

ВЗАИМОСВЯЗИ ТЕКСТА И ВИЗУАЛЬНОГО РЯДА В РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ РУБЕЖА XIX–XX ВВ.

INTERRELATION OF TEXT AND VISUALS IN RUSSIAN SCHOOL TEXTBOOKS OF THE LATE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES

Ромашина Е.Ю.

Профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук, доктор педагогических наук

E-mail: katerinro@yandex.ru

Romashina E.Y.

Professor at the Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Dean of the Department of Arts, Social Studies and Humanities, Doctor of science (Education)

E-mail: katerinro@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время в среде молодежи и подростков активно формируется когнитивный стиль, ориентированный на визуальные стратегии переработки информации. Это требует обновления способов и механизмов трансляции знания в рамках образовательного процесса. Соотношение текстовых и визуальных компонентов в современном учебнике должно быть иным. В статье проанализирован значительный массив учебных пособий рубежа XIX–XX вв. – периода, когда начался переход человечества от книжной культуры к визуальной. На примере учебников для начальной школы рассмотрены различные системы взаимосвязей между визуальным рядом и текстом. Выявлены факторы, влияющие на выстраивание подобных систем.

Ключевые слова: учебник, когнитивный стиль, текст, визуальный ряд.

Annotation. Currently a cognitive style that focuses on a visual information processing strategy is actively being formed among the youth. This process requires a modernization of the methods and mechanisms of knowledge translation. In a modern textbook, the relationship of text and visual components should be different. A significant array of textbooks of the late 19th and early 20th centuries is analyzed by the author. It was a period of humanity's transition from the book culture to the visual one. Various systems of interrelation between visuals and text are explored through the example of primary school textbooks. The factors affecting the formation of such systems are identified.

Keywords: textbook, cognitive style, text, visuals.

В течение нескольких последних десятилетий коренным образом изменилось информационное пространство вокруг нас: традиционная письменная культура с преобладающим в ней линейным текстом стремительно сменяется «осязательным объятием» культуры визуальной [11, URL]. Современные средства коммуникации активно прокладывают путь человеческому общению без вербализации, формируя язык образов, способный «беспрепятственно проникать в глобальные информационные потоки, минуя государственные границы и языковые барьеры» [20, URL]. Человечество вступило в новую эпоху, отмеченную глобальными изменениями когнитивного стиля. Мир, насыщенный электронными коммуникациями, формирует иной тип восприятия и культуру мышления, ориентированную на нетекстовую, образную информацию, позволяющую быстро переключаться между разрозненными и разнородными смысловыми фрагментами. В первую очередь новый тип мышления формируется у подростков и молодежи – самых активных потребителей медиа-ресурсов. И это обстоятельство требует серьезного изменения в образовательном процессе, прежде всего в способах и механизмах трансляции информации.

Современный учебник должен измениться и меняется весьма активно. Во что он превратится? В комикс? В справочник? В электронный интерактивный ресурс? Одно можно констатировать: соотношение текста и внетекстовых компонентов в нем станет иным. В связи с этим считаем актуальным и необходимым осуществить анализ школьных учебников, созданных в тот период, когда переход человечества от книжной культуры к визуальной только начался – на рубеже XIX–XX вв.

В современном понимании школьный учебник – это, с одной стороны, модель опыта человеческой деятельности в конкретной области познания и творчества, то есть содержание учебного предмета, а с другой, – модель самого образовательного процесса, база «методической рефлексии» учителя и учебной деятельности ученика. Модель опыта и модель процесса фиксируются в основных структурно-функциональных компонентах учебника. Наиболее известна и распространена классификация этих компонентов, предложенная Д.Д. Зуевым: текст (основной, дополнительный и пояснительный) и внетекстовые компоненты (иллюстративный материал, аппарат организации усвоения, аппарат ориентировки) [7]. Эта схема послужит нам опорой для анализа, но отвечает не всем потребностям данного исследования. Прежде всего потому, что Д.Д. Зуев однозначно определял функцию всех внетекстовых компонентов учебника как служебную – не случайно визуальные материалы он называл «иллюстративными». Такой подход вполне понятен и корректен для 70-х гг. XX в., но в современной ситуации требует переосмысления и дополнения с учетом существенного усложнения и «переплетения» дидактических функций всех элементов содержания и формы учебной книги.

Текст – это словесный (вербальный) компонент общей модели учебника. Как правило, именно он является основным носителем информации, определяет сущность и объем содержания образования, обеспечивает последовательное, полное изложение и аргументацию учебного материала.

В выполненном по традиционной модели современном учебнике в среднем текст составляет 65,9% общего объема, причем на основной текст приходится 92,6% от этого количества. Процентное содержание текста динамично увеличивается от младших классов

к старшим. В учебниках, признанных лучшими на рубеже XX–XXI вв., текст составлял около 57% объема (из них дополнительные тексты – 7,3%, пояснительные – 2,9%) [7, с. 116]. Но, конечно, эти показатели не константа – сегодня они вряд ли могут считаться оптимальными и не были таковыми на протяжении долгого времени.

Понятие «визуальный ряд» не является синонимом понятия «иллюстративный материал». Иллюстративные материалы условно подразделяют на изобразительные (рисунки, фотографии, репродукции картин) и наглядно-графические (карты, схемы, графики, диаграммы, чертежи, символические и декоративные изображения). Визуальный ряд – это все виды изображений, которые воспринимаются в совокупности и создают «общее зрительное впечатление». В контексте учебника это означает не только схемы, карты, рисунки, но и шрифты, выделения, способы размещения и компоновки разнородных информационных материалов, общий стиль оформления. Проблема функциональных взаимосвязей и взаимодействия текста и визуального ряда учебной книги является одной из самых сложных. Речь идет о том, чтобы основные идеи, заложенные в учебнике, раскрывались с помощью всех элементов книжной формы.

Принято выделять три типа возможных взаимосвязей:

- а) визуальный ряд выполняет служебную функцию дополнения и иллюстрации текста;
- б) визуальный ряд и текст равнозначны (текст непонятен без иллюстрации и наоборот);
- в) визуальный ряд является главным источником информации, играет ведущую роль, заменяя текст.

Преобладание в учебной литературе того или иного типа взаимосвязей детерминировано социокультурными (тип визуальной или текстовой культуры), психологическими (возрастные и индивидуальные познавательные возможности детей), педагогическими (цели обучения, содержание образования, методика преподавания, формы использования учебника в образовательном процессе) и техническими (издательские возможности) факторами.

Историко-педагогический анализ массива учебников позволяет проследить изменения характера указанных взаимосвязей и взаимовлияний.

На протяжении XVIII и XIX вв. в российских школьных учебниках иллюстративный материал играл подчиненную роль по отношению к тексту – и в силу технических сложностей издательского дела, и в связи со слабой разработанностью методики преподавания отдельных дисциплин. Можно привести лишь отдельные примеры случаев, когда текст и визуальный ряд играли равнозначные роли в представлении учебного материала (например, русский перевод учебника Я. А. Коменского «Зрелище Вселенной» [6, с. 12]).

Кардинальным образом ситуация изменилась на рубеже XIX и XX вв.

Появление фотографии, кино и других «электрических технологий» (М. Маклюэн) изменило «чувственные пропорции» и «образцы восприятия» человека, прокладывая «путь к расширению в мировом масштабе самого процесса сознания, причем без всякой его вербализации» [11, URL]. Новые средства коммуникации положили конец логоцентристской последовательности восприятия, сделали вещи «мгновенно-одновременными»

и тем самым породили идею интеграции структуры и конфигурации, единства формы и функции.

Большинство педагогов и методистов конца XIX – начала XX вв. связывали развитие самостоятельности и творчества учащихся с усиленным использованием наглядных и практических методов обучения. К концу XIX в. словесные методы, которые ассоциировались у сообщества учащихся и учащихся с преобладанием в школе мертвых языков, во многом дискредитировали себя. Педагоги все чаще свидетельствовали о недостаточности этих методов, их неуниверсальности в практике преподавания как гуманитарных, так и, в особенности, естественных дисциплин.

Повышенное внимание к наглядным и практическим методам обучения было вызвано открытием экспериментальной психологией особенностей детского восприятия и мышления – его конкретности и наглядно-образного характера. Таким образом, широкое использование в школе наглядных и практических методов обучения выступало как необходимое требование. Авторы учебников конца XIX – начала XX вв. стали создавать пособия, в которых сочетание текста и визуального ряда было адресно ориентировано на формирование когнитивной, психомоторной и эмоционально-волевой сфер личности ребенка.

Прежде всего, отметим значительное увеличение общего количества иллюстраций в учебных пособиях той эпохи. Особенно четко эта тенденция прослеживается в учебниках для начальной школы. Так, пособие М. Острогорского для изучения русского языка содержало 91 рисунок; учебник географии П. Дворникова – 9 диаграмм и 137 иллюстраций; хрестоматия Н.В. Тулупова – 387 рисунков и фотографий, 8 диаграмм; «Начальный курс географии» А. Крубера, С. Григорьева, А. Баркова, С. Чефранова – 150 иллюстраций.

Развитие полиграфической техники в начале XX в. привело к существенному улучшению качества иллюстраций и значительному удешевлению процесса их изготовления. На смену трудоемкой и дорогостоящей гравюре на меди пришла литография, а затем хромолитография, получила распространение триадная техника цветной печати.

Возможность размещать рисунки, чертежи, схемы в непосредственной близости к соответствующему тексту была дополнена доступностью репродукции и фотографии. Разнообразные и многочисленные визуальные материалы теперь могли играть не только вспомогательную, служебную роль по отношению к тексту, но и нести все более самостоятельную информационную и эмоциональную нагрузку.

Взаимосвязи иллюстраций с текстом стали иными – теперь и то, и другое «работало» на создание определенного функционального стиля подачи информации. В сочетании с репродукцией картины известного художника или художественной фотографией текст, основной или дополнительный, мог быть с большим успехом облечен в яркую форму живого эмоционально-образного изложения.

Так в «Учебнике отечественной географии» С. Меча специальные научные объяснения тесно переплетались с субъективными и эмоциональными описаниями природы: «Между высокими песчаными холмами блестит гладкое озеро, усеянное лесистыми островками. На одном из таких островов приютился старинный храм или монастырь. К берегам озера спускаются то засеянные поля, то цветистые лужайки, то деревушки, а не то надвинется густой темный бор, словно захотелось ему полюбоваться в зеркале воды

на дикую красоту свою». Свое описание С. Меч заканчивал неожиданно для учебника географии: «Многие лучшие произведения Пушкина навеяны на него природой Псковской губернии...» [12, с. 41]. Подобные описания в пособиях были проиллюстрированы художественными фотографиями природных ландшафтов и памятников архитектуры.

«Географическая хрестоматия» Н.В. Тулупова содержала 387 рисунков и фотографий. В ней, например, был помещен «Общий вид Тригорского с любимого места А.С. Пушкина». «Составители... считали необходимым, – писал Н.В. Тулупов, – более подробно остановиться на тех местностях, которые так или иначе связаны с именами выдающихся русских писателей. Места эти должны быть дороги для каждого мыслящего человека, и ребенок еще в школе должен знакомиться с теми уголками своего отечества, где родились, жили и работали лучшие его сыны. Село Михайловское, Яновщина, Ясная Поляна и др. не простые географические термины, это места, интерес к которым должен воспитываться с детства...» [18, с. 3].

В учебнике «Древней истории» К.И. Добрынина были размещены наглядные и выразительные рисунки памятников материальной культуры, обнаруженных при археологических раскопках; в «Книге для изучения родного языка» А.Я. Острогорского – рисунки и репродукции с картин И. Билибина, Б. Кустодиева, Г. Норбута, А. Бенуа, П. Коровина, Л. Куинджи, И. Левитана, В. Маковского, И. Шишкина и др.

Особым явлением в учебном книгоиздании начала XX в., на наш взгляд, стало пособие Д.А. Жаринова и Н.М. Никольского «Былое вокруг нас». В предисловии авторы отмечали, что, стремясь восполнить отсутствие наглядности в преподавании истории, они выстроили эту книгу по «экскурсионно-ретроспективному методу», стараясь «найти осязательные и по возможности характерные остатки старины и, исходя из них, дать в отдельных очерках изложение всей русской истории» [5, с. 1]. Текст представлял собой описание, которое могло послужить материалом для школьных экскурсий по Москве и ее окрестностям. Вот как, к примеру, начиналась глава первая, посвященная периоду древности: «В ясный летний день пойдемте в Лосиный остров. Это огромный лес рядом с Москвою. Полчаса ходьбы, – и... лес становится девственным, поражает своею мощностью. Стройными рядами высятся к небу гигантские сосны... Целыми островами ярко-зеленых зубчатых листьев стоят заросли папоротника... Это заповедный остаток... великой европейской тайги... Побывав в нем, мы наглядно можем представить себе, какова была природа нашей страны на заре русской истории» [5, с. 7-11].

Другие разделы были посвящены таким достопримечательностям, как Данилов монастырь, Архангельский собор Московского Кремля, памятник Минину и Пожарскому, Лефортово, Красные Ворота, Кусково, Болотная площадь. Для иллюстрации петербургского периода русской истории авторы нашли интересные «московские параллели», например николаевские вокзалы в обеих столицах. Тексты пособия проиллюстрированы 110 рисунками, 6 картами и планами.

В учебных изданиях начала XX в. **иллюстративный материал уже мог играть и вполне самостоятельную роль, выступая в качестве структурного компонента, носителя основной смысловой нагрузки.** Это касалось, прежде всего, карт, схем, чертежей. Их количество в пособиях было весьма велико: в пособии М. Острогорского – 9 карт;

в учебнике П. Дворникова – 10 карт; в цикле учебников А. Крубера, С. Григорьева, А. Баркова, С. Чефранова – 10 цветных карт в «Начальном курсе географии», 21 цветная карта в «Курсе географии Европы», 40 карт в «Курсе географии внеевропейских стран», 115 карт и диаграмм в «Курсе географии России». Карты могли быть размещены внутри текста и в виде приложений в конце пособия. Относительно необычным для российского книгоиздания тех лет было оформление карт в учебнике новой истории Н.И. Кареева: карта помещалась вне текста, отдельной вклейкой в конце пособия, но вместе с тем можно было одновременно читать текст нужного параграфа и смотреть на соответствующую карту, которая открывалась по принципу «раскладушки».

Пособия, авторы которых предполагали, что иллюстративные материалы являются самостоятельным источником информации, содержали вспомогательные вопросы к картам, фотографиям или рисункам. Например, в учебнике Н.П. Белохи к иллюстрации «Вид на Николаевский цепной мост в Киеве с точки Б по плану» были даны следующие задания: «Определите по масштабу плана, какая его должна быть длина? В какой губернии уже находится дальняя его часть? Сколько саженей должно быть в пролетах, смотря по плану?» А вот вопросы к карте «Московская промышленная область»: «1) Какие три губернии этой области находятся в наилучшем положении относительно речного сообщения и почему? 2) Скольким верстам приблизительно равняется пароходная линия главной реки от Твери до Нижегородской губернии? <...> 3) Есть ли хотя одна губерния этой области в Беломорском бассейне? <...> 10) Какое последствие для Москвы вытекает из того факта, что в ней сходятся 10 железных дорог?» [1, с. 55]. В пособии по природоведению О. Шмейля таблицы и многие рисунки были снабжены вопросами и заданиями аналитического характера: «Сравните рапс с растениями с деревянистым стеблем», «Цветок устроен так же, как и у чистяка. Докажите это» и др. [19, с. 9, 15].

В конце XIX – начале XX в. в практике отечественного учебного книгоиздания появились пособия по различным предметам, в своем содержании и оформлении ориентированные на активное использование именно наглядного компонента, продолжавшие и расширявшие традицию так называемых наглядных азбук второй половины XIX столетия. Примером могут быть «Иллюстрированные рассказы из Отечественной истории» П.Н. Полевого (1892). Предназначенные для начальных школ, «Рассказы» содержали множество картинок, рисунков и портретов. Короткие эмоциональные тексты, посвященные ключевым событиям русской истории, конечно, не являлись буквально «подписями к рисункам»; но без иллюстраций выглядели бы содержательно бедными и незавершенными.

Анализируя динамику визуального ряда учебников конца XIX – начала XX вв., нельзя забывать о том, что в этот период появилось много самостоятельных наглядных пособий, которые были методически связаны с основными учебными книгами и должны были служить дополнением к ним. Так, «Иллюстрированный каталог» Гросмана и Кнебеля предлагал наглядные пособия по истории (атласы, карты, альбомы, портреты, репродукции, световые картины для волшебного фонаря), по зоологии (разборные модели в складных картинах, препараты, атласы, таблицы, коллекции насекомых) и т.д. Н.И. Кареев, в свою очередь, отмечал, что карты в его учебнике помещены не для того, чтобы заменить ими исторический атлас, но чтобы «дать упрощенное (и ради большей наглядности,

и ради большего запоминания) представление о некоторых моментах или процессах в истории» [8, с. IV].

Развитие частных дидактик привело к тому, что появились пособия, визуальный ряд которых был обусловлен особенностями того или иного метода преподавания. Наиболее показательны в этом отношении книги для обучения детей грамоте – азбуки и буквари. Именно они содержали максимальное количество иллюстративного материала, именно в них совершенно явно обнаружилась четкая зависимость общего оформления книги от дидактического и методического замысла автора.

В начале XX в. наиболее популярными в светской системе образования были два способа обучения грамоте: аналитико-синтетический (синкретический метод, или метод «письмо-чтение») и метод целых слов («американский»). Приверженцы обоих методов активно дискутировали, отстаивая преимущества каждого из них, а также составляли и издавали учебные пособия, ориентированные на соответствующий тип обучения. Педагоги – теоретики и практики искали способ установить соотношение между фонетической и графической системами языка, что привело к серьезным различиям визуального ряда этих пособий.

К.Д. Ушинский в «Родном слове» ввел систему аналитических и синтетических упражнений со звуками, слогами и словами. Для него чтение – это звуковой синтез, а письмо – звуковой анализ, и при обучении грамоте эти процессы необходимо осуществлять одновременно.

В конце XIX в., дополняя и совершенствуя данный метод, Д.И. Тихомиров и В.П. Вахтеров предложили так называемые добукварные звуковые упражнения, целью которых было развить фонематический слух детей, сформировать умение анализировать, то есть «раскладывать» речевой поток на отдельные элементы: предложения, слова, слоги и звуки; а параллельно – развивать способности к синтезу, то есть соединению звуков в слоги, слогов в слова и слов в предложения.

В добукварный период детям также предлагались предварительные упражнения для подготовки к письму: начертание элементов букв, орнаментов, контуров и пр. В 1907 г. А. Флеров разработал и представил в «Новом русском букваре» иную последовательность изучения звуков и букв – от «легких» к «трудным» по их артикуляции и возможности произносить звук отдельно, самостоятельно. В целом аналитико-синтетический метод предполагал (и предполагает) следующие шаги при обучении грамоте:

- деление речи на предложения и слова;
- выделение в слове звуков;
- выявление слов с новым звуком;
- слияние звуков в слове;
- написание элементов букв;
- написание новой буквы;
- написание слов с новой буквой;
- чтение написанных слов;
- упражнение в чтении по разрезной азбуке;
- чтение по букварю со звуковым разбором.

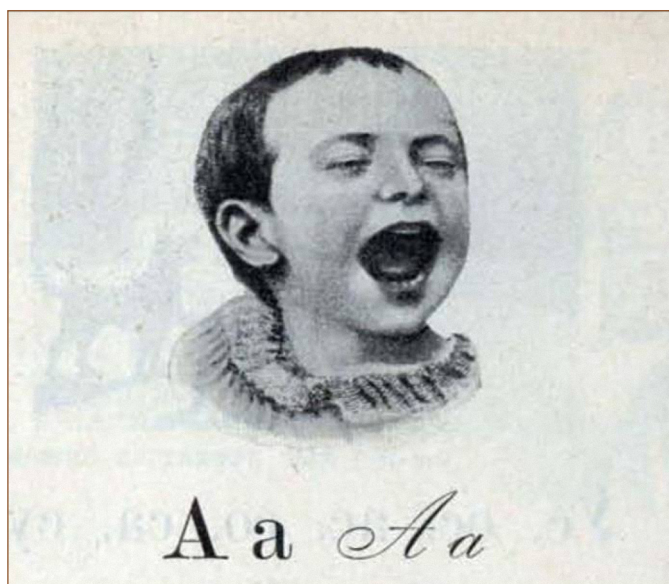


Рис. 1. Пример картинки из «Азбуки для школ и самоучек» И. Коробца [9, с. 5].



Рис. 2. Пример иллюстрации из букваря В.П. Вахтерова «Первый шаг...», 1902 [2, с. 3].

Визуальный ряд учебных пособий, ориентированных на аналитико-синтетический метод, четко отражал данные этапы обучения и не просто иллюстрировал текст, а являлся необходимым и равноправным функциональным компонентом содержания. Так, автор «Азбуки для школ и самоучек» И. Коробец писал в предисловии: «В основу предлагаемой азбуки положена картинка, связанная со звуком-буквой: картинка изображает разные обстоятельства, из которых вытекает тот, а не иной звук. Например, сидит мальчик, раскрыл рот до пределов возможного и поет (см. рис. 1. – *Примеч. Е. Р.*). У него не может выйти иного звука, как *а*. Или стоят волки воют. Какой звук слышится? Словом, каждая картинка предлагаемой азбуки служит текстом, где наглядно соединены звук с картинкой» [9, с. 1].

Логика визуального ряда азбук и букварей, составленных в соответствии с данным методом, была следующей: сначала помещались сюжетные картины «для бесед» добукварного периода и фонетического анализа; затем (или параллельно с ними) – орнаменты и шаблоны элементов букв (прописи); далее – изображения людей с четкой артикуляцией произношения звуков (как правило, звуков «а», «у», «о» и их сочетаний «ау», «уа» и проч.); рисунки предметов, названия которых начинаются с того или другого звука, и предметов, похожих на соответствующую букву (серп, ус, ось и проч.); и, наконец, сюжетные иллюстрации к рассказам для чтения с вопросами и заданиями (см. рис. 2).

Такая система иллюстрирования в той или иной степени использовалась в учебниках Д.И. Тихомирова,

В.П. Вахтерова, Н.Ф. Бунакова, И.И. Горбунова-Посадова, А.А. Сольдина, А.Г. Баранова, П.Е. Литвиненко, Н.В. Васильева, Х.В. Корчинского, П.Я. Никитина, Ал. Стеблева, П.А. Авиловой, М.С. Александровича и др.

Необходимо отметить динамику изменения размера шрифта и «плотности» печати – от крупных разреженных знаков и рисунков в начале к мелким и «плотным» в конце пособий.

Аналитико-синтетический метод обучения грамоте не позволял полностью преодолеть методическую проблему изучения звукослияния, что привело к популяризации в России так называемого метода целых слов, распространенного в США и других англоязычных странах. В соответствии с данным методом единицей чтения с самого начала становилось слово, его графическое изображение было задано и воспринималось детьми как идеограмма, и лишь затем слово расчленялось на составляющие элементы – буквы. Дети запоминали слова зрительно: читали, узнавая по общему виду, перерисовывали, угадывали по картинкам. Затем начинался буквенный анализ: набранное из фишек или карточек разрезной азбуки слово «раздвигалось», и дети изучали буквы.

По «американской системе» были составлены российские буквари и азбуки М.А. Бубликова, А.В. Дудышкиной, А.И. Зачиняева, И.И. Паульсона, Е.Е. Соловьевой и др. Обучение чтению в них начиналось сразу со слов и связных текстов. В соответствии с решаемыми дидактическими и методическими задачами, в таких пособиях и логика визуального ряда была принципиально иной, чем при применении аналитико-синтетического метода. Именно в этих учебниках впервые в России появились параллельные тексту цветные рисунки, главным образом сюжетные. Широко использовались репродукции произведений известных художников – В.М. Васнецова, И.И. Левитана, М.В. Нестерова, И.Я. Билибина, Г.И. Нарбута и др. Приложением служили карточки или фишки с буквами, словами и картинками. Это позволяло «собирать» слова и предложения, а затем анализировать их состав. «В раннем возрасте ребенок воспринимает окружающее исключительно образами, – писала в предисловии к своему учебнику автор «Русской грамоты» Е.Е. Соловьева. – <...> На этом принципе основано обучение чтению и письму современной американской школы. Вниманию ребенка предлагается, прежде всего, предмет в возможно более яркой и выпуклой форме, потом уже графическое изображение слова, его определяющего. Глаз и рука ребенка привыкают к этому изображению, неминуемо связывая его в представлении своем с известным понятием и образом. Только после подобного навыка глаза к начертанию целого слова начинается выделение из него отдельных звуков, ознакомление с последними, сочетание их в новые слова» [17, с. 2].

Мы уже отмечали, что в начале XX в. большинство методистов подчеркивали важность практических методов обучения. Но далеко не всегда эта позиция реализовывалась в конкретных пособиях для школьников. Если учебник представлял собою преимущественно текст, то он закономерно «подталкивал» учителя к использованию словесных методов обучения. Но некоторые авторы учебных пособий ставили перед собой задачу преодоления данной традиции и выстраивали новые учебники таким образом, чтобы стимулировать детей и педагогов к творчеству, самостоятельности и применению деятельностных методов обучения. В контексте нашего исследования обратим внимание



Рис. 3. Пример задания с рисунком из пособия В. Лебедева «Ученье – свет» [13, с. 37]

или акварельными красками. Автор также предлагал ученикам зарисовывать с натуры несколькими карандашными штрихами те предметы, о которых говорилось в тексте (учебные вещи, посуду, инструменты и пр.), для закрепления и уяснения прочитанного. В. Лебедев считал, что при рисовании дети учатся выделять в предмете главное и второстепенное. В качестве упражнения он предлагал «приучить детей находить в рисунках и в предмете основные геометрические линии». В пособии были помещены такие «скелеты рисунков» – пунктирные схемы. Их предлагалось перерисовывать. Затем задание усложнялось: «Положите перед собой какую-нибудь учебную вещь, найдите в ней главные линии, нарисуйте в тетради и раскрасьте» или «Нарисуйте по памяти лестницу у стены. Укажите линии наклонные, прямолежащие, прямостоящие» [13, с. 23] (см. рис. 3).

Та же идея была использована и развита в послебукварном пособии «Охота пуще неволи» В.Н. Панова. В комментариях для учителя автор писал: «Рисование является той удочкой, на которую с удовольствием ловится ребенок. Оно, во-первых, облегчает ему предстоящее пользование пером; во-вторых, облегчает запоминание начертания букв, так как образ каждой из них он непременно нарисует, и начертание у него невольно запечатлется в памяти; в – третьих,

на учебники, где подобные задачи реализовывались через выстраивание взаимосвязей между текстовыми компонентами и визуальным рядом учебной книги.

«Чтобы заинтересовать детей и научить их... нужно внести элемент творчества в их работу», – отмечал В. Лебедев [13, предисловие б/н стр.]. Автор дал своему пособию «Ученье – свет» подзаголовок «книга для чтения, рассказа, письма и рисования» и включил в нее 140 рисунков. Дети должны были научиться описывать эти рисунки, а затем составлять по ним рассказы – от сюжетных и жанровых до пейзажных. В. Лебедев отмечал: «Весьма желательно... связывать чтение с рисованием,.. ибо самый процесс рисования заставляет вглядываться в предмет, и таким образом зарисованное становится более ясным ученику». Для этого в книге даны были специальные рисунки, которые дети могли перерисовать в тетрадь и раскрасить цветными карандашами



Рис. 4. Пример иллюстрации из Первой книги после букваря «Охота пуще неволи» В.Н. Панова [16, с. 34].

рисую всевозможные предметы из окружающей его жизни, он «*научается видеть*» то, что никогда не рисовавший легко пропускает глазом, а следовательно, у него неудержимо быстро развивается *наблюдательность и пытливость*; в-четвертых <...> искусство рисования, как и всякое искусство вообще, *смягчает и облагораживает его душу...*» [15, с. 74].

В.Н. Панов полагал, что рисовать может и *должен* каждый ребенок – не для того, чтобы стать художником, но чтобы реализовать природой заложенную тягу к созиданию. «Мы просто удалились от первоисточника, – отмечал он, – и в хитрых измышлениях мертвящей систематизации погубили самое жизненное дело. Вспомним, что на первой стадии культуры, задолго до изобретения письменности, дикари давали друг другу знать о чем-нибудь при помощи рисунков на деревьях, камнях и т.п.» [16, с. 73]. И теперь «маленький дикарь, который всегда у нас перед глазами», обладает изумительной, необъяснимой склонностью к черчению и рисованию. Поэтому «истинному воспитателю остается только использовать эту склонность в целях скорейшего и легчайшего достижения его образования» [16, с. 73] (см. рис. 4).

Итак, к началу XX в. в российской учебной литературе дидактические цели и задачи реализовывались авторами с помощью *различных способов предъявления информации* – через текстовые и внетекстовые структурные компоненты пособий. Развитие частных дидактик, ориентация образовательного процесса на *активные* формы и методы обучения, а также новые полиграфические возможности детерминировали появление учебников с более сложной системой взаимосвязей между визуальным рядом и текстом. Постепенно визуальный ряд стал играть более заметную и подчас самостоятельную роль в эффективной реализации разноплановых дидактических и методических концепций.

Список литературы:

1. *Белоха, Н. П.* Учебник географии Российской империи / Н. П. Белоха, перераб. А. Ф. Соколов. – 47-е изд. – СПб. : Изд-е т-ва «В. В. Думнов – Наследники Бр. Саляевых», 1914. – 208 с.
2. *Вахтеров, В. П.* Первый шаг: букварь для письма и чтения / сост. В. П. Вахтеров. – 6-е изд. – М. : Изд. Т-ва И. Д. Сытина, 1902. – 32 с.
3. *Дворников, П.* Краткий курс географии Российской империи : учебник для средн. учебн. заведений, высших нач. училищ и торговых школ / П. Дворников, С. Соколов. – 2-е изд-е, испр. – М. : Изд-е магазина «Сотрудник Школ» А. К. Залесской, 1913. – 256 с.
4. *Добрынин, К. И.* Элементарный курс русской истории. Для I и II классов муж. гимназий и реальных училищ и для городских училищ : со 100 рисунками / К. И. Добрынин. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Издатель В. С. Спиридонов, 1912. – 261 с.
5. *Жаринов, Д. А.* Былое вокруг нас. Книга для чтения по русской истории : со 110 рис. и 6 картами и планами / Д. А. Жаринов, Н. М. Никольский. – М. : Издание т-ва «Мир», 1912. – 330 с.
6. Зрелище Вселенной на Латинском, Российском и Немецком языках, изданное для народных училищ Российской империи по высочайшему повелению

- царствующей императрицы Екатерины Второй. – СПб. : Тип. Брейткопфа, 1788. – 142 с.
7. *Зуев, Д. Д.* Школьный учебник / Д. Д. Зуев. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с.
 8. *Кареев, Н.* Учебная книга новой истории : с историч. картами / Н. Кареев. – СПб. : Тип. М. Стасюлевича, 1900. – V, 339 с.
 9. *Коробец, И.* Азбука для школ и самоучек / И. Коробец. – [2-е изд., перераб.] – М. : Типо-литогр. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1910. – 60 с. : ил.
 10. Начальный курс географии / сост. преп. географии: А. Крубер, С. Григорьев, А. Барков и С. Чефранов. – 8-е изд. – М. : Типо-лит. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1911. – VI, [2], 152 с. : ил., карт.
 11. *Маклюэн, М.* Понимание медиа. Внешние расширения человека / М. Маклюэн ; пер. В. Г. Николаев // Либрусек [Электронный ресурс] : электрон. б-ка. – Режим доступа к ст. : <http://lib.rus.ec/b/154221/read#t2>.
 12. *Меч, С.* Россия. Учебник отечественной географии / С. Меч. – 32-е изд. – М. : Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1917. – 206 с.
 13. Ученье – свет. Первая после букваря кн. для чтения, рассказа, письма и рисования : с 140 рис., указ. нагляд. пособий и кн. для чтения / сост. В. Лебедев. – М. : Синод. тип., 1908. – 140, IV с. : ил.
 14. *Острогорский, А. Я.* Живое слово. Книга для изучения родного языка. Ч. II. Для учеников II класса средней общеобразовательной школы / А. Я. Острогорский. – 9-е изд-е. – Птг. : Тип. Тренке и Фюсно, 1915. – 399 с.
 15. *Полевой, П.* Иллюстрированные рассказы из Отечественной Истории с портретами и картинами в тексте для начальных школ / П. Полевой. – 9-е изд. – СПб. : Изд-е Е. А. Полубояриновой, 1906. – 176 с.
 16. *Панов, В. Н.* Первая книга после букваря «Охота пуще неволи». Новый легчайший путь к обучению грамоте и к общему развитию (самодетельности, наблюдательности, творчеству)... / В. Н. Панов, Н. И. Соколов. – М. : Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1909. – 75 с.
 17. Русская грамота. Азбука и чтение после азбуки (система амер. шк.) / составлена Е. Е. Соловьевой, Е. И. и Л. И. Тихеевыми ; иллюстрирована рис. Н. Ф. Роота и А. Ф. Г., картинами. худож.: Васнецова, Левитана, Нестерова, и др. и автотипией со скульптуры кн. П. Трубецкого. – СПб. : Т-во Р. Голике и А. Вильборг, 1905. – 102, IV с.
 18. *Тулупов, Н. В.* Наша Родина. Географическая хрестоматия для начальных училищ, городских торговых и воскресных школ, а также для младших классов средних учебных заведений, мужских и женских / Н. В. Тулупов, П. М. Шестаков. – М. : Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1909. – 630 с.
 19. *Шмейль, О.* Человек, животные и растения. Начальное природоведение, изложенное с биологической точки зрения / О. Шмейль ; пер. с нем. С. Порецкого. – М. : Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1912. – 215 с.
 20. *Buck-Morss, S.* Visual Studies and Global Imagination / S. Buck-Morss // Papers of Surrealism. – 2004. – Sammer, issue 2. – Режим доступа к журн. : <http://www.surrealismcentre.ac.uk/papersofsurrealism/>.

Spisok literatury:

1. *Beloha, N. P.* Uchebnik geografii Rossijskoj imperii / N. P. Beloha, pererab. A. F. Sokolov. – 47-e izd. – SPb. : Izd-e t-va «V. V. Dumnov – Nasledniki Br. Salaevykh», 1914. – 208 s.
2. *Vahterov, V. P.* Pervyj shag: bukvar' dlja pis'ma i chtenija / sost. V. P. Vahterov. – 6-e izd. – M. : Izd. T-va I. D. Sytina, 1902. – 32 s.
3. *Dvornikov, P.* Kratkij kurs geografii Rossijskoj imperii : uchebnik dlja sredn. uchebn. zavedenij, vysshih nach. uchilishh i torgovyh shkol / P. Dvornikov, S. Sokolov. – 2-e izd-e, ispr. – M. : Izd-e magazina «Sotrudnik Shkol» A. K. Zaleskoj, 1913. – 256 s.
4. *Dobrynin, K. I.* Jelementarnyj kurs russkoj istorii. Dlja I i II klassov muzh. gimnazij i real'nyh uchilishh i dlja gorodskih uchilishh : so 100 risunkami / K. I. Dobrynin. – 4-e izd., ispr. i dop. – M. : Izdatel' V. S. Spiridonov, 1912. – 261 s.
5. *Zharinov, D. A.* Byloe vokrug nas. Kniga dlja chtenija po russkoj istorii : so 110 ris. i 6 kartami i planami / D. A. Zharinov, N. M. Nikol'skij. – M. : Izdanie t-va «Mir», 1912. – 330 s.
6. Zrelishhe Vselennoj na Latinskom, Rossijskom i Nemeckom jazykah, izdannoe dlja narodnyh uchilishh Rossijskoj imperii po vysochajshemu povelenu carstvujushhej imperatricy Ekateriny Vtoroj. – SPb. : Tip. Brejtkopfa, 1788. – 142 s.
7. *Zuev, D. D.* Shkol'nyj uchebnik / D. D. Zuev. – M. : Pedagogika, 1983. – 240 s.
8. *Kareev, N.* Uchebnaja kniga novoj istorii : s istorich. kartami / N. Kareev. – SPb. : Tip. M. Stasjulevicha, 1900. – V, 339 s.
9. *Korobec, I.* Azbuka dlja shkol i samouchek / I. Korobec. – [2-e izd., pererab.] – M. : Tipo-litogr. t-va I. N. Kushnerev i K^o, 1910. – 60 s. : il.
10. Nachal'nyj kurs geografii / sost. prep. geografii: A. Kruber, S. Grigor'ev, A. Barkov i S. Chefranov. – 8-e izd. – M. : Tipo-lit. t-va I. N. Kushnerev i K^o, 1911. – VI, [2], 152 s. : il., kart.
11. *Makljujen, M.* Ponimanie media. Vneshnie rasshirenija cheloveka / M. Makljujen ; per. V. G. Nikolaev // Librusek [Jelektronnyj resurs] : jelektron. b-ka. – Rezhim dostupa k st. : <http://lib.rus.ec/b/154221/read#t2>.
12. *Mech, S.* Rossija. Uchebnik otechestvennoj geografii / S. Mech. – 32-e izd. – M. : Tipolitografija T-va I. N. Kushnerev i K^o, 1917. – 206 s.
13. Uchen'e – svet. Pervaja posle bukvarja kn. dlja chtenija, rasskaza, pis'ma i risovanija : s 140 ris., ukaz. nagljad. posobij i kn. dlja chtenija / sost. V. Lebedev. – M. : Sinod. tip., 1908. – 140, IV s. : il.
14. *Ostrogorskij, A. Ja.* Zhivoe slovo. Kniga dlja izuchenija rodnogo jazyka. Ch. II. Dlja uchenikov II klassa srednej obshheobrazovatel'noj shkoly / A. Ja. Ostrogorskij. – 9-e izd-e. – Ptg. : Tip. Trenke i Fjusno, 1915. – 399 s.
15. *Polevoj, P.* Illjustrirovannye rasskazy iz Otechestvennoj Istorii s portretami i kartinami v tekste dlja nachal'nyh shkol / P. Polevoj. – 9-e izd. – SPb. : Izd-e E. A. Polubojarinovoj, 1906. – 176 s.
16. *Panov, V. N.* Pervaja kniga posle bukvarja «Ohota pushhe nevoli». Novyj legchajshij put' k obucheniju gramote i k obshhemu razvitiju (samodejatel'nosti, nabljudatel'nosti, tvorchestvu)... / V. N. Panov, N. I. Sokolov. – M. : Tip. t-va I. D. Sytina, 1909. – 75 s.

17. Russkaja gramota. Azbuka i chtenie posle azbuki (sistema amer. shk.) / sostavlena E. E. Solov'evoj, E. I. i L. I. Tiheevymi ; illjustrirovana ris. N. F. Roota i A. F. G., kartinami. hudozh.: Vasnecova, Levitana, Nesterova, i dr. i avtotipiej so skul'ptury kn. P. Trubeckogo. – SPb. : T-vo R. Golike i A. Vil'borg, 1905. – 102, IV s.
18. *Tulupov, N. V.* Nasha Rodina. Geograficheskaja hrestomatija dlja nachal'nyh uchilishh, gorodskih torgovyh i voskresnyh shkol, a takzhe dlja mladshih klassov srednih uchebnyh zavedenij, muzhskih i zhenskih / N. V. Tulupov, P. M. Shestakov. – M. : Tip. T-va I. D. Sytina, 1909. – 630 s.
19. *Shmej'l', O.* Chelovek, zhivotnye i rastenija. Nachal'noe prirodovedenie, izlozhennoe s biologicheskoi tochki zrenija / O. Shmej'l' ; per. s nem. S. Poreckogo. – M. : Tipolitografija T-va I. N. Kushnerev i K^o, 1912. – 215 s.
20. *Buck-Morss, S.* Visual Studies and Global Imagination / S. Buck-Morss // Papers of Surrealism. – 2004. – Summer, issue 2. – Rezhim dostupa k zhurn. : <http://www.surrealismcentre.ac.uk/papersofsurrealism/>.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2014, № 6