов, но они не настолько существенны, чтобы говорить о них, как о тенденциях выбора картинок для того или другого пола. Выбор картинок диктовался, прежде всего, выразительной силой, эстетической сферой и субъективными факторами. У юношей сказывается требование реалистичности изображения и большей восприимчивостью социального содержания иллюстраций. Критические отклики бывают самыми острыми тогда, когда содержание и форма иллюстрации не соответствует их индивидуальным и все еще развивающимся душевным способностям, и выходит за рамки узкого круга их опыта.

Без соответствующего развития умственных способностей молодежь не может связывать влияния иллюстраций школьных учебников со своей личностью, в таком случае

иллюстрации не обогащают текст. Должен быть между ними, то есть между иллюстрацией и текстом, прочный связывающий элемент.

Педагогическое значение иллюстраций в учебниках

Исследования, за которые взялся наш коллектив разделены на три части, из которых первая закончена.

После появления новых средств массовой информации — радио, телевидения, кино и телекассет остается слово и изображение самым элементарным средством педагогического воздействия и работы. Исследования, проведенные в области проблемы иллюстраций в большинстве случаев имеют односторонний характер и ориентировку. Возможно, что наибольший интерес образовался по отношению к иллюстрации как художественно-эстетическому жанру, кроме того, иллюстрации становятся объектом внимания с точки зрения своей психологической функции, исследуется освоение информации с помощью иллюстраций в разных возрастных категориях детей, меньше внимания уделяется ее педагогическо-дидактической и идеологической составным частям.

В области приемлемости иллюстрации и выразительной силы ее отдельных элементов для различных возрастных категорий, также как в области соответствия между иллюстрацией и изображением, с точки зрения психологических возможностей и способностей отдельных возрастных категорий сделаны в Югославии точные научные исследования. На основе этих исследований можно сегодня установить общие нормы, которые может иллюстрация выполнять.

- а) Для возрастной категории школьников в 1, 2 и 3 классах должна иллюстрация быть стабилизированной и упрощенной на основе реалистического рисунка, она должна быть исполнена с помощью четких линий, контуров, должна содержать интенсивные цветные оттенки без многочисленных деталей, без пластичности и пространственности, лишенная какого-либо акцента структуры.
- б) Для возрастной категории школьников с 4 по 6 классы должна иллюстрация быть, прежде всего реалистической

с определенными чертами экспрессионизма или импрессионизма должна содержать характерный почерк художника. Линии и контуры используются свободно с переходами из одной плоскости в другую. Цвета используются комплементарно черно-белый, или светло-темные. Деталь определяется характером мотива. Выразительность характерна для пластичности и пространственности, точно также как для структуры. Естественно, что эта характеристика не относится к художественной ценности иллюстраций.

Цель исследований.

Мы исходим из факта, что соответствующая и качественная иллюстрация лучше выполняет свои воспитательно-образовательные задачи, чем иллюстрация не подходящая и плохая. Кроме того, мы согласны с тем, что ответственность иллюстрации можно объективно измерять и что ее качество зависит от субъективного и творческого потенциала авторов, которые работают над созданием учебника и его решением.

Исследование должно быть направлено на полную дифференциацию факторов, которые квалифицируют ответственность иллюстраций также тех, которые определяют ее качество. Гипотез этого исследования исходит из положения, что все возможные аспекты иллюстраций возможно измерять или оценивать относительно объективно, и что на основе этих результатов можно определить требования к созданию иллюстраций для отдельных типов учебников и для определенных возрастных категорий школьников. Требование должно относиться к характеру иллюстрации и к ее качеству. В этом смысле ожидается разработка меняющихся моделей для определения соответствующих характерных знаков и качества иллюстраций для каждой возрастной категории учеников.

Целью первой части исследования является анализ учеб-

ников всех школ общеобразовательного типа. Отдельные цели этой части:

1. Определение общих точек зрения для комиссиональной оценки данных иллюстраций, установление релевантных факторов, определяющих характер и качество иллюстраций).
2. Определение соответствия уровня качества иллюстраций существующих учебников.
3. Разработка основной модели для последующих этапов исследования, которые по возможностям можем исправлять.

Методы исследования

Необходимость найти для исследования иллюстраций комплексный исходный пункт, так как из-за отсутствия опыта в этой области требуется при разработке методологии исследования использовать и применять разные способы и подходы, которые должны взаимно дополнять друг друга и обуславливать. Поэтому именно на первом этапе исследований, о котором я говорю в своем выступлении, следует исходить из исторических и описательных методов и проведенные исследования объяснять теоретически, непосредственно проводить анализы использованных иллюстраций в учебниках, а существенные факторы разработать по отношению к характеру и качеству иллюстраций. Только тогда мы сможем разработать объективную анкету и позже тест для обследования других факторов.

Для третьего периода проведения исследований намечен педагогический эксперимент, результаты которого будут испытываться объективными знаниями и тестом способностей, но также будут обрабатываться с помощью статистических методов.

Предметом исследований стали такие учебники, которые представляют собой в совокупности все типы учебников

во всех возрастных категориях учеников: учебник для чтения для 1—8 классов и учебники по научным предметам: по естествоведению, гражданскому воспитанию, биологии, физике, истории.

Результаты 1

Исходя из теоретических рассуждений, мы можем в оценке иллюстраций исходить, из того, что различаем три элемента: **количественные элементы**: такие, которые действуют на характер иллюстраций. Сюда принадлежат: особенности возрастных категорий — они влияют на характер, языковое и образное изображение.

Функция текста в учебнике может существенным образом влиять на характер иллюстраций. В данном случае речь идет о фантастических и реалистических текстах. То же самое относится к форме текста; может быть прозой, поэзией и т. д.

Специфическое отношение между текстом и иллюстрацией создает новую категоризацию, прежде всего с точки зрения иллюстраций. Виды иллюстраций тоже представляют собой определенную категоризацию.

Технические характерные черты иллюстрации могут стать основой для категоризации иллюстраций и эстетического решения всего учебника. Это были количественные элементы.

Сейчас подходит очередь к качественным элементам иллюстрации. Качественные элементы иллюстраций не могут быть определены заранее по характеру текста, они являются результатом творческой работы художника-иллюстратора.

Инвентарь возможных факторов, которые являются решающими для оценки качества иллюстрации, следующий: (они были составлены в рамках нашего исследования сразу, позже подбергались исправлениям).

1. Эстетическая ценность иллюстрации

(Подсчитываю только баллы.)

Изобразительно-творческие элементы
созидающие факторы

иллюстрация как зрительная информация

иллюстрация как графический дизайн

индивидуальная чувствительность автора

актуальность информации — иллюстрации

экспрессивность иллюстрации или воздействие ее на
эмоции.

2. Психологическая восприимчивость иллюстраций для
различных возрастных категорий:

— приемлемость иллюстрации на основе ее стилисти-
ческих признаков,

— приемлемость иллюстрации на основе мотивов.

3. Идеологический аспект иллюстрации:

Идеологические мнения иллюстраторов,

идеологические данные иллюстрации,

влияние на моральный профиль ученика,

влияние на эманципацию личности,

связь с жизнью, к жизни близкая иллюстрация, и наконец

4. Педагогическая ценность иллюстрации:

Информационная ценность иллюстрации по отношению
к тексту,

единое педагогическое воздействие иллюстрации и тек-
ста,

влияние иллюстрации при приобретении и развитии
навыков, мышления и понимания,

мотивирующая функция иллюстрации,

воспитательная сторона иллюстрации.

Результаты 2

На основе этих составных частей мы оценивали иллюстра-
ции перечисленных учебников. Так мы приобретали дан-
ные о качественном и количественном показателях иллюс-

траций в учебниках. Они показывают, что иллюстрации не
разрабатываются по отдельным критериям. Существуют
многие таблицы, которые я, конечно, не могу здесь
приводить.

Результаты 3

Исходя из этих данных и теоретических рассуждений мы
разработали первую модель, которая состоит из следу-
ющих компонентов. Прежде, чем перечислить их, я хотел
бы показать четыре иллюстрации из учебника для чтения
для учеников 1 класса, в случае которого коллектив
исследователей оценивал две иллюстрации как относи-
тельно хорошие или очень хорошие и две как плохие
(в той же книге того же автора).

Сейчас привожу таблицу. Сначала составлена таблица,
которая содержит следующие компоненты:

элементы, которые можем объективно учитывать, и ко-
торые относятся к характеру текста и выражают отноше-
ния текста к иллюстрации. Если в учебнике для чтения
имеется главный текст, естественно, что имеется в виду
литературный текст. Иллюстрация должна быть эмоцио-
нальной — или реальной, или фантастической, это зависит
от того, реальна ли иллюстрация или фантастическая.

Когда текст имеет дополнительный, или дополняющий
характер, потом в большинстве случаев он научно ориен-
тирован и иллюстрации должны быть в таком случае
объективно правильными.

Такой — дополняющий текст — здесь; значит, что иллюс-
трация может быть в учебнике для чтения эмоционально
реальной, эмоционально фантастической, а также объек-
тивной потому, что тексты в виде дополнения в боль-
шинстве случаев имеют объективный характер. И нао-
оборот, в научных учебниках главный текст в большинстве
случаев является объективно научным и иллюстрация та-
ким образом объективно правильной, но так называемых

дополняющих текстах и иллюстрация или текст понимаются в таком случае как литературные или эмоциональные элементы.

В рамках элементов к объективной оценке возникает вопрос об отношении между иллюстрацией и текстом, которые приобретают свое выражение в единстве определенной информации без учета того, главные ли они или дополняющие, или относятся к области задач и упражнений.

Когда мы здесь говорим об информации, мы имеем в виду опосредствование данных и вещей, также как опосредствование и передачу впечатлений и чувств посредством слова и изображения. Теоретически мы можем себе представить, что хочет выразить автор учебника. В таком случае иллюстрация не нужна. С другой стороны кажется лишним, если одна иллюстрация может передавать информацию, которую автор или преподаватель-воспитатель считает необходимой.

Такая духовная взаимная зависимость текста и изображения не относится к выбору данных, которые нужно приобрести, а также к уровню взаимной зависимости, так что может случиться, что создает мотивировку и делает возможным овладение данных. Поэтому следует измерять количество информации или впечатление по тексту и изображению. Если за максимум информации возьмем 100%, то возможны разные варианты — диапазон информации в тексте и иллюстрации. Когда у текста 0 процентов, иллюстрация имеет 100 процентов. Но это только иллюстрация в книге. Иллюстрация либо доминирует, то есть, она равноценна либо становится только одним украшением или наклейкой, или в книге нет никакой иллюстрации.

По отношению между текстом и иллюстрацией существует с точки зрения диапазона информационного вещания 6 вариантов, которые по обстоятельствам возможно уменьшить или увеличить.

Вторая часть модели учитывает использование различных видов иллюстраций.

Как уже было сказано, не было возможным найти объективный критерий оценки для использования одного или второго видов иллюстраций и по этой причине можем эту модель оценки иллюстраций считать объективной только частично. Значит здесь виды иллюстраций разделены в учебнике по отдельным возрастным категориям. Вообще есть четыре вида иллюстраций: художественные, которые например выставлены на Биеннале иллюстраций Братислава, фотографии, репродукции художественных произведений, детские труды и различные схемы, как например карты, графики и все возможное.

Здесь заметна разница между научными книгами и учебниками для чтения для 1—3, для 4—6 — 7—8 классов.

Третья часть модели относится к качеству иллюстраций, то есть к тем элементам, которые нельзя измерять объективно, то есть к результатам творческого действия художника-иллюстратора.

Как уже было сказано, имеющийся опыт показывает, что существуют многочисленные факторы, именно такие, которые теоретически утверждены, но также такие, которые мы получили на основе конкретного анализа. Эта поправимая шкала качества.

Такая схема является потом самой полной, причем воспитательно-образовательные факторы, ограничение которых очень трудно, нельзя брать во внимание.

1. Дидактическо-педагогическая точка зрения:

Показать существенное, ясно изобразить его, заставить учеников мотивировать текст, возбудить к рассуждению, облегчить процесс учебы, повлиять на точки зрения и убеждение учеников.

2. Эстетическая точка зрения:

Созидательная ценность иллюстрации, ее, оригинальность

образовательная творческая ценность, влияние иллюстрации на пережитые эмоции, сила убеждения, внушительность и общее настроение иллюстрации, актуальность иллюстрации и актуальный графический дизайн.

3. Идеологический аспект:

К жизни близкая правдивость иллюстрации, отказ от шаблонности, стереотипа, традиционализма, вклад эманципации личности и ликвидация предрассудков и отсталого способа мышления, социалистическая позиция и моральная точка зрения, патриотизм.

Наконец, следует отметить, что в комплексе исследований педагогических ценностей иллюстрации важную роль играет целый комплекс вопросов создания учебника, общего решения и выбор типа почерка, шрифта и т. д. его. Учитывая этот факт общеобразовательная политика имеет решающее значение, экономические факторы и другие обстоятельства не зависят от желания и замысла автора и издателей. Все эти элементы должны быть вариabильными, но объективно присутствующими в модели. Чтобы представить вам обзор обо всех элементах в модели иллюстрации, которая подвергается оценке, характер и ценности этих элементов, мы пытаемся показать эту модель.

Здесь обобщена итоговая модель. Слева находятся отношения между текстом и иллюстрацией, которые можно объективно доказать, виды иллюстраций и качество иллюстраций. Значит, три части.

Так как видно на этой модели, можно первую часть норм измерять объективно и тем самым предъявить к авторам и к учебникам прямые требования.

Детальная разработка части 1б) — это отношения между информацией, изображением и текстом, значит измеряемый объем информации делается во 2 и третьем этапах исследований, он будет относиться к результатам, которые нами приобретены на основе объективного измерения приемлемости и диапазона информации в тексте для детей — это приемлемость частоты слов возрастной категории, длина предложений, диапазон информации и структура текста.

Тем самым способом используются исследования освоения зрительной информации в разных возрастных категориях учеников.

Вторая часть модели относится к выбору вида иллюстрации и может быть в рамках современных пропорций немногосвободней в зависимости от типа учебника и от возрастной категории, для которой он предназначен. Третья часть модели остается преобладающим моментом специальной сценки в коллективе, причем в заключении исследования должны быть многие элементы, которые должны субъективную оценку направлять нужным образом.

Таблицу я не хочу дальше объяснять. Видно, что это повторные данные из других таблиц и последнее здесь направо: особые требования, проблемы так называемой верстки, и другие технические проблемы: бумага, печать, цвет, и т. д.

Этими словами я хочу закончить свое выступление и готов ответить на ваши вопросы.

Восприятие и интерпретация иллюстрации ребенком

Симпозиум „БИБ 77“ является выражением созревания проблемы иллюстрирования учебников. Этот момент нашел отражение во всех докладах. В связи с этим возникают многие проблемы, в частности: Каким образом может и должно влиять развитие иллюстрации детской книги на иллюстрацию учебников? Какую роль играет в создании иллюстрации субъект ребенка — ученика как воспринимающего и исполнителя иллюстрации? и т. д.

Я считаю, что уже не должны возникать споры о том, может ли и должен ли высокий уровень иллюстрации детской книги оказать принципиально положительное влияние на художественную иллюстрацию учебников. Прежде всего, это касается учебников эстетическо-воспитательных предметов: литературы, музыки, рисования (это было также в содержании главного доклада) то есть таких, содержание которых направлено на доклада эстетические чувства, воспитание эстетического и художественного вкусов.

В художественной иллюстрации, которая частично наблюдается также в остальных видах учебников следует учитывать не только специфику художественного воплощения и ее свободное отношение к литературному изображению и содержанию текста вообще, а также субъект ребенка, его способности воспринимать, переживать и воспроизводить. В противовес эстетическо-воспитательным целям в художественной иллюстрации упор давался на дидактическую функцию иллюстрации (это наблюдается и ныне), то есть такую иллюстрацию, в которой все до конца сказано, где хватит отработать систему наблюдений, механического описания по образцу первых попыток Лихтварка провести логическо-предметный анализ произведения изобразительного искусства.

В случае такого дидактического подхода к художественной иллюстрации остается лишь немного места для специфически изобразительного языка и для стиля отдель-

ных иллюстраторов. Отождествление художественной иллюстрации с дидактическим изображением и использование ее лишь в качестве вспомогательного пособия для механического, тем самым стереотипного воспроизведения литературного текста взамен богатой индивидуальной интерпретации, исключает возможность интенсифицировать художественную фантазию, творческое восприятие, переживание и оценку действительности и искусства.

В связи с художественной иллюстрацией появилась также проблема единства стиля. Прежде всего это касается учебников — хрестоматий. До сих пор единство стиля достигалось так, что иллюстрировал один автор, но ведь содержащиеся в хрестоматиях тексты — отрывки выходят из-под пера разных авторов, тем самым они представляют разные стили. Кажется, ученику не мешает разнovidность стилей литературных текстов. А разве в случае визуальной информации это мешает? Почему? Кто исследовал этот вопрос и доказал его такое толкование?

Ученики 1—3 классов знают уже много иллюстрированных книг, разные стили и техники изображения тоже из своей практики по рисованию. Этот факт доказывают разные конкурсы, проводимые в течении последних 10—15 лет. Наблюдается огромный невероятный шаг вперед по сравнению с периодом 15—20 лет назад.

В новых программах предметов рисование и литература более четко охарактеризована работа с художественной иллюстрацией. Ученики должны ознакомиться с произведениями не только самых видных иллюстраторов, а также с основными выразительными средствами других иллюстраторов путем непосредственного сравнения. Значит, это станет естественным, если в хрестоматиях к отдельным текстам-отрывкам будут помещены лучшие иллюстрации из детских книг. Остальные нужные иллюстрации сделает иллюстратор учебника. Единство стиля в данном случае хрестоматии будет обеспечено графическим офор-

лением, это касается именно страниц, занимающих место на левой и правой соседних страницах.

Об этом уже тоже говорили, а именно в связи с другими видами иллюстрации в предметах естественно-научного направления. Иллюстратор хрестоматии составит иллюстрации из собственных произведений и выдающихся иллюстраций детской литературы на основе сценария автора и после консультации с ним. Таким образом, стала бы крепче обратная связь между отдельными литературными отрывками в хрестоматии, между литературой и иллюстрацией.

Кроме учебников с художественной иллюстрацией существуют еще две группы учебников. Вторую группу представляют учебники языков, истории, общественных и др. и в них частично используется художественная иллюстрация, включая свободные художественные произведения. Даже в этих учебниках нельзя художественную иллюстрацию понимать в дидактическом плане, или же на уровне очередного изображения машины с пояснениями.

Третью группу представляют учебники например для математики и естествознания. В этих книгах используется в большинстве случаев дидактически направленная иллюстрация. Также по этому вопросу у нас есть некоторые наблюдения и предложения.

В учебниках второй и третьей групп предметов можно уже более принципиально устранить несовместимость иллюстраций. Например, вместо все новых изобразительно и дидактически мало действующих и иллюстраций (естествознание, география, физика и т. д.) больше использовать хорошие имеющиеся оригинальные иллюстрации, или же создать стандартные чернобелые и цветные иллюстрации на высоком уровне, использовать чернобелые и цветные фотографии так, как они исполь-

зуются в научных публикациях и документальной литературе.

Думаю, что надо изменить ориентировку иллюстраций в таком направлении. Не предлагать ребенку миру также в области информации. Дело касалось бы отбора информации и использования ее в данном предмете и возрастной категории. Многие такие иллюстрации стали бы мостом к приобретению новых знаний, использования популярно-научной литературы и для общей эрудиции. Для меня было сюрпризом выступление мадам Дэспинетт, которая вчера говорила в таком же смысле и с которой я согласен. Считаю, что возможно согласиться со всеми мнениями, которые она высказала по этому поводу.

На фоне некоторых экспонированных проблем иллюстрации учебников обратим внимание на субъект ребенка-ученика, прежде всего с точки зрения более низкой возрастной категории и с точки зрения художественной иллюстрации в группе эстетическо-воспитательных предметов.

Какой должна быть эстетически и в определенной степени дидактически действенная иллюстрация в первой группе предметов мы проверяли в исследованиях восприятия и исполнения художественной иллюстрации по предметам преподавания литературы — хрестоматий в тесной координации с рисованием. Я буду говорить только о восприятии и исполнении. В сущности выявились одинаковые подходы детей при восприятии и исполнении детской книги и учебника.

Часто случалось, что дети не опирались на известный литературный текст, а исходили только из рисунка, который не был для них одним лишь стимулом для механического воспроизводства уже знакомого текста. Исследование мы проводили постепенно с детьми в возрасте с 6 до 9 лет, то есть с учениками 1—3 классов. Для

исследования восприятия и воспроизведения мы выбрали для детей 1 го класса рисунок Йосефа Лады к стишке „Янко-Шланко“. Задачей первоклассников было следующее: „Перечисли и опиши все, что видишь на картинке“. Естественно, что детей мы спрашивали изолированно, а ответы мы фиксировали на языке детей. Вот такими я их перескажу.

Задача позволила определить индивидуальные способности 6—7 летних учеников, а именно способность воспринимать, наблюдать и видеть отдельные элементы, действие, отношения. Среди учеников проявились различия в понимании и воспроизведении. Это привело нас к оценке с двух точек зрения, для которых мы определили критерии. Первой точкой зрения был способ описания, в котором мы искали три различных степени:

1. перечисление элементов изображения
2. перечисление с простым сюжетом
3. сюжет.

После этого мы выбрали другой способ оценки и определения критерий типа описания:

1. неполное описание,
2. более узкое описание — деловое, такое, которое содержит строгую характеристику действия картинки и его элементов,
3. широкое описание с большим наличием элементов фантазии — такое описание содержит больше, чем находится в картинке и больше, чем можно непосредственно воспринять чувствами.

Такие две точки зрения во взаимосвязи способствуют тому, чтобы достаточно точно определить способность видеть, искать и находить внутренние связи, творчески и индивидуально додумывать и созидать, также как и выражаться. Это связано с эстетическими суждениями — в одном из исследований дети должны были выбрать из предложенных им картинок самую красивую и сказать, почему

считают ее самой красивой. В цифрах мы потом выразили как в первом, втором и третьем классах постепенно растет количество простых эстетических суждений (выбор картинки на основе определенной позиции, эстетического отношения).

Примеры описания:

перечисление (7—14%): „Собачка, дядя, собака“.

перечисление с дополнением простым сюжетом (57—63%): „Там дома и две собаки и один мальчик, мальчик играет на трубе“.

Пересказывание сюжета (29—30%):

„Собака лает на него, потому что он играет на трубе, а вторая собака показывает ему язык и стоит, пытается залезть на него, так как они хотят эту трубу, чтобы могли на ней играть“.

Второй способ оценки — типы описания:

неполное описание (11—32%): „Мальчик играет на трубе, дома там“.

более узкое описание (61—80%): „Один мальчик там играет на трубе, и две собачки прыгают вокруг него. Там находятся дома, перед домом еще одна собака, там тоже трава и небо, а совсем позади видны еще деревья“.

Широкое описание с элементами фантазии (7—10%): „Один мальчик шел по дороге и играл на трубе. Одной собачке эта музыка не понравилась, а второй понравилась. А та собачка говорила: не играй, мне эта музыка не нравится. А вторая говорила: играй, мне это нравится“.

Для сравнения двух различных сюжетов приводим еще следующее высказание: „У этого Янки две собачки и труба, а когда он ходил по городу брал трубу и везде играл, потом тоже люди слышали и смотрели из окон. Везде по городу ходил и играл и собаки за ним ходили, потому что им нравилось его слушать“.

Для исследования во 2 классе мы выбрали картинку Алойза Климы из книги „Чачки-храчки“ (Украшения-

-игрушки). Исследовали детей в возрасте 7—8 лет. Восприятие и исполнение мы организовали по-другому; более сознательных учеников мы ориентировали на более высокий способ и тип воспроизведения со следующим требованием: „Придумай сказку о картинке и расскажи мне ее“.

Способ описания.

Перечисление уже не наблюдалось.

Перечисление дополненное простой фабулой присутствует в 27—38%.

Развитие фавулы составило 62—73%.

Из-за недостатка времени я не привожу конкретные высказывания.

Типы описания:

— неполное 3—5% (доля значительно уменьшилась):

„Мама сидела у печки, а дети на скамеечке. Кошка спит на печке, а мальчик стоит“.

— более узкое описание-только из картинки 41—53%:

„Мамочка варила кашу. У неё было трое детей. Дети сидят. Мама сидит, а один мальчик еще стоит“.

— широкое описание, фантастическое 44—55%:

„Жила была одна девочка и два мальчика и они были очень трудолюбивыми. Однажды мама готовила обед и дети ей сказали: мы тебе поможем. Мама сказала, хорошо. Дала им кастрюлю и они начали чистить картошку“.

В третьем классе мы обнаружили, насколько богаче запас слов у детей, способ выражения, а также фантазия учеников. Задачу придумать сказку мы усложнили тем, что мы использовали картинку с маленьким количеством элементов изображения, небольшим действием и техникой: „Волк и лисица как супружеская пара“ из книги „Ворон и лисица“. Автор иллюстрации Ян Лебиш.

Способ описания.

Перечисление и перечисление с простым сюжетом почти

не наблюдалось. (1—2% в рамках диагност. опроса в начале учебного года.)

Ученики создали широкую, индивидуальную фавулу, например: „Жил был волк и недалеко от него жила лисица. Однажды они встретили друг друга. Волк хотел жениться и спросил у лисицы, выйдет ли за него замуж и она согласилась“.

Существенно меняются также типы описания. Наблюдается явный сдвиг к более высоким формам. Неполное описание наблюдается в 2—4%. Более узкое описание, то есть такое, при котором исходят только из картинке и ее элементов, составляет 6—15%. Наличие широкого фантастического описания составляет 81—92%: „Жил — был один волк, который жил на краю леса. Однажды ему захотелось есть и он сказал про себя, что сходит на охоту. Шел, шел и около старого дуба он заметил косулю. Он побежал за ней. А вдруг упал! Встал, подул на ножку и побежал дальше. Когда уже к ней подошел (к косуле) заметил лисицу. Остановился и спросил у нее: „Ты выйдешь за меня замуж? Хорошо. Он женился и живут поныне, если не умерли“.

Разрешите мне прочесть еще два таких типа высказываний. Это для того, чтобы вы убедились в абсолютно индивидуальном подходе к развитию фавулы отдельных учеников. Богатство фавулы, её вариантов на основе фантазии, опыта и чтения удивляет широтой и индивидуальностью. Каждый ученик мобилизует всю свою личность, весь интеллект, чувства и волю. Вокруг центрального сюжета — свадьбы — на картинке разыгрывается множество образов фантазии, калеидоскоп, из которого возникает конечная цельная сказочный сюжет. Например: „Жили — были в лесу волк и лисица. Лисица собралась в деревню. Встретилась с волком. Волк спросил: Куда ты, лисица? Иду в деревню, у нас будет свадьба. Она сама сообщила ему готовое дело. Волк согласился. У лисицы

был на голове венок и в руке букет. Волку стало весело в руке он держал бокал. Они развлекались. Шли по лесу. В лесу было тепло и шумно так, что они по дороге вспотели". Вы замечаете, как ассоциации из собственной жизни ребенок переносит в действие?

Следующее высказание: „Волк шел в город и было холодно. Лисица каталась на коньках и волк ей дал подножку (момент из детской жизни). Лисица тоже ему дала. Волк настолько мило ответил ей, что лисица вышла за него замуж. Когда был пир, волк сожрал трех волов и двадцать уток и все еще был голодным. И понравилась ему лисица и он съел ее (смех в зале) и еще двадцать жаренных уток. Еще не был сыт. Гостям ничего не оставил. Всех их тоже сожрал и хату тоже. И все еще был голоден. Понравилась ему тоже деревья и с голоду помер“.

Именно эта фантазия, богатство воспроизводства и образов показывают соединение художественного (в смысле образ. искусства) и литературного изображений, на необходимость понимать их связи более свободно, чем до сих пор. Литературное действие происходит во времени. Иллюстрация фиксирует потенциально в статическом изображении определенную ситуацию, действие и отношения одновременно. Она создает как будто бы мост между современным и будущим действиями. Иллюс-

трация создает другую линию, чем литературное действие, так как иллюстрация характерна чертами свободного произведения изобразительного искусства. Вот почему дети очень часто, хотя им текст был известен, совсем самостоятельно и свободно воспроизводили картинку.

Современная иллюстрация находится по своей изобразительной форме очень близко к детскому изобразительному творчеству, современному искусству и эстетике. В этом мы видим гарантию более полного введения в жизнь художественной иллюстрации, так как по новой эстетическо-воспитательной концепции предметов рисование и литература надо будет работать с иллюстрацией более систематическу и координированно. Эти тенденции наблюдаются в новых учебных программах и методических указаниях, по которым преподают детям во втором классе.

Решить вопросы, связанные с иллюстрацией учебников, возможно решить комплексным образом только на основе исследований и тесной координации работы издательств, авторов, иллюстраторов и полиграфии. Эта задача очень актуальна и у нас, так как стали уже издаваться учебники по новой учебно-воспитательной программе в школах.



Иллюстративный компонент учебников и классификация их видов. Применение на учебнике истории

Проблема иллюстраций в учебниках, точнее проблема иллюстрированной части в учебниках, является специфической проблемой, к комплексному решению которой мы можем подходить с позиции развития новой педагогической дисциплины — теории творчества и создания учебников.

Термин „иллюстрированная часть в учебнике“ мы используем по той причине и намерению, чтобы поставить акцент на то, что содержание этого понятия включает в себя не только иллюстрацию в узком смысле этого слова, но и все виды изобразительного и графического мастерства, которые в форме реального или символического мнения изображают и рассказывают о познаваемой действительности природы и общества.

Раньше используемые подходы к решению проблемы иллюстрированной части в учебниках отличались тем, что они были в определенном смысле ограниченными или неполными, что проявлялось в том, что однажды решалась проблема иллюстрации учебников в зависимости и связи с общими заключениями к примеру исследований о функции наглядных учебных пособий, иллюстрированная часть в которых является лишь составной частью такой системы, иногда причина заключалась в том, что проблема решалась с точки зрения одной научной дисциплины, скажем с точки зрения гносеологии, психологии, эстетики, в третьих в том, что проблема решалась только с точки зрения специальной дидактики единственного предмета. Такие итоги или заключения не теряют ничего из своей действительности, но комплексное решение этой проблемы с точки зрения учебника как основного учебного пособия будет способствовать избежанию односторонности.

Именно по этой причине необходимо, чтобы сразу же в начале решения намеченной проблемы мы кратко охарактеризовали учебник и функции его в процессе

преподавания и учебы, цели которых, также как содержание и формы по новому формулирует марксистская педагогика.

Современная марксистская педагогика в согласованности с тенденциями развития научно-технической революции в условиях социалистического общества, которое предъявляет к уровню общего образования повышенные требования, чтобы форма **преподавания иллюстрационно-наглядного, объяснительного типа** была заменена формой и типом так называемого **развивающего преподавания**. Первый способ исключал или снижал к минимуму активное соучастие учеников в процессе учебы и ограничивал так возможности самостоятельной работы, таким образом, способствовал образованию закрытого, энциклопедического характера, второй способ основан на прямом активном участии учеников и на их самостоятельном труде и способствует не только образованию новой системы знаний, а одновременно помогает образовывать систему интеллектуальных способностей, практических навыков и умения. Он обеспечивается таким способом, чтобы образование отличалось открытым характером и имеет то преимущество, что можно дополнять его постепенно в ходе всей жизни человека и углублять эти знания, совершенствовать; конкретное содержание такого образования отличается высокой степенью применительности.

Такому новому характеру учебного процесса должен отвечать новый тип учебника, который является основным средством и пособием, этот факт в значительной степени определяет, насколько тот или другой типы учебного процесса реализуемы в практике.

В настоящее время стремимся мы к созданию нового типа учебника, именно такого, который с одной стороны сохранил бы преимущества учебника классического, то есть, что учебник содержал бы системное изложение учебного

материала, со стороны другой, чтобы материал был изложен четко, наглядно и цельно, и предоставлял бы ученикам возможность самостоятельно с учебником работать. Новый тип учебника должен учеников направлять к самостоятельному решению проблем, должен вызывать в них способность рассуждать, способность совершать самостоятельные заключения, оценочные суждения и умозаключения. В работе с новым типом учебника ученики должны приобретать конкретные, положительные знания, но должны также овладеть соответствующими ходами мыслей, логической операцией и практической деятельностью, которые будут способствовать образованию способности использовать приобретенные знания в практической жизни, применять их в жизненной действительности.

Такой новый тип учебника — мы называем его „**Классическим учебником нового типа**“ требует, чтобы его функциональному назначению отчасти не только вся его концепция, дидактически способ разработки, а также вся совокупность использованных дидактических средств, из которых каждое должно выполнять свои специфические функции с одной стороны а со стороны другой эти средства должны быть связаны друг с другом и должны взаимно дополнять друг друга. Вот таким образом мы подходим к вопросу о том, которые необходимые составные части в виде структурных компонентов должно иметь содержание классического учебника нового типа. Для определения основных структурных компонентов учебника решающим фактором является педагогическо-дидактический критерий, таким образом определен также критерий для классификации. Таким критерием является функция, которую выполняют отдельные компоненты по отношению к самостоятельной деятельности учеников в процессе обучения. По этому критерию основу учебника образуют три структурных компонента:

1. изложение учебного материала
2. аппарат, управляющий учебно-воспитательным процессом
3. аппарат для ориентировки — предоставляет ученикам возможность ориентироваться в учебнике.

С точки зрения намеченной проблемы необходимо хотя бы кратко объяснить понятие основного структурного компонента, которым является „изложение учебного материала“.

Под этим компонентом мы понимаем компонент, который содержит и соответствующим способом преподносит ученикам знания так, чтобы они поняли дидактическую систему данного предмета обучения. Из характера человеческого познания, для которого характерно осмысление действительности и познание ее с помощью смыслового восприятия, и с помощью мышления, вытекает, что изложение учебного материала в учебнике будет иметь два вида:

1. изложение учебного материала с помощью речи — слова.
2. изложение учебного материала в наглядной, изобразительной форме.

Обе формы изложения учебного материала представляют собой сложные подсистемы, которые содержат в себе целый ряд специфических, друг от друга отличающихся элементов, к определению которых мы можем подходить с более высокого различительного уровня с помощью других критериев классификации.

С учетом того, что мы решаем конкретную проблему, ограничимся и остановимся только на оценке и структурном анализе изложения учебного материала в наглядной, изобразительной форме.

В ходе воспитательно-образовательного процесса при передаче знаний, которые ученики должны усвоить

вместе с интеллектуальными способностями и практически-ми знаниями, изложение учебного материала в наглядной или изобразительной форме имеет равноценное значение как изложение учебного материала в форме слова, с помощью речи. Значение изложения учебного материала в наглядной форме выражено одним из дидактических принципов, дидактическим принципом наглядности, который был сформулирован педагогикой во время подъема буржуазного общества. Педагогика тогда аргументировала этим принципом против схоластического способа мышления средневековья, которое ослабляло и калечило познавательную способность человека. Формулировка этого принципа и применение его на практике связано с именем нашего великого педагога — „учителя народов“, с именем Яна Амоса Коменского.

Философской основой принципа наглядности и наглядных методов в процессе учебы стало философское направление, которое в то время выходило на мировую арену — сенсуализм. Его основным принципом была идея о том, что „не содержится в уме то, что ранее не содержалось в смысловом восприятии“. Этот девиз был правильным и подчеркивал тот факт, что все наши знания первично проходят через наши органы чувств. Правильность такого принципа имела ограниченный характер. Возможно было из него вывести тезис о том, что человеческий разум качественно ничего нового не придает нашим органам чувств. Задача разума -таким образом сводилась на одну лишь регистрацию, разделение и систематизирование того, что дают разуму наши человеческие органы чувства. С этой ограниченностью и односторонностью сенсуализма, которые привели в конце концов к идеализму, справилась только марксистская гносеология. Марксистская гносеология исходит из дидактического единства чувственного и рационального момента человеческого познания, что отвечает единству сущности и яв-

ния в объективной реальности. Гносеология не отождествляет наглядность смысловой степенью познания, поскольку она считает, что смысловое восприятие нельзя сводить к ощущениям и восприятиям. Чистое познание органами чувств не существует, всегда в нем принимает участие мышление человека. Гносеология не понимает восприятие органами чувств как пассивное зеркальное отображение, а подчеркивает тот факт, что в познании активно участвует познавательный субъект, степень активности познавательного субъекта зависит от общей оснащенности, количества знаний, жизненного опыта, эстетических чувств а также усвоенных интеллектуальных способностей к восприятию, пониманию, способности „читать действительность“ или ее изображение.

Отсюда вытекает дидактическое требование того, чтобы в учениках создавалась система способностей, которые будут содействовать проникновению в сущность явлений действительности или ее изображения с целью освоения ее и познания. (С точки зрения творчества учеников из этого вытекает, что иллюстрированная часть в учебниках должна быть дополнена словесным текстом, который в начале помогает создавать такие интеллектуальные способности и позже, в форме вопросов и задач заставляет учеников приобретенные и освоенные знания и способности применять и использовать).

Целый ряд педагогическо-психологических экспериментов подтвердил верность необходимости учитывать в процессе обучения диалектическое единство смыслового и рационального моментов человеческого познания, которое раскрыла марксистская гносеология. Эти эксперименты показали, что уже элементарный, основной уровень наглядности существенным образом влияет на процесс освоения и на качество знаний. Применение наглядных пособий в ходе познавательного процесса (например

решение задач с помощью черчения диаграмм) повышает с 4,5 раза успешность и в 3 раза скорость.

Значение иллюстрированной части в учебнике, как структурного компонента, подтверждают методологические принципы современной науки. Опыт показывает, что нельзя было бы эффективно использовать информацию, которой мы располагаем, если использовать единственный речевой канал (словесный). По этой причине „следует информацию переводить на язык изображений, визуализировать информацию, в противном случае она теряется и стареет. Естественным образом развиваются и совершенствуются новые средства коммуникации, но это никак не лишает человека задачи готовиться к восприятию и сознательному воспроизводству многочисленных вариантов изображения предметного мира, к чтению визуальных информационных моделей и изобразительных средств общения. Главной задачей процесса обучения должно стать **формирование способностей** (подчеркнул В. М.) к прямому и обратному переходам от изображения к изображенному, от модели к оригиналу, переходам, при которых не теряется предметность и полное понимание и осознание в процессе восприятия изображения . . . Визуальная культура становится существенной составной частью профессионального профиля огромного количества профессий, возникающих в связи с развитием научно-технической революции“.²

Только в заключение мы приводим оценку иллюстриро-

ванной части учебника с точки зрения эстетическо-эмоциональной, но по своему значению этот аспект имеет в образовательном и учебном процессе как оценочный критерий равное значение как оценочные критерии, которые мы перечисляли выше. Достоверный и ценный изобразительный рассказ о действительности предлагает неограниченные возможности для индивидуального творческого восприятия и является значительным фактором, вызывающим эмоционально активное отношение субъекта познания к субъективной познавательной действительности.³

После оценки иллюстрированной части учебника, как его структурного компонента, мы можем попытаться классифицировать все виды, которые создают его содержание. Критерии для такой классификации мы должны подбирать в согласии с собственным характером такого типа изложения учебного материала. Основа вытекает из двух друг от друга отличающихся способов изображения действительности. Некоторые явления можно приблизить применением **реалистического способа** наглядного изображения — изложения (минерал, цветок, животное, орудие, инструмент, здания, средство транспорта и т. д.). Характер некоторых явлений не позволяет использовать для их наглядного изображения — представления такой способ и единственной возможностью остается изобразить их символическим образом. Так например поверхность Земли или отдельных ее частей мы можем изобразить только с помощью символа, которым в данном случае является карта. Также например, изображение хода времени в предмете история мы можем приблизить и объяснить ученикам только с помощью символа, именно

¹ Эксперименты проводились со студентами физики в Ленинградском гос. университете под руководством профессора В. Г. Ананьева. Отчеты о результатах этих экспериментов публиковались в журнале *Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы*, № 2, Москва. Московский гос. университет, 1974 г., стр. 216—219.

² Зинченко В. П. в журнале *Вопросы философии*, 1974 г., № 5, стр. 43, 44.

³ Зуев Д. Д. Проблема повышения образования и воспитательной задачи иллюстрированного материала в творчестве школьного учебника. Творчество учебников, сборник 3. Гос. педагог. издательство-подготовлен к печати

с помощью линии времени, которая основывается на том, что единица времени выражена символически единицей длины, расстояния. А некоторые общественные явления мы можем символически передать, например, с помощью диаграммы, графы, или схематического чертежа. Использование символов требует, чтобы ученики овладели системой символов и знаков, с помощью которых явления или предметы изображены. Точно также, как ученик должен выучить все буквы азбуки, символы разговорной речи для того, чтобы читать, или ноты для того, чтобы играть или петь, он выучит и усвоит все символы, например, географических карт, чтобы получать все содержащиеся в ней сведения. Дидактическая сложность использования символов заключается в том, что пока некоторые лишь символы стабилизированы и достаточно распространены, нет в них единства, а во многих случаях символы используются нерегулярно, так что для символического изображения необходимы большие дополнения, чтобы они были доступны читателям и понятны.

Схема основного разделения изложения учебного материала в форме наглядной или изобразительной:

1. изображение учебного материала в реалистической форме
2. изложение учебного материала с помощью символического изображения
3. изложение учебного материала в наглядной реалистической изобразительной форме.

В стремлении привести как можно наиболее полное перечисление всех типов реалистического изобразительного изложения мы можем только с трудом применить единый критерий классификации. Из анализа конкретных типов изображений, которые наблюдаются в качестве иллюстраций в учебниках, мы можем картинки отличать друг от друга по преобладанию эстетическо-эмоционального

средства в ее исполнении, или преобладанию научного или поучительного средства и общего склада изображения. По этому критерию мы можем определить следующие виды и элементы изложения учебного материала в наглядно-реалистической форме.

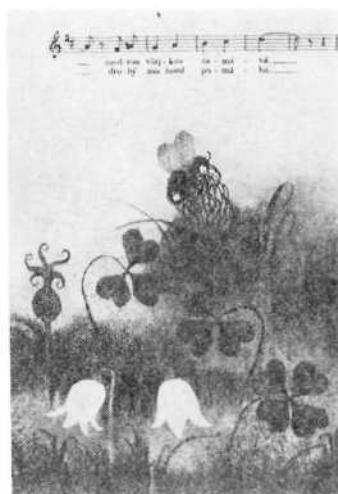
1.1. На первом месте находятся репродукции художественных произведений изобразительного искусства; эти произведения возникли в качестве своеобразных творческих проявлений художников разных времен и направлений, эти репродукции мы находим в учебниках многих предметов с отличительной дидактической функцией и направлением; в случае учебника для чтения репродукция является средством, которое должно ученикам приблизить посредством символического восприятия определенное художественное направление, которое нашло отражение не только в изобразительном искусстве, но и в литературе. Репродукции художественных произведений изобразительного искусства появляются в учебниках музыки, географии, истории. Они используются с целью эстетическо-эмоционального воздействия на учеников, или же с целью достижения других воспитательных функций, которые мы можем определить только в зависимости и связи с характером учебного материала данного предмета.

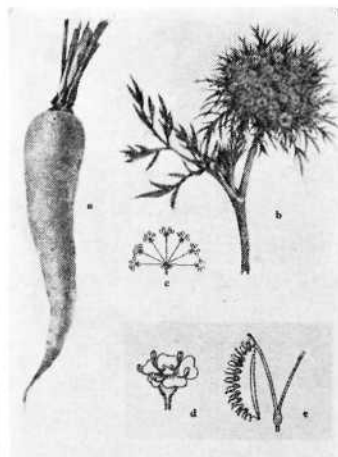
1.2. Самым многочисленным и наиболее частым видом изображений в наших учебниках являются, так называемые, эстетическо-эмоциональные иллюстрации.* Эти иллюстрации в учебниках по своему характеру являются художественными произведениями, возникли они в результате заказа для данного учебника. Создатели — авторы этих иллюстраций считаются, как правило, передовыми совре-

* В этой статье мы пытаемся одновременно с классификацией отдельных видов иллюстрированной части учебника предложить стабилизированные технические термины, которые означают ее.

менными художниками и иллюстраторами. Во многих случаях успешность художественного исполнения соучаствует в решении дидактического действия этих учебников, например буква, учебников для чтения, хрестоматии, но также других видов учебников; давайте вспомним учебник „Зоология“ для 6 класса, который иллюстрировал Мирко Ханак, „Песенник“ для 5 класса, иллюстратором которого был Иржи Трнка итд. Этот вид иллюстраций выполняет в учебнике самые различные функции дидактического плана; они могут находиться в назв. нии главы или статьи, причем выполняют роль стимула, они могут выступать в качестве дополнения к тексту — отрывку из классической литературы в хрестоматии или учебника для чтения, в таком случае их задачей является в первую очередь повысить эмоциональное воздействие текста, стихотворения, они могут приблизить атмосферу давнего времени, как например в выше приведенном „Песеннике“. В силе изобразительного художественного исполнения Иржи Трнки мы можем убедиться в данном песеннике, эти иллюстрации убедительно показывают, как можно передать настолько абстрактное искусство каким является музыка.

Приведем картинку (картинка 1) к теме вальс из серенады для скрипки П. И. Чайковского. Как правило, у Чайковского вальс имеет что-то из атмосферы Евгения Онегина, а именно это удалось Иржи Трнке в иллюстрации изобразить. Это также относится к картинке к выступлению Эсмеральды с Вашком из оперы Бедржиха Сметаны „Проданная невеста“. Другим примером такого типа учебника является произведение Оты Янечка — он иллюстрировал чешский букварь и „Песенник“ для 4 класса, для которого характерно стремление перевести на изобразительный язык настроение музыкального мотива, причем он учитывает уровень восприятия и способность воображения у детей данного возраста (ученики-младшие школьники), для





177. Mirko Ahencik: a kořen kulturní odrůdy, b stépek zvlášť, c jeho větvičky, d vyhlášené listy, e řezání dvojnásobky rozvětvené hlávy



которого характерны склонности к антропоморфизму и оживлению — воодушевлению предметов и природных явлений (картинка 3), и способность сосредотачивать внимание на конкретных деталях, что характерно для восприятия детей в этом возрасте (картинка 4). Эти иллюстрации могут выполнять кроме эстетическо-эмоциональной функции также функцию познавательную, как например это в случае „Зоологии“. Иллюстратор Мирко Ханак сохранил в своем художественном исполнении реалистическую верность изображаемого природного пространства и действительности, которую представляют животные и сумел при этом не отклониться от убедительности живого существа, его иллюстрации коротко рассказывают о характере среды, в которой животное живет (картинки 5, 6, 7). Художник таким образом опередил цветную фотографию, которая фиксирует живую природу и представляет ее в виде замершей картины.

1.3. Особым типом эстетическо-эмоциональной иллюстрации является так называемая „подсказывающая иллюстрация“, которую можно найти только в букварях, где в простых предложениях, составленных из слов, которые ученики умеют читать находится слово, которое не могут ученики еще прочитать, в виде иллюстрации — картинки.

1.4. Другим очень часто встречающимся видом изображений являются в наших учебниках **поучительные иллюстрации**, для которых характерно преобладание научного или лучше сказано излагающего прикладного средства над эстетическо-эмоциональными элементами: Этот вид направляет передачу научной информации и сведений, излагает учебный материал в наглядной форме; можно сказать, что такие картинки в определенной степени должны способствовать краткости и упрощению текста учебного материала. Иллюстрации этого типа чаще всего изображают отдельные предметы природы,

например цветы, минералы, но также вещи, созданные человеком, например орудия, инструменты, машины. Чаще всего они наблюдаются в учебниках естественных предметов в учебниках естествознания, физики, химии. Главным требованием к исполнению иллюстраций является абсолютная точность и правдивость изображения подлинника, научная точность. Это требование достигается как, правило, в ущерб другой информации, необходимой для познания и понятия, так например, в случае растений исключена в иллюстрации окружающая среда в которой данное растение растет, иллюстрация не содержит пропорциональное отношение растения к другим окружающим предметам, остальной вегетации. Следует вспомнить, например, „Естествознание“ для 7 класса, которое иллюстрировала Людмила Иржинцова (картинки 8, 9, 10). Создателями таких иллюстраций являются, прежде всего, графики, которые владеют в совершенстве техникой рисунка, но у них имеются более глубокие знания о данной научной дисциплине или предмете, для которого учебник предназначен.

1.5. Особым видом иллюстрированной части учебников являются фотографии. Сюжеты фотографий в большинстве случаев тождественны с сюжетами иллюстраций поучительного типа, но обычно они по содержанию богаче. Они изображают не только действительность, но также более сложные явления, природную среду, панорамные фотографии изображают характер природы, города, фабрики, заводы, архитектурные памятники, внешний вид и интерьер которых интересны. Мы используем документальные фотографии, которые показывают явления современной общественной жизни, социальные движения, случаи из войны, но также фотографии письменных исторических документов, договоров, древних типографий, фотографии исторических личностей и т. д. Из перечисленного видно, что можно для неко-

торых учебников фотографии заказать — фотографии минералов, архитектурных памятников, древних типографий. Некоторые фотографии мы приобретаем только из архивов (например эпизоды войны и т. д.).

Именно в связи с этими фотографиями возникают многочисленные технические проблемы, потому что мы должны довольствоваться тем, что нам могут предоставить архивы, иногда мы не можем приобрести технически совершенную фотографию, которая хорошо воспроизводит объект изображения. Дидактическая функция фотографии заключается в том, чтобы ученикам приблизить, точнее их смысловому восприятию вещи трудно доступные, незнакомые, фотографии, которые должны им предоставить информацию о познаваемых явлениях и таким образом они становятся источником познания. Исполнение требования совершенной и абсолютной правдивости изображены в случае фотографии определяются техническими данными, в случае фотографии мы добиваемся того, чтобы она изображала моменты, которые не всегда заметны даже при непосредственном наблюдении снятого объекта.

1.6. В группу изложения учебного материала с помощью реалистического наглядного изображения мы включаем **схематические рисунки** по той причине, что они изображают действительность упрощенным образом, но одновременно соблюдая реалистические черты изображаемого объекта. Сюда принадлежат эскиз строительных элементов отдельных архитектурных стилей (головки колонн греческих архитектурных стилей, эскизы романского, готического стилей или стиля возрождения) эскиз орудий и инструментов — эскиз сельскохозяйственных орудий (картинка 11), эскизы машин и эскизы оружия. Основой дидактической функцией схематических рисунков является помочь ученикам проникнуть через внеш-

ность к сущности предмета или явления. Схематический рисунок раскрывает отдельные конструкции и ее элементы познаваемого явления, облегчает познание его функции, практического использования и т. д. Обычно он не бывает одним, а используется в качестве дополнения других видов иллюстраций или фотографий, как это в конце концов отвечает закономерностям познавательного процесса, который проходит в мыслях учеников, процесса, который начинается при познании явления и заканчивается при познании его сущности.

1.7. Переходным видом между изложением учебного материала наглядно-реалистическим изображением и символическим изображением являются так называемые **схематические эскизы**, которые сохраняют при определенном упрощении реалистические черты изображаемого явления, но частично использует тоже некоторые символы. Задачей схематических эскизов являются задачи изобразить разные виды процессов, например физических, химических, технологических и биологических (схематический эскиз технологического процесса в заводском производстве) (картинка 12, эскиз кровообращения (картинки 13, 14), схематическое изображение нервного пути, по которому проходит процесс от чувственного возбуждения к моторинотому проявлению итд.), или же символическое изображение социальной структуры общества и т. д.

2. Изложение учебного материала в наглядно-символической форме

Основной чертой этой подсистемы является наглядное изложение учебного материала с помощью символов, которые представляют собой реальные явления и отношения между ними. Их дидактическое их применение предполагает, что ученики уже усвоили способ конструкции этих символов (например конструкция сети графы с по-

мощью оси x, y , конструкцию круглой графы с круговыми секторами и т. д., или же, что ученики усвоили символы, которые применяются в творчестве и создании символических наглядных вспомогательных пособий.

2.1. К этой системе принадлежат прежде всего графы, с помощью которых наглядно выражаются статистические данные, приобретенные в разных областях жизни человеческого общества, из разных областей человеческой деятельности. Основой графы является сеть, с осями x и y на которую отмечаются наблюдаемые данные, например на ось „ x “ записываем временные данные и на ось „ y “ данные о росте населения, о росте продукции определенного вида производства и т. д. Дидактическое значение этого вида изложения учебного материала заключается в том, что оно предоставляет обзор о наблюдаемых явлениях и сообщает диалектические отношения между ними. Выполняет также функции источника информации, на основе которой можно подвести определенные итоги, они также годны как основа для самостоятельной работы учеников.

2.2. От граф отличаются **диаграммы**, которые подобно графам изображают развитие явлений в определенный промежуток времени и отношения между ними. При разработке их используются разные символические единицы по договору, например фигуры как единицы изображения определенного количества жителей или работников некоторой отрасли производства (сельское хозяйство, промышленность), стилизованный автомобиль в виде единицы определенного количества произведенных автомобилей, стилизованные рисунки книги, как определенного количества изданных книг и т. д. Дидактические функции этого вида символа тождественны с графами; способ исполнения является для учеников более подходящим для понятия.

2.3. В эту категорию символического изображения вклю-

чаем тоже **линии времени** простые и синхронные, с помощью которых мы можем временно определить исторические события и предоставлять обзор о ходе исторического развития. При конструкции линий времени мы исходим из того, что единица времени символически выражена определенной единицей длины (расстояния). Избранная единица измерения, то есть отношение между временем и единицей измерения может меняться, раз 1 см может обозначать 10 лет, в другом случае 100 лет. Это разновидность разных единиц измерения, которые используются при конструкции карт. Дидактическое использование этого символического вспомогательного пособия требует, чтобы ученики усвоили это знание, с помощью которого будут уметь линии времени не только читать и работать с ними, а также самостоятельно их составлять.

2.4. Наиболее частым типом символического изображения является **карта**, которая может быть разной: географической, физической, политической или исторической. В географических картах используется в настоящее время система стабилизированных символов для выражения природных и общественных явлений, но в категории исторических карт не существует пока что такой стабилизированной системы символов, поэтому под ними всегда есть дополнение, которое объясняет использование определенных знаков, чтобы читателю все было понятно. Для ряда предметов, географии и истории были созданы особые книжные учебные пособия, атласы, содержащие необходимые наборы карт, атласы географические, атласы исторические, поэтому в учебниках карты наблюдаются очень редко.

2.5. Часто в учебниках используются **картограммы**, что в принципе это упрощенные карты, в которых приводится меньше общих данных и выразительным образом в них подчеркиваются данные о наблюдаемых явлениях (местонахождения сырья, средства связи, изменения госу-

дарственных границ после значительных исторических событий, места столкновений рабочих в период стачек с органами государственной власти и т. д.). Дидактическая функция этого вида символического изображения заключается в том, что такая иллюстрация должна ученикам помочь быстро разобраться в учебном материале и приобрести данные о действительности, помочь раскрыть отношения между явлениями и т. д. В конце концов можно сказать, что картограммы в определенном смысле можно считать введением в пользование картами.

2.6. В эту категорию включаем также **план и эскиз ситуации**.

2.7. Эскиз ситуации.

Эскизы ситуации (обстановки) еще более просты, чем картограммы, потому что обычно являются выражением отношения между двумя или тремя явлениями природного или общественного характера.

В заключение разговора об отдельных видах изложения учебного материала в наглядной форме приводим схематический обзор структурных элементов учебника как подсистемы.

Б. Изложение учебного материала в наглядной форме

1. Изложение в реалистической наглядной форме

- 1.1. репродукции художественных произведений изобразительного искусства
- 1.2. эстетическо-эмоциональные иллюстрации
- 1.3. подсказывающие иллюстрации
- 1.4. иллюстрации излагающего, поучительного направления
- 1.5. фотографии
- 1.6. схематические рисунки
- 1.7. схематические эскизы

2. Изложение в наглядной символической форме¹

- 2.1. графа
- 2.2. диаграмма
- 2.3. линия времени
- 2.4. карта
- 2.5. картограмма
- 2.6. план
- 2.7. эскиз ситуации

Все виды изложения учебного материала в наглядной форме необходимо комментировать в учебниках словесным дополнением, которое называется подтекстом. Задачей его является направлять учеников к самостоятельному непрерывному наблюдению явлений, вырабатывать в них способность анализировать эти явления, извлекать из них нужные информацию и сведения; подтекст содержит также инструкцию для самостоятельной работы ученика так как для нее имеется достаточно подходящих данных. Из изложения вытекает что существует тесная дидактическая связь между изложением учебного материала в форме словесной и наглядной формой, значит виды изложения в наглядной форме определены самим текстом учебного материала, оправданность их подбора и включение в учебник дана тем, выполняет ли иллюстрация дидактическую функцию в познавательном и воспитательном процессе. И наоборот этот выбор оказывает влияние на содержание и конструкцию текста изложения.

Общие заключения об иллюстрированной части учебника нельзя механически применять к учебникам всех предметов, при применении следует учитывать многие другие точки зрения и аспекты, которые определены специфическим характером учебного материала данного предмета обучения. Способ модификации общих заключений можно показать на иллюстрированной части учебника истории.

Особенность содержания учебного материала по истории заключается в том, что история предоставляет комплексное познание о жизни и историческом развитии общества, о всех его деятельности, созданиях и проявлениях. Источником познания, источником исторической информации являются исторические документы, к которым относим все остатки человеческой деятельности. По своему внешнему характеру исторические источники подразделяются на: источники письменные, источники материальные, источники изобразительные, источники устные. Задачей истории как предмета является передача не только системы знаний о прошлом, но и ознакомление учеников с источниками, из которых мы черпаем знания о прошлом, поэтому учебники истории должны содержать ссылки на эти источники, также как изображение этих источников. Таким образом, мы подходим к установлению первого круга с содержательной точки зрения иллюстрированной части учебников истории. Содержанием его являются изображения различных видов материальных источников и репродукции изобразительных художественных произведений разных времен. Вторым кругом иллюстрированной части учебника по истории является круг, который определяет дидактический аспект, так как недостаточно, если у учеников образуются одни лишь чувственные представления о познаваемой действительности, о её внешнем виде, они должны приобрести знания о материале, из которого они состоит, о конструкции ее, функциях и т. д. Они должны проникать за внешность явлений, улавливать их сущность. Это отвечает характеру исторического источника, который подает информацию прямую и информацию косвенную, то есть, опосредствованную.

Определение круга с точки зрения содержания иллюстрированной части учебника, который отвечает специфическому характеру учебного материала по истории и общей

характеристику дидактических задач этих кругов предоставляют нам возможность отдельно заняться элементами изложения учебного материала в наглядно-реалистической форме, так, как они были установлены в общей классификации и чтобы мы потом показали специфичность функций этих отдельных элементов в учебниках истории.

1.1. Репродукции художественных произведений

Репродукции художественных произведений разных эпох в учебниках истории представляют собой важную составную часть иллюстраций по той причине, что знания из области истории изобразительного искусства являются частью дидактической системы истории и еще потому, что художественное произведение изобразительного искусства считаем тоже историческим источником, который документирует эпоху, в которой оно возникло и дает нам о далеком прошлом исторически ценные сведения. Умение приобретать такую информацию требует, чтобы наблюдатель, то есть в данном случае ученик, владел знаниями методологического подхода при знании художественного произведения изобразительного искусства. Поэтому в согласии со знаниями из области истории изобразительного искусства мы, прежде всего, должны учеников научить тому, чтобы они знали, что каждое художественное произведение имеет три слоя:

1. так называемый слой формальных элементов, с которыми изобразительное искусство работает;
2. слой первичного объекта, то есть сюжета, который изображен в художественном произведении;
3. слой идеологической, в котором проявляется современное мышление людей, их взгляд на жизнь, природу, общество; в этом слое находит проявление идеология данного времени.

Для большей наглядности мы приведем пример такого

анализа репродукции картины, на которой изображена атака египетского войска под руководством Рамзеса 2 на сирийскую крепость в древние века (картина 15).

1. С точки зрения первого слоя ученики обратят свое внимание на то, что художник располагает изображаемые явления в отдельные слои друг над другом. Мы объясним, что в самой нижней части находятся явления с позиции наблюдателя самые близкие, явления изображенные наверху представляют то, что происходит в наиболее отдаленном участке. Заключение: египтяне не знали перспективу.
2. С точки зрения второго слоя картина предоставляет конкретную информацию о военных снарядах и оснащении египетской армии, о египетской военной технике и способе борьбы и боя (сабли, щиты, луки, стрелы, телеги с двумя колесами). Ученики описывают самостоятельно.
3. С точки зрения третьего слоя картина выражает убеждение о том, что характер существования и способа жизни властелина существенно отличается от существования остальных людей, властелин имеет божественное происхождение, он является сыном бога. Художник выразил эту мысль таким образом, что фигура Рамзеса чрезмерно большая по отношению к фигурам остальных воинов. (Почтение к нему выразил художник тем, что не нарушил черты лица тетивой, он натягивает ее за своей головой). В этот слой включаем также попытку оценить эстетическую сторону художественного произведения изобразительного искусства и попытку оценить вкус того времени, эстетическое чувство.

С помощью репродукций художественных произведений мы можем в учебниках истории документировать специфику изобразительных проявлений (художественных и фигурных) во времена разных цивилизаций, тенденции развития в отдельных исторических периодах, разные

завоевания в области изобразительного искусства и общих знаний (неприменение раскрытие принципа перспективы в изобразительном искусстве эпохи Возрождения). Подобно этому можно документировать изменения в подборе сюжетов и способе их разработки, которые свидетельствуют о вкусе эпохи и изменениях в области мнений. Репродукции художественных произведений должны самых типичных примерах в качестве исторических источников документировать каждую историческую эпоху и фазы ее развития с самых древних времен по современность.

1.2. Эстетическо-эмоциональная иллюстрация

Смысл исторического образования как составная часть общего образования и специфический характер содержания учебного материала по истории определяют особую ценность другого вида иллюстраций в учебниках истории — иллюстраций эстетическо-эмоциональных. Мы привыкли к тому, что этот вид иллюстраций украшает классическую литературу исторического направления, исторические романы и исторические рассказы, а наличие этих иллюстраций привело к тому, что образовалось мнение, будто бы они являются подходящим видом также для учебников истории. Опыт показал, что в учебниках истории уровень познавательный и уровень эстетическо-эмоциональный не тождественны. Подобно историческому роману не может такая иллюстрация стать историческим источником, так как она не является источником исторически верных и правдивых представлений и познания (картинка 16а). Исключение в этом плане составляют художественные произведения изобразительного искусства, которые возникли в результате тесного сотрудничества художника с ученым, как этому было в случае произведений Й. Буриана, который сотрудничал с профессором Аугустом (картина 16б). В таком случае

речь идет о долговременном процессе творчества и создания произведения, результатом которого является художественно и изобразительно убедительная, эстетически привлекательная и исторически правдивая картина.

1.3. Иллюстрация излагающего, поучительного типа

Этот вид наблюдается в учебниках очень часто и отвечает характеру учебного материала по истории. Сюжетом таких иллюстраций бывают, прежде всего, исторические достопримечательности, материальные остатки человеческой деятельности, отдельные части действительности. Они используются прежде всего в таких случаях, когда объект не сохранился полностью, а с помощью такой иллюстрацией, собственно говоря, подвергается полной реконструкции, восстановлению. В других случаях этот вид иллюстраций используется с таким намерением, что познаваемый объект принадлежит к комплексу мало понятного изображения, поэтому с учетом дидактических целей требуется его самостоятельное изображение. Изображение должно быть точным и должно содержать все характерные компоненты, которые ученики могут при наблюдении его сами определить.

1.5. Фотографии

Самым многочисленным видом иллюстраций в учебниках истории являются фотографии, что естественно отвечает специфическому характеру учебного материала по этому предмету; фотографии изображают материальные источники и представляют собой один из основных источников исторической информации. Таким образом мы подходим к следующей интеллектуальной способности и умению учеников, к способности приобретать эту историческую информацию из данного круга источников. Мы также подходим к вопросу о том, какое влияние оказывает эта

дидактическая цель на выбор отдельных видов иллюстраций.

Мы приводили примеры, в которых фотография заменяет иллюстрацию излагающего, пояснительного типа. Дидактические функции обеих видов иллюстраций тождественны, они отличаются только по способу изложения данного источника информации. Оба вида должны быть основой для специфической познавательной деятельности учеников, ради которой мы даем ученикам в руки методологическое средство прививая им интеллектуальные способности.

При попытке определить содержание этой способности мы должны исходить из того, что материальные исторические источники (в учебнике они изображены с помощью репродукций рисунков, фотографий или других видов иллюстраций) возникли в результате деятельности людей в связи с усилием и стремлением обеспечить материальные условия существования общества, они возникли как результат воздействия человека на человека в области производственной и социальной, в конце концов, как результат воздействия сознания человека на сознание других людей с целью расширить и распространить определенные мнения. В каждом историческом источнике мы находим отражение всех трех областей в жизни общества, причем одна, как правило, всегда преобладает, это именно та, которая помогала создавать этот источник, или в которой источник образовался. Исторический источник таким образом, изображает одну область человеческой деятельности непосредственно, а другие через что-то. Для дидактического методологического подхода можно сделать вывод заключение о том, что при анализе содержания изображения данного исторического источника определяются, прежде всего, три слоя вещественной деятельности людей. Первый слой можно назвать слоем материальным и конструкционным, второй слоем функцио-

нальным и третий слоем идеологическим — слоем надстройки.

Для большей наглядности и одновременно для определения основы для раскрытия критериев для выбора отдельных видов иллюстраций в учебниках по истории и их взаимного комбинирования мы приводим систему вопросов для проведения анализа изображения сельскохозяйственного пахотного орудия, конкретно плуга, который стал народ использовать на территории чешских областей в конце 13 и в начале 14 веков.

Анализ с точки зрения слоя материального и конструкционного:

1. Из каких материалов сделан плуг?
2. Из каких частей он состоял?
3. С помощью какой техники был изготовлен?
С помощью каких орудий производства?
Какой был характер производства данного орудия — индивидуальный или массовый?
4. В какое время у нас плуг изготовлялся?
5. В каком количестве плуг наблюдался среди народа: редко, в малых количествах или получил общее распространение?

Анализ с точки зрения функционального слоя:

1. Какую функцию выполнял плуг? Как он пахал землю?
2. Насколько был труд с этим плугом эффективен и производителен?
Если сравнить плуг с предыдущими инструментами, насколько он более эффективен?
3. Какими практическими способностями и знаниями должен был обладать тот, кто с ним работал?
4. Требовало ли использование плуга особой организации труда, например участия большего числа работников?
5. Привело ли использование такого плуга к дальнейшему совершенствованию сельскохозяйственного производства и труда?

Анализ с точки зрения идеологического слоя, слоя надстройки:

1. Какой опыт и какие знания способствовали возникновению и созданию такого плуга? Какая общественная потребность вызвала его создание?
2. Сколько затрат приходилось на его производство? Мог его иметь каждый, или только определенная группа людей?
3. О каком уровне цивилизации и культуры мы можем говорить по сравнению:
 - а) с уровнем цивилизации предыдущего периода,
 - б) с уровнем цивилизации других культурных областей в данный период?

Приведенные вопросы, которые мы задаем при анализе изображения плуга показывают, что изображение (это может быть 1.1., 1.3., 1.4., 1.5.) должно быть дополнено сопровождающим текстом, или другими видами изображения. Прежде всего, оно должно быть дополнено схематическим рисунком (1.6.), который предоставит сведения о том, из которых частей плуг состоял, если нет рисунка, то преподаватель должен на доске сам изобразить эти составные части плуга (картина 11). Для демонстрации функции плуга можно использовать схематический эскиз (1.7.), который показывает, как он разрушает отдельные слои почвы, какова глубина вспаханной земли. Для показа совершенствования сельскохозяйственного труда необходимо применить план села из периода развитого феодализма (2.6.), картина 17). С помощью плана мы можем показать, что поля имели форму длинных четырехугольников (раньше имели поля квадратную форму, тяжелый плуг трудно поворачивался, поэтому вспахивали длинную борозду, мы также видим, что в сельском хозяйстве установилось трехпольное хозяйство вместо ранее использованного. не использовалась только одна треть почвы, прежде целая половина. Большое использование

почвы стало возможным в результате применения более совершенной вспашки плугом. В конце концов требуется использовать репродукцию картины (в нашем случае например картинка пахаря из коллекции пражского архиепископа Яна из Енштейна второй половины 14 столетия в том случае, если это изображение является четким, тогда можно использовать репродукцию вместо фотографии объекта или иллюстрации, из такой картинки можно узнать, сколько лошадей должно было тянуть плуг (две пары) и сколько человек работало (двое). Эти сведения помогают нам сделать вывод, что плугом мог пользоваться только богатый крестьянин, кулак, который имел в своем распоряжении слугу и минимум две пары лошадей. Более бедные крестьяне должны были плуг за деньги сдавать или на службу. В период развитого феодализма в деревне наблюдалась глубокая социальная расслоение.

На примере анализа изображения плуга мы показали один из многих материальных исторических источников, мы показали, как общая классификация отдельных видов иллюстраций в учебнике должна быть уточнена аспектом специфического характера учебного материала по истории, и насколько дидактические аспекты определяют подбор и взаимное комбинирование отдельных видов изображения (1.1., 1.3., 1.4., дополнено 1.6., 1.7. и 2.6.).

Именно такая комбинация отдельных видов изображения является одним из специфических признаков, которые должны характеризовать иллюстрированную часть учебников истории.

Общую классификацию мы применяем также для изложения учебного материала в наглядно-символической форме, подбора и способа разработки этих видов изображения. Постоянными атрибутами каждого исторического явления является его определение в пространстве и времени, а для учебника истории особенно большое значение

имеют картограмма и линия времени. Для наглядной демонстрации достаточно привести конкретный пример разработки исторической картограммы.

Картограмма как графическое изображение имеет свою эстетическую и изобразительную ценность. Но этот аспект не может преобладать над аспектом дидактическим, так как в таком случае картограмма потеряла бы свою функциональность (картина 18). Недостатки исторической картограммы заключаются в том, что ученик не имеет точки опоры для действительного определения во времени и пространстве. Пример второй картограммы показывает, что (картина 19) в изображении современных политических границ европейских государств можно достичь изобразительную функцию и выполнить основные дидактические функции. (Ученики могут, например, перечислять современные государства, территории которых в древнее время были составной частью римской империи. Таким образом, соединяются знания географические со знаниями по истории, укрепляются представления о пространстве, приобретенные в географии с помощью представлений о пространстве по предмете истории).

Для демонстрации того, как следует учитывать дидактические аспекты в данном предмете обучения достаточно привести данный пример.

Попытка совершить общую классификацию отдельных



XXIII. Rimská ríša za Augusta. Za Augustovej vlády prirástli k Rímskej ríši nové územia predovšetkým na severe, takže najvýchľiu časť tej severnej hranice tvoril Dunaj až k vojnu ústiu. Okrem toho Augustus získal časť severného pobrežia Čierneho mora a ďalšie oblasti v Malej Ázii a v Afrike (najmä Egypt).

8

видов иллюстрации в учебнике, которую мы сделали в нашем выступлении должна способствовать тому, чтобы при включении ее в учебники были учтены все аспекты, которые помогут обеспечить многостороннюю функциональность этой составной части учебника. Пример применения к учебнику истории должен был показать, что существует множество других аспектов, которые вытекают из характера учебного материала данного предмета, следует придерживаться требования, чтобы иллюстрированная часть учебника оправдала себя в области воспитания и образования.