

Хмельницький національний університет
Гуманітарно-педагогічний факультет
Кафедра української філології

ДИПЛОМНА РОБОТА

Магістр

**ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ДИТЯЧИХ
ПЕРСОНАЖІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ПРОЗІ**

Галузь знань 03 «Гуманітарні науки»
Спеціальність 035 «Філологія»
Спеціалізація 035.01 «Філологія. Українська мова та література»

Шифр ДРФУМ.021125.01.04.00

студентки ІІ курсу
групи ФУМмз-21-1

_____Каріна КРЕТ

Керівник

_____Марія ГАВРИШ,
канд. філол. наук, доц.

До захисту допускаю:

завідувач кафедри української філології _____Інна ЦАРАЛУНГА

Хмельницький 2022

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет	гуманітарно-педагогічний
Кафедра	української філології
Рівень вищої освіти	магістр
Галузь знань	03 «Гуманітарні науки»
Спеціальність	035 «Філологія»
Спеціалізація	035.01 «Українська мова та література»
Освітня програма	освітньо-професійна

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри української філології

Інна ЦАРАЛУНГА

23 вересня 2021 року

ЗАВДАННЯ**НА ДИПЛОМНУ РОБОТУ****КРЕТ КАРИНИ ВОЛОДИМИРІВНИ**

1. Тема роботи: «Лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів в українській прозі» затверджено наказом ректора університету від 01 липня 2022 р. № 87.

Керівник роботи М. М. Гавриш.

2. Термін подання студентом завершеної роботи – грудень 2022 року.

3. Вихідні дані роботи. Незважаючи на наявність низки праць таких науковців, як В. Гуменюк, І. Дзевєрін, Т. Денисюк, В. Панченко, С. Погорілий та інших, глибоке дослідження проблематики лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі залишається актуальним.

4. Перелік підлеглих розробці питань.

Опис вивчення мовлення дітей крізь призму наукових підходів.

Характеристика мовних засобів у мовленні дітей.

Визначення функціонально-комунікативних особливостей мови дитячого літературного дискурсу.

Характеристика відтворення дитячих персонажів в українській прозі.

Аналіз сленгових одиниць в мовленні дитячих персонажів, лексичних помилок в мовленні дітей.

Характеристика специфіки передачі засобів фоніки, відтворення лексико-стилістичних ознак та засобів, графічні особливості.

5. Графічного матеріалу немає.
6. Консультанти розділів дипломної роботи
7. Дата видачі завдання – 8 вересня 2021 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Найменування етапів виконання дипломної роботи	Термін виконання	Примітка
1	Обрання теми дипломної роботи	Вересень 2021 року	
2	Опрацювання наукової літератури з теми дослідження	Вересень 2021 року	
3	Збирання матеріалу, його первинна наукова Інтерпретація	Вересень-листопад 2021 року	
4	Написання першого розділу дипломної роботи	Грудень 2021 – квітень 2022 року	
5	Апробування результатів дослідження шляхом здійснення публікації у збірниках наукових праць та участі у конференціях	Січень, квітень, вересень 2022 року	
6	Написання другого розділу дипломної роботи	Травень-вересень 2022 року	
7	Написання третього розділу дипломної роботи	Жовтень-листопад 2022 року	
8	Попередній захист дипломної роботи	Грудень 2022 року	
9	Остаточне завершення дипломної роботи	Грудень 2022 року	
10	Подача дипломної роботи на кафедру	Грудень 2022 року	

Студент _____ Каріна КРЕТ

Керівник _____ Марія ГАВРИШ

Анотація

Тема роботи: **«Лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів в українській прозі»**. Автор – **Крет К. В.** Науковий керівник – **Гавриш М. М.** Обсяг дипломної роботи – 77 сторінки, із них 67 сторінок основного тексту. Робота містить 69 джерел посилання.

Ключові слова: *лінгвістичні особливості, семантика, мовлення, дитячий персонаж, сленгова одиниця, комунікація, синтаксис, література.*

Об'єктом дослідження є мовлення дитячих персонажів.

Предмет дослідження – лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів в українській прозі.

Проблема наукового вивчення дитячої мови бере свій початок у другій половині XIX століття. Однією з основних тем дитячої прози початку XX століття стала тема школи, яка відбилася у творчості багатьох українських письменників та культурних діячів XX століття. Більш розлогі описи трапляються у творах письменників XIX століття – авторів, які не присвячували все своє життя дитячій літературі.

Мова і стиль художнього твору є складнішими порівняно з творами інших видів літератури. Через це у творах В. Винниченка можна зустріти: - сленгові одиниці в мовленні дитячих персонажів («– *А цебер дав би за генеральського сімака?*») – новоутворення в галузі лексики, проте подібні неологізми допустимі частіше в мові персонажів-дітей і можуть відразу виправлятися на нормативний варіант («*Сам ти жулик*»); – помилки слововживання чи побудови фрази («*Настоящий!*»); – акценти: («*Са-анько!*»). – порівняння («*Темненький, як-от п'ятак*»); – пестлива лексика («*Дайте дві копійчки!..*»); – авторської підказки, створення іронічного ефекту, створення авторських неологізмів тощо, що особливо актуально для дитячої прози. Для створення дитячого образу через мовлення використовуються графічні одиниці. Тире, багатокрапка служить передачі незакінченості висловлювання. Ці графічні засоби служать також підкреслення / виділення наступного елемента. Так, знак оклику служать запровадження авторської оцінки та емоційності мовлення: «*Голуб!!*».

Дослідження та створення низки вправ, які можна запропонувати на уроці закріплення чи повторення, коли учні тренуються у застосуванні формованих умінь.

Автор _____

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МОВИ ДІТЕЙ	7
1.1. Вивчення мовлення дітей крізь призму наукових підходів.....	7
1.2. Характеристика мовних засобів у мовленні дітей.....	16
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ВІДТВОРЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЯ ДИТЯЧИХ ПЕРСОНАЖІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ПРОЗІ	25
2.1. Функціонально-комунікативні особливості мови дитячого літературного дискурсу.....	25
2.2. Загальна характеристика відтворення дитячих персонажів в українській прозі.....	29
2.3. Сленгові одиниці в мовленні дитячих персонажів.....	35
2.4. Лексичні помилки в мовленні дітей.....	36
2.5. Специфіка передачі засобів фоніки.....	38
2.6. Відтворення лексико-стилістичних ознак та засобів.....	40
2.7. Графічні особливості.....	50
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЯ ДИТЯЧИХ ПЕРСОНАЖІВ	53
3.1. Синтаксичні особливості мовлення дитячих персонажів.....	53
3.2. Приклади методів та вправ для вивчення лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі.....	55
ВИСНОВКИ	66
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	69

ВСТУП

Актуальність. Мова та мовлення є найважливішими складовими когнітивного та особистісного розвитку дітей на всіх вікових етапах. Мовний розвиток людини детермінований тісною взаємодією медико-біологічних передумов та соціокультурних факторів. На сьогодні інтерес дослідників до вивчення природи індивідуальних відмінностей у становленні мови та оволодінні мовою дитини проявляється в різних галузях наукового знання: психології, медицині, психогенетиці, психолінгвістиці, корекційній педагогіці, психології, лінгвістиці та філології. Це зумовлено тим, що об'єкт дослідження, унікальна людська здатність до мовної діяльності, належить до найскладніших галузей наукового знання [58].

Мовні засоби у мовленні мають для дитини особливе значення. Насамперед вони є фактором, що забезпечує оформлення фраз як цілісних смислових одиниць; разом з тим вони забезпечують передачу інформації про комунікативний тип висловлювання, а також про емоційний стан того, хто говорить. Поява у мовленні дитини мовних засобів безпосередньо пов'язана з дитячою емоціональною сферою та дитячою мовною картиною світу. Використання дітьми мовних засобів у спонтанному мовленні є невід'ємною частиною мовного світу дитини, сприяє більш точному усвідомленню та опису дітьми своїх емоційних переживань; оцінки подій, людей, що відбуваються, а також вирішення комунікативних завдань. Виховання виразності мови сприяє загальному психічному розвитку дитини та полегшує навчання.

Цьому сприяє й дитячий літературний дискурс. Найважливішим компонентом художнього твору є образ-персонаж. За допомогою відбору лексичних засобів автор висловлює своє ставлення до персонажів і подій, що описуються. Діти молодшого шкільного віку спокійно сприймають навіть прямі

повчання та оцінювальні судження автора. Лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів переважно зумовлені читацькою аудиторією, а також віковими можливостями дитячих персонажів. Із дорослішанням героїв оповідань, мова та її стиль ускладнюються, відкриваючи багатство дитячої мови.

Вміння відтворювати душевний світ дитини віднайшло особливу форму в дитячих оповіданнях В. Винниченка. Саме тому глибоке дослідження проблематики лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі залишається актуальним. Питання досліджувався такими науковцями, як В. Гуменюк, І. Дзевєрїним, Т. Денисюк, В. Панченко, С. Погорїлим та іншими. Тим не менш, в сучасному мовознавствї та літературознавствї лінгвістичні особливості вивчені не достатньо.

Мета дослідження: розглянути теоретичні аспекти мови дітей, провести аналіз лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі та методів і прийомів їх відтворення (на прикладі оповідань В. Винниченка), а також експериментально дослідити ефективність методів та вправ для вивчення лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі.

Для досягнення мети були поставлені такі **завдання**:

1. Описати вивчення мовлення дітей крізь призму наукових підходів.
2. Охарактеризувати мовні засоби у мовленні дітей.
3. Визначити функціонально-комунікативні особливості мови дитячого літературного дискурсу.
4. Надати загальну характеристику відтворення дитячих персонажів в українській прозі.
5. Проаналізувати сленгові одиниці в мовленні дитячих персонажів, лексичні помилки в мовленні дітей.

6. Охарактеризувати специфіку передачі засобів фоніки, відтворення лексико-стилістичних ознак та засобів та графічні особливості.

7. Розробити приклади методів та вправ для вивчення лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі.

Об'єктом дослідження є мовлення дитячих персонажів.

Предмет дослідження – лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів в українській прозі.

Методи дослідження. У роботі застосовані загальнонаукові методи аналізу та синтезу, а також літературознавчі методи – лінгвістичний, порівняльно-історичний, біографічний, цілісно-системний та психологічний методи, спрямовані на розкриття художніх образів та дійсності у творах.

Матеріали дослідження. Серед досліджень, присвячених лінгвістичним особливостям дитячого мовлення, інтерес становлять праці науковців І. Білої, Н. Білоконної, Т. Колісник, О. Вашуленко, К. Гнатенко, О. Гурової, Т. Денисюк, О. Зелінської, Л. Золотюк, В. Калько, І. Качуровського, В. Кизилової, І. Ковальської, С. Кондратюк, О. Кочерги, А. Лапіної, С. Логачевської, В. Мартиненко, Н. Медведевої, О. Митник, В. Неделевич, В. Панченко, С. Романюк, О. Савченко, В. Семиряк, Г. Скляніченко, Н. Соловйової, О. Трумко, Г. Удяк, І. Шахновської, S. Ambrose, D. Avila-Varela, S. Donnelly, A. Hindman та інших.

Наукова новизна пов'язана із вивченням лінгвістичних особливостей дитячого мовлення. Визначено функціонально-комунікативні особливості мови дитячого літературного дискурсу, а також надано загальну характеристику відтворення дитячих персонажів в українській прозі, зокрема у дитячих творах В. Винниченка.

Теоретичне та практичне значення одержаних результатів. Отримані результати можуть бути використані під час створення лекційних курсів з

української мови та літератури у вищих та середніх навчальних закладах, для написання підручників та філологічних навчальних посібників.

Апробація.

Структура кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, що містять 11 підрозділів, висновків, переліку джерел посилення (69 позицій). Загальний обсяг роботи становить 75 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ МОВИ ДІТЕЙ

1.1. Вивчення мовлення дітей крізь призму наукових підходів

Інтенсивне практичне оволодіння рідною мовою та усною мовою відбувається в період дитинства. Досить рано закладається мовна поведінка дитини, розширюється її словниковий запас та лексико-граматичний устрій мовлення. Засвоєння мови відбувається надзвичайно активно, засвоюється морфологічна система рідної мови. Водночас відбувається безперервне вдосконалення у практичному вживанні дитиною мови, що впливає розвиток всіх когнітивних процесів загалом [2].

Безперечно, процес появи мови є онтогенетично обумовленим. У ситуації нормативного пізнавально-мовленнєвого розвитку діти природно повноцінно проходять дограматичний період засвоєння мови. Зараз досить часто проводяться дослідження дитячого мовлення: зібрано дані про своєрідність мови, якою користується дитина на різних стадіях свого розвитку, про стратегії її освоєння, про зв'язок когнітивного та мовного розвитку дитини, про індивідуальні особливості мови різних дітей та багато інших проблем. Докладно вивчені питання словотвору та словозміни в дитячій мові, ієрархічна організація мовної системи, взаємозв'язок оволодіння дитиною мовою з типом конкретної мови. Виявлено загальні явища дитячої мови, у тому числі ті, що стосуються ранніх дитячих вокалізацій та формування початкового лексику дітей у різному мовному середовищі. Лінгвістика дитячого мовлення (онтолінгвістика) належить до розряду молодих наукових дисциплін, що отримали розвиток в останній чверті ХХ століття. Вона входить до числа сучасних антропоцентричних наук. Об'єктом онтолінгвістики є мовленнєва діяльність дитини, а предметом – процес освоєння дітьми їхньої рідної мови [66].

Дитинство – це особливий період розвитку людини, під час якого відбуваються її активне «соціальне розгортання», освоєння нею мови та соціокультурних досягнень, відбувається самовизначення у контактах, що постійно ускладнюються і розширюються. Світ дитинства можна назвати особливим виміром, який характеризується специфічними властивостями сприйняття та пізнання соціального простору, своєрідними способами конструювання та використання мови та культурно-виховного оточення, в якому виховується дитина.

Інтерес до того, що та як дитина каже, не зменшується протягом століть.

Вже у Середньовіччі статус дитини відрізнявся від статусу дорослого. У монографії «*Kindheit im Mittelalter*» Суламіф Шахар досліджує етнографію дитинства в Західній Європі з XII століття до кінця пізнього Середньовіччя та описує поділ всього періоду дитинства на етапи *infantia*, *pueritia* та *adolescencia*. Вивчення статусного розшарування, у тому числі вікового, тісно пов'язане з вивченням диференціації вживання мови.

Проблема наукового вивчення дитячої мови бере свій початок у другій половині XIX століття. Першими дослідниками дитячого мовлення, які зафіксували його розвиток протягом перших років життя дитини, стали відомі натуралісти – засновник теорії еволюції Ч. Дарвін та французький історик, філософ та соціолог мистецтва І. Тен. Відомий філософ, психолог та історик Іполит Тен записував мовлення своєї малої доньки. Ці записи з'явилися в журналі «*Mind*» у 1877 р., що спонукало Чарльза Дарвіна опублікувати в наступному номері того ж журналу фрагменти свого щоденника, який він вів чотирма десятиліттями раніше, фіксуючи мову малого сина.

Саме дослідження середини XIX століття можна вважати лінгвістичними. Феномен дитинства досліджувався медиками, психологами та педагогами, філософами. Видатні поети та письменники того часу також виявляли інтерес

до особливостей дитячих мовлення і мови та використовували їх у своїх творах. Наприклад, серед них було багато представників з Німеччини: Г. Келлер, В. Буш, Г. Гофман [66].

Традиційно прийнято виділяти три основних періоди історії дитячого мовознавства:

- 1) з 1876 по 1926 р.;
- 2) з 1926 по 1957 р.;
- 3) з 1957 р до теперішнього часу [68].

На початковому етапі дослідження дитячої мови ґрунтувалися на аналізі щоденникових записів мовлення дітей. Ці записи велися, зазвичай, самими дослідниками. Найбільш ранніми публікаціями таких «дитячих біографій» можна вважати спостереження Д. Тідемана за мовленнєвим розвитком свого сина. Слід зазначити, що це були розрізнені, не систематичні спостереження, які відрізнялися фрагментарністю та випадковістю. В них не було зафіксовано багато важливих для дослідження моментів, тому перші «дитячі біографії» не могли стати базою для серйозних наукових висновків. Більш значними виявилися подібні спостереження Б. Сигізмунда, А. Куссмауля та К. Фірорта. В цих дослідженнях вченим вдалося вийти за рамки фізіології та продемонструвати формування звукової складової дитячої мови. Роботи цих дослідників були невеликими за обсягом та дещо поверхневими за змістом. Але, незважаючи на це, вони стали основою для подальших досліджень [67; 68].

Зокрема особливостям дитячого мовлення присвячена стаття І. Франка «Дітські слова в укр. мові». Так, письменник подає невеликий збірник дитячих слів, переважно із села Нагуєвич у Дрогобицькому повіті, завдяки якому можна основні ознаки первісної звукової мови. Зокрема І. Франко зазначає, що мовлення дітей формується завдяки оточенню (родині, навколишньому світу,

природі, тваринам. Для дієслів характерне подвоєння для вираження дії, а для інших слів – перетворення на дитячі форми [14].

В. Прейер докладно описав та систематизував спостереження за розвитком свого сина Акселя і тим самим обґрунтував метод дитячих мовних біографій.

Однією зі значущих праць, створених на межі століть, була книга Клари і Вільгельма Штернов «Die Kindersprache», заснована на щоденникових записах їхніх дітей Гільди і Гюнтера. Роботу подружжя Клари та Вільяма Штерн, яка вийшла у 1907 р., можна вважати найвизначнішим дослідженням цього періоду. Якщо праці попередників відрізнялися однобічністю досліджень, то Штернам вдалося дійти компромісної точки зору на природу розвитку мови. В той час як В. Прейер та його послідовники наголошували на провідній ролі внутрішніх (ментальних) сил у процесі розвитку дитячої мови, а супротивники цієї точки зору – В. Вундт, Е. Мойманн, Х. Ідельбергер – ставили на перше місце зовнішні (соціальні) обставини. Подружжя Штернів висунули теорію конвергенції, яка дозволила по-іншому розглянути ментальні та соціальні фактори в мовному розвитку дитини, ними було вперше порушено таке важливе питання для науки, як саме визначення поняття «дитяча мова». У Європі цією працею завершується перший етап наукового вивчення дитячої мови [59].

Тим не менш, традиції ведення та аналізу щоденникових записів були продовжені і в наступні десятиліття. Такою, наприклад, є робота Вернера Леопольда, який спостерігав за своєю донькою в процесі оволодіння нею німецькою та англійською мовами одночасно. Чотиритомна праця Вернера Леопольда «Мовленнєвий розвиток дитини-білінгва» побачила світ у 30-40-х роках ХХ ст. Четвертий том містить щоденникові записи мовлення дітей, Леопольд першим проаналізував сучасні йому та попередні дослідження дитячого мовлення. У його книзі наведено детальні записи мови його доньки

Гільдегард. Зокрема відомим є французький щоденник Грегуара. Докладні записи промови своїх дітей робив І. А. Бодуен де Куртене, видатний лінгвіст, який одним з перших оцінив значущість цього матеріалу для теоретичної лінгвістики.

У 20-х роках минулого століття в Європі вийшла робота швейцарського психолога та філософа Жана Піаже «Мова та мислення дитини». На думку Ж. Піаже, оволодіння мовою залежить від загального когнітивного розвитку. Однак це твердження було розкритиковано з боку вчених, на думку яких мислення і мова є тісно взаємопов'язаними та взаємозалежними. Важливою для вивчення мови дитини в цілому є обґрунтована ідея про існування незрозумілої для оточуючих форми мови, названої егоцентричною, або «мовою для себе». Ця дитяча егоцентрична мова і є носієм процесів мислення дитини, що розгортаються. У цей час мислення лише стає на шлях інтеріоризації (переходу у внутрішні, згорнуті форми).

Також варто відзначити дослідження Р. Якобсона, у яких автор закрив методологічні засади вивчення мови дитини. Р. Якобсон також називав одним з основних завдань лінгвістики дослідження саме дитячого мовлення разом із типологічним порівнянням мов [67; 68].

Лейтмотивом третього етапу дослідження дитячої мови стає спроба пояснити та змодельовати особливості граматичного ладу дитячої мови та простежити розвиток її лексичного складу.

У Європі, починаючи з 50-х років ХХ ст. і до сьогодні, з'явилася велика кількість робіт, в яких досліджуються абсолютно різноманітні боки дитячої мови та використовуються різні методи її аналізу. До психолінгвістичних робіт, об'єктом вивчення яких стали психічні особливості дитини та процес оволодіння мовою дітьми дошкільного віку, слід віднести дослідження В. Мора

(1954), Ф. Кайнца (1970), Х. Хорнштайна (1967). Психологічні особливості оволодіння мовою дітей шкільного віку описав Р. Айбауер (1960).

Цікаві дослідження Дортмундської школи вивчення дитячої мови під керівництвом К. Р. Агнера. В результаті спостереження за дітьми у віці від 3 до 9 років і запису мовлення дитини в різних ситуаціях в сім'ї і поза нею був складений Дортмундський корпус дитячого мовлення (ДОКО), який і сьогодні служить основою для вивчення мовлення німецькомовних дітей як дошкільного, так і молодшого шкільного віку. Результати роботи зі складання корпусу та методи аналізу матеріалу представлені у роботі К. Р. Вагнера «Die Sprechsprache des Kindes». Більшість представників Дортмундської школи є прихильниками соціолінгвістичного дослідження дитячої мови. Словниковий склад мовлення дошкільнят та молодших школярів, а також особливості усвідомлення дітьми лексичного значення слова вивчав К. Р. Вагнер. Також він вивчав мовлення дитини залежно від її приналежності до того чи іншого соціального класу. Представником соціолінгвістичної традиції дослідження є також Г. Кегель, який розглядає проблему вибору одиниць аналізу дитячого мовлення, а також проблему взаємозв'язку розвитку структур мови дитини та її соціального стану та оточення [67; 68].

Інтенсивні щоденникові записи велися у 60-х роках у Кракові під керівництвом професора Шумана.

У Європі набув особливої популярності лінгвістичний підхід, який з'явився у 70-х роках ХХ століття. Такі лінгвісти як Г. Кеніг, Г. Рікхайдт, К. Ханнінг спеціалізувалися на вивченні синтаксичних особливостей писемного та усного мовлення дітей молодшого шкільного віку. У роботах К. Вагнера та К. Штайнштретера наводиться спроба складання списку ілокутивних мовних актів, що використовуються дітьми як дошкільного, так і шкільного віку, а

також проводиться аналіз використання у дитячому мовленні стратегій і тактик [67; 68].

У сучасних роботах науковців представлено комплексний підхід до дослідження процесу оволодіння мовою дітьми. У працях, що вийшли останнім часом, враховуються як психологічні, так і соціологічні та прагматичні фактори розвитку мови, дається аналіз морфологічного та синтаксичного устрою дитячого мовлення, аналізується процес формування мовленнєвої компетенції дитини, даються дидактичні поради для дорослих з комплексного розвитку мовлення дітей.

У сучасній українській лінгвістиці та психолінгвістиці проблема освоєння мови дитиною також є однією з центральних та найбільш обговорюваних. У нашій країні склалося два підходи до вивчення дитячої мови: психологічний, який є більш традиційним, та лінгвістичний. Прихильники першого підходу вивчають теорію освоєння мови, а завдання лінгвістів полягає в описі мови дитини. Лінгвістичний підхід до дослідження дитячого мовлення передбачає виявлення, аналіз та опис її особливостей на різних етапах оволодіння мовою, вивчення специфіки мовних засобів, які дитина застосовує у тому чи іншому періоді розвитку. У своїх дослідженнях науковці зокрема звертають увагу на когнітивний розвиток дитини, динаміку оволодіння нею мовою. Механізми цього складного процесу аналізуються з урахуванням складних взаємозв'язків різних видів діяльності дитини: мовної, предметної, ігрової.

Наразі значно міцнілося міжнародне співробітництво в галузі дослідження дитячого мовлення, головним чином, завдяки зусиллям Міжнародної Асоціації з вивчення дитячої мови (IASCL), що об'єднує вчених із різних країн [69].

Існують різні наукові підходи щодо вивчення мовлення дітей. Один з них передбачає аналіз мовленнєвої продукції дитини як на ще недостатньо зрілий

продукт, що створюється тією ж мовною системою, що й текст, який продукується дорослим. Цей підхід можна назвати «вертикальним», бо він заснований на аналізі мови дитини «зверху», з позицій традиційної системи «дорослої» мови. Тільки за такого підходу стає можливим поділ правильного (з точки зору практики вживання) і неправильного, виділення мовних інновацій та помилок тощо. При цьому підхід, що має за основу стан справ у системі нормативної мови, можлива постановка наступних основних питань:

1. у якій послідовності дитина освоює ті чи інші одиниці та категорії рідної мови;
2. у якій послідовності дитина опановує правила конструювання мовних одиниць (наприклад, слів і словоформ), що дозволяє лінгвісту виявити ієрархію даних правил, оскільки відомо, що загальні правила засвоюються раніше за окремі, а винятки – в останню чергу.

За даного підходу виразно виявляються розбіжності між системою та нормою, стає зрозумілим, що багато чого, запрограмованого мовною системою, залишається нереалізованим або ж реалізованим у вигляді набору варіантів, вибір між якими не завжди можна прогнозувати, тобто, чітко виявляється аномальність мови, яка і робить її живою, природною системою знаків, на відміну від штучних знакових систем. Важливо відзначити, що дитяча мова при цьому експериментальною сферою для випробування розроблених теоретичних концепцій щодо «дорослої» лінгвістики.

Останнім часом стає все більш очевидним, що можливий і інший погляд на дитяче мовлення, який можна умовно назвати «горизонтальним», за якого вона розглядається як репрезентація особливої «дитячої» мовної системи, яка є певною мірою автономною та відображає досягнутий дитиною до цього моменту рівень її когнітивного розвитку та здатна задовольняти її комунікативні потреби. У цьому випадку зникає необхідність її зіставлення з

«дорослим» еталоном. У цій мовній системі наявні специфічні значення багатьох слів: так, «ав-ав» може позначати будь-яку тварину, а «кар-кар» – не лише птаха, але й будь-який предмет, здатний пересуватися в повітрі (наприклад, повітряну кульку, листок). Також характерні простіші, ніж у «дорослій» мові, правила утворення слів, наприклад, використовується єдине закінчення в певному відмінку незалежно від так званого типу відмінювання (без носів, без очів, без вушів) або єдиний спосіб утворення дієслівних форм – за допомогою додавання або, навпаки, усунення *j* (скакаю). За такого підходу мовлення дитини може бути представлене як поступова зміна тимчасових мовних систем, кожна з яких відображає власну, а також тимчасову, когнітивну систему дитини.

Розглянуті обидва підходи доповнюють один одного, і лише їхня інтеграція могла б дозволити вивчити в повному обсязі феномен дитячого мовлення.

Мова не надається дитині при народженні, їй надається здатність самостійного вибудовування у своїй свідомості всіх компонентів мовної системи (фонологічного, морфологічного, синтаксичного, лексичного та інших). Інша необхідна здатність дозволяє запозичити мовлення у її дорослих носіїв. Це – здатність сприймати комунікативні наміри інших людей у спілкуванні з ними. Зазначені здібності розглядаються як основні, необхідні для засвоєння мови.

Сучасними науковцями експериментально виділено функціональні структури у другій сигнальній системі, які є стабільними утвореннями протягом усього життя людини. Для оволодіння дитиною повноцінним мовленням їй необхідно накопичити чимало внутрішніх прихованих психофізіологічних утворень вербальної сфери. До них належать логогенні структури (базові елементи), їх вербальна мережева організація («вербальні мережі»), структури, що фіксують граматичні та логічні значення. Також виділяють явища другої

сигнальної системи – динамічні процеси, які забезпечують продуктивність мовної діяльності [66].

Сучасні психогенетичні дослідження показують, яку роль формуванні індивідуальних особливостей оволодіння мовою та її реалізації у мові грають чинники загальносімейного середовища і генетичних впливів. Мовні та мовленнєві здібності в цілому та деякі їх компоненти – розуміння слів та їх використання в активній мові, артикуляційні та фонологічні навички, розуміння та використання у мовленні синтаксичних структур – мають значну генетичну та загальносередовищну обумовленість.

В дошкільному віці внесок спадковості до індивідуальних особливостей загального рівня оволодіння дитиною мовою та мовленням, експресивною мовою, а також розумінням та використанням слів та лексико-граматичних мовних структур є вищим, ніж в іншому віці. Істотну генетичну обумовленість мають характеристики, що стосуються знання граматичних правил та морфології української мови.

До базових когнітивних процесів належать фонетико-фонологічне усвідомлення, декодування та впізнання одиничних слів, морфологічне та орфографічне усвідомлення, короткочасна та довготривала пам'ять, словниковий запас та інші. Ці процеси та когнітивні репрезентації починають формуватися у дошкільному періоді. Ці психологічні характеристики постають передумовами та основами для наступного етапу мовного розвитку – етапу навчання читання та письма. Загальний потік сучасних досліджень мовлення дітей передбачає розвиток методичного інструментарію, розробки нових експериментальних та технічних засобів [69].

Отже, історія вивчення дитячого мовлення у мовознавстві налічує вже понад сто років. За цей період неодноразово змінювалися методи дослідження та теоретичні напрямки цієї галузі знання. Однак інтерес до вивчення феномену

мови дитини не згасає і донині, про що свідчить велика кількість досліджень, присвячених її аналізу, як в Україні, так і за кордоном. Увагу вчених привертає феномен дитячого автономного мовлення та явища дитячої словотворчості. Вивчаючи загальну стратегію оволодіння дітьми механізмами рідної мови та з'ясовуючи причини появи дитячих інновацій, вчені отримують можливість дослідити складність взаємовідносин між системою та нормою в сучасній мові.

1.2. Характеристика мовних засобів у мовленні дітей

Феномен дитячої мовної особистості останніми роками є об'єктом пильної уваги педагогів, психологів та лінгвістів. Вчених і практиків цікавлять глибинні процеси оволодіння людиною рідною мовою, ті ментальні процеси, які торкаються мовної свідомості дитини; когнітивний аспект використання мовних одиниць дитиною; методичний аспект навчання рідної мови, комунікативний аспект оволодіння дітьми другою мовою тощо. Особливу галузь складають особливості оволодіння та використання дитиною мовних засобів.

Діти середнього дошкільного віку намагаються впорядкувати і пояснити собі навколишній світ, встановити у ньому зв'язку та закономірності. У цьому віці у дитини стрімко розвиваються пізнавальні процеси, закладаються основні особистісні особливості майбутнього повноправного члена суспільства, його моральна та емоційно-вольова сфера. Відбувається накопичення знань, умінь та навичок, їх вдосконалення. Характерна особливість цього вікового періоду – допитливість, гостре бажання зрозуміти навколишню дійсність. Дитина активно пізнає світ і ставить безліч питань [3].

Психологічні особливості дітей дошкільного віку включають ряд новоутворень, притаманних для даного етапу розвитку:

- формування наочно-образного мислення, попередження майбутнього результату діяльності;

- розвиток довільності психічних процесів (пам'яті, уваги), можливість оцінювати ситуації та прогнозувати їх;
- розширення спектру мотивів;
- становлення та розвиток самооцінки та самосвідомості;
- активна функція мови;
- свідоме прийняття норм поведінки у суспільстві;
- психологічна готовність до школи (інтелектуальна та особистісна) та навчання.

У період дошкільного віку дитина добре сприймає інформацію на слух, може переказати почуту інформацію, пояснити відповідь на питання. У дитини розвивається логічне мислення, операції аналізу та синтезу, узагальнення, класифікації.

Слід зазначити, що у дітей дошкільного віку розвиток мовлення, зазвичай, вже перебуває на середньому рівні. Більшість дітей на цьому рівні розвитку мають деякими вміння:

- регулювання сили голосу;
- регуляція темпу мовлення;
- регуляція інтонацій питання, радості, здивування;
- використання значного запасу слів [5].

Незважаючи на те, що діти мають досить об'ємний словниковий запас, збагачення лексики не припиняється. Збільшується словниковий склад, а також дитина опановує словосполучення. Особлива увага приділяється якісному, а не кількісному боку лексики. Інакше кажучи, діти дошкільного та молодшого шкільного віку збільшують лексичний запас словами подібного (синоніми) чи протилежного (антоніми) значення, і навіть різними багатозначними словами. Також старшому дошкільному віці здійснюється завершення одного з найважливіших етапів розвитку мовлення дітей – засвоєння граматичної

системи мови. На цьому етапі дитячого розвитку виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, діти навчаються контролювати своє мовлення. Із розширенням кола спілкування, а також у зв'язку зі зростанням пізнавальних інтересів дитина зокрема опановує контекстну мову. Саме це є одним із основних свідчень значення засвоєння граматичних форм рідної мови. Така форма характеризується розкриттям змісту у контексті.

Опанування контекстним мовленням здійснюється у процесі навчання, у зв'язку з цим виникає потреба у використанні нових мовних засобів та форм – вони запозичуються з мовлення дорослих.

Ситуативність мови в дітей дошкільного віку значно знижується, що призводить до зменшення кількості використання в мовленні вказівних частинок і прислівників місця (які раніше замінювали інші частини мови), а також зменшення ролі образотворчих жестів у процесі розповідання. Вже у дошкільному віці значно зростає питома вага простих поширених, складносурядних та складнопідрядних речень – діти переходять до використання у своєму мовленні більш складних синтаксичних структур. Процес розвитку зв'язного мовлення характеризується тим, що діти починають активно користуватися різними способами зв'язку слів всередині речення, між реченнями і навіть частинами пролонгованого висловлювання. Особливість мови дітей дошкільного віку полягає в тому, що в ній зберігається структура перелічених конструкцій.

У дошкільному та молодшому шкільному віці діти активно засвоюють побудову різних типів текстів: опис, оповідання, міркування [42]. Це є найбільш яскравою характеристикою мовного розвитку дітей у 6-річному віці. Також у дітей цього віку відбувається процес удосконалення зв'язного монологічного мовлення. Дитина без допомоги дорослого може передати зміст невеликих за своїм обсягом творів: казки чи мультфільму. Також дитина вчиться описувати

різноманітні події, свідком яких їй доводиться бути. Як правило, дитина старшого дошкільного віку вже здатна самостійно розкрити зміст картинки – за умови, що на ній зображені предмети, які вона добре знає. Однак при складанні оповідання по картинці більшість дітей приділяє значну увагу основним деталям, упускаючи з уваги дрібніші [5].

Варто звернути увагу на деякі проблеми мовного розвитку. Багато з них пов'язані з просодичним та безпосередньо фонетичним аспектами. Так, деякі діти вимовляють правильно не всі звуки рідної мови. Як правило, виникають труднощі у вимові сонорних та шиплячих звуків. У старшому дошкільному віці продовжується ознайомлення зі звуковою будовою слова, що дозволяє нівелювати низку передбачуваних труднощів. Деякі діти стикаються зі складнощами у регуляції темпу та гучності мови залежно від конкретної ситуації.

Зокрема певні труднощі здійснення мовної діяльності виявляються на граматичному та синтаксичному рівнях мови. Незважаючи на перераховані вище вміння, частина дітей припускається помилок в утворенні різних граматичних форм. Найбільш популярними є складнощі, пов'язані з утворенням родового відмінку множини іменників, з узгодженням іменників з прикметниками, у процесі словотвору. Щодо синтаксису, окремі діти зазнають певних труднощів у процесі правильної побудови різноманітних складних синтаксичних конструкцій. Як правило, це призводить до неправильного поєднання слів у реченні, а також неправильного зв'язку речень між собою при складанні зв'язного висловлювання [60].

Серед основних недоліків розвитку зв'язного мовлення можна виділити невміння побудувати зв'язний текст з використанням всіх структурних елементів (початок, середина, кінець), а також з'єднувати частини висловлювання у різний спосіб (ланцюговий – паралельний зв'язок) [44].

Виходячи зі сказаного вище, з впевненістю можна сказати, що під впливом мовлення відбувається формування низки найважливіших аспектів: свідомості, поглядів, переконань, почуттів (інтелектуальних, моральних, естетичних), волі, характеру. Перераховані психічні процеси стають керованими завдяки мові, яка в дитячому віці досягає досить високого рівня розвитку.

Мовленнєвий розвиток дітей включає володіння мовою як засобом спілкування; збагачення активного словника; розвиток зв'язного, граматично правильного діалогічного та монологічного мовлення; розвиток звукової та інтонаційної культури мови, фонематичного слуху; формування звукової аналітико-синтетичної активності як передумови навчання граматики.

Виразність мови є комунікативною якістю, що виявляється у співвідношенні «мова – свідомість». Вона пов'язана з усіма мовними засобами: інтонаційною палітрою, лексичним багатством та іншими. Серед умов виразності мови можна виділити самостійність мислення, інтерес автора до конкретної теми повідомлення, глибоке та ґрунтовне знання рідної мови, культури та історії тощо.

Виразність – це акцент на прагматичній та естетичній якості мовлення, а саме: забезпечення повноцінного та естетично привабливого сприйняття шляхом особливої організації мови. Засоби мовної виразності демонструють багатство внутрішньої злагоди людини, підвищують комунікативну взаємодію людей. Дитина з великим словниковим запасом має безперечну перевагу при спілкуванні: вона максимально точно може висловити свої думки, почуття, донести інформацію до слухача і при цьому бути правильно зрозумілою [60-64].

Слід відзначити, що мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку, виховане з раннього дитинства «почуття слова», його естетичної сутності, виразності на все життя робить людину емоційно багатою, створює можливість

отримувати естетичну насолоду від сприйняття образного слова, мови, художньої літератури [50].

На перших етапах розвитку мова дитини відрізняється яскравою, але неусвідомленою та мимовільною виразністю. Надалі до 5-6 років відзначається значний спад виразності та яскравості мови. Мова стає менш емоційною та експресивною, у висловлюваннях дітей спостерігається стриманість, меншою мірою використовуються дитиною немовні засоби. Причина полягає в тому, що колишні засоби виразності вже не задовольняють дитину, вони перестають відбивати її глибші інтелектуальні почуття, а нові засоби виразності ще не засвоєні [56; 57].

Цілісне сприйняття дітьми художньої літератури та фольклору неможливе без усвідомлення ними художньо-образної системи мови. Це усвідомлення значною мірою залежить від розуміння значення образних виразів. Літературний твір та твори фольклору мають величезний вплив на дитячу мову та мовлення, які під впливом навчання стають більш точними, образними, виразними [21-25].

На наш погляд, важко розділити всі мовні засоби на раціональні та емоційні, виходячи з формальних ознак. Так, у слові відбивається як об'єктивна реальність, деякі компоненти його значення мають суб'єктивний характер, відбивають внутрішній світ індивіда.

При цьому всі когнітивні процеси у мовній свідомості дитини супроводжуються емоціями, що зумовлює своєрідність формування картини світу, мови та мислення дітей. За даними психолінгвістів, до 6-7-річного віку в мові дітей домінують емоційні показники над когнітивними, а після 6-7 років відбувається когнітивний стрибок в інтелектуальному та мовному розвитку [30].

Мовлення дитини містить безліч вигуків, багаторазові повторення, безліч слів з емоційно-експресивним забарвленням, тобто, всі мовні звороти, що

виражають емоційність. Ці звороти, що супроводжують спонтанну дитячу мову, не є чітко продуманим стилістичним прийомом або засобом, вони виступають як показники емоційності мови дитини, яка за допомогою доступних їй мовних засобів намагається передати наповнену емоціями картину сприйняття та усвідомлення навколишнього світу. У мовленні дітей немає чітко встановлених правил побудови речення, немає і мотивації для стримування своєї емоційності. І на перший план виходить емоційна складова слова, відсуваючи раціональне, таким чином, вибудовується структура, яка не відповідає жодним правилам, але є інформаційно та емоційно наповненою [45].

Оцінність дитячої мови нерозривно пов'язана з вираженням емоцій. І те, й інше, у свою чергу, є складовими експресивності. Експресія ширша за емоційність у мові, вона виявляється не тільки в мовних одиницях, а й у невербальних засобах мови, у мовній поведінці. Так, експресію можна поділити на мовну та мовленнєву, визначаючи як розмежування контекстне оточення слова. Для емоційних слів експресивність необов'язкова, хоча у мовленні вони виступають образними, виразними засобами [46].

Поява у мові дитини елокутивних засобів безпосередньо пов'язана з дитячою емоціональною сферою та дитячою мовною картиною світу. Насамперед, до групи елокутивних орнаментальних засобів, вживаних дитиною для висловлювання оцінки, слід віднести порівняння, метафору, епітет, емотив. Метафора в дитячому мовленні виконує номінативну, когнітивну, експресивну та естетичну функції. Використання епітетів у мовленні дітей пов'язане, передусім, зі сприйняттям кольору. У мовленні дітей зустрічаються рідкісні для звичайної мови дорослих колоративи-епітети: наприклад, пудрово-рожевий, чорно-пильний тощо. Однак найчастіше колірне позначення не є нормативним, а «народжується» в спонтанному мовленні дітей при спробі точніше і виразніше передати колір. Часто епітети розкривають світосприйняття дитини, її оцінку

особистості дорослої з погляду рівня дитячого розуміння семантичної наповнюваності слова. Частими у мовленні дітей епітети – прикметники із зменшувально-пестливими суфіксами. Серед дитячих висловлювань фіксується й емотив, який виступає у мові дитини як елокутивний засіб і несе певний прагматичний потенціал, при цьому яскраво проглядаються психологічні, естетичні та етичні [30; 47].

Прагматичні характеристики елокутивів пов'язані з високою експресивністю дитячої мови. До мовних маркерів дитячої елокутивної прагматики належать: гіпербола, метафора, уособлення, повторення [48]. Прагматика елокутивних засобів розкривається в синтагматичному просторі дитячих висловлювань, що вибудовуються, в образно-символічних та асоціативних рядах. Оскільки дитині властиво уособлювати світ навколо себе, чільне місце в її мовленні належить персоніфікації та уособленню. Повторення активно використовується у народно-поетичній мові. Діти у своєму мовленні теж користуються повторенням, іноді скандуючи окремі слова. Найбільш уживані в дитячому мовленні слова – дієслова, оскільки життя дитини – рух, а пізнання світу відбувається саме через нього. Повторення слів зазвичай властиве емоційно забарвленій мові. Нашаруванням однакових слів дитина відбиває характер зорових вражень: наприклад, чорно-чорно-чорний [30].

Таким чином, мовні засоби у мовленні мають для дитини особливе значення. Насамперед вони є фактором, що забезпечує оформлення фраз як цілісних смислових одиниць; разом з тим вони забезпечують передачу інформації про комунікативний тип висловлювання, а також про емоційний стан того, хто говорить.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ ВІДТВОРЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЯ ДИТЯЧИХ ПЕРСОНАЖІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ПРОЗІ

2.1. Функціонально-комунікативні особливості мови дитячого літературного дискурсу

Для української літератури початку ХХ століття характерна тенденція народництва, яка полягає у збереженні національно-культурної ідентичної, та безпосередня тенденція власне модернізму, що являє собою вплетення новітніх європейських рис художнього самовираження до українського мистецтва. Поєднання моделей народництва та модернізму віднайшлося у «новій школі» української дитячої прози, засновниками якої стали Леся Українка, Михайло Коцюбинський, Василь Стефаник, Ольга Кобилянська, Іван Франко, Архип Тесленко, Борис Грінченко та Володимир Винниченко. В їхній творчості органічно поєднувалися традиційні для вітчизняної літератури етнографізм, розповідь від першої особи з новітніми європейськими напрямками – символізмом та психоаналізом. Для розвитку українського модернізму характерні риси романтизму. Це пов'язано із ментальністю українського народу, для якого романтичний світогляд є традиційним в будь-який історичний період [49, с. 55].

Однією з основних тем дитячої прози початку ХХ століття стала тема школи, яка відбилася у творчості багатьох українських письменників та культурних діячів ХХ століття. Шкільна тематика простежується у значній кількості творів Івана Франка, Бориса Грінченка, Архипа Тесленка, Лесі Українки, Івана Нечуя-Левицького, Анатолія Свидницького та багатьох інших українських діячів [39]. Прагнення змусити дітей пишатися та любити рідну мову, культуру було одним з головних аспектів їхньої унікальної творчості.

Зокрема Архип Тесленко, Борис Грінченко та Іван Франко зазначали, що пріоритетом має бути психологічний, духовний та фізичний комфорт учнів [28]. Створення сприятливих умов навчання, наявності якісного науково-методичного матеріалу гарантувало успішний освітній процес та формування світогляду та особистості учнів, в тому числі почуття власної цінності, самоствердження. Письменники прагнули привити маленьким українцям любов до рідної мови, знань та освіти, адже від того, наскільки вихованою буде дитина, залежить доля людей, країни та суспільства, в якому вони житимуть.

Найважливішим компонентом художнього твору є образ-персонаж. Аналіз кола дитячого читання дозволяє стверджувати, що у творах дитячої літератури найпопулярнішими є образи дітей, дорослих, тварин, фантастичних істот. Вибір образної системи залежить від авторського задуму та обраного ним жанру і реалізується навколо протагоніста – головного героя.

Для дитячої літератури поділ героїв на позитивних і негативних має давні корені й пов'язаний з виховною функцією, яка в період формування творів для дітей була провідною. Оскільки авторами творів були дорослі, то, звичайно, вони в художній формі відтворювали своє бачення світу й місця дитини в ньому. Саме тому на початковому етапі формування дитячої літератури (у кінці XVIII століття) з'являється велика кількість повчальної літератури, в якій засуджуються неслухняні діти, «злочинне дитя» суворо карається, а добродієчне нагороджується. Із сучасного погляду, художня якість цих творів є вельми сумнівна [58].

З плином часу негативний образ неслухняної дитини поступово отримує додаткове психологічне навантаження, і у XX столітті акценти зміщуються зі змалювання визначної риси характеру на ситуативну поведінку (Г. Бойко «Вереда», І. Сенченко «Сердитий Юрчик», Ю. Ярмиш «Чарівні ліки», твори О. Буценка тощо), хоча актуальним зображення вад поведінки є сьогодні, особливо

для читачів дошкільного віку (С. Прокоф'єва «Марійчині казки», Г. Малик «Страшна дівчина», В. Нестайко «Казка про комарика Зюзю») [36].

В історії дитячої літератури відомі періоди створення негативного образу дитини, пов'язані з історико-соціальним компонентом, ідеологічними нашаруваннями. Мається на увазі протиставлення «гарний бідний» – «поганий багатий» (Б. Грінченко «Украла», В. Винниченко «Федько-халамидник», О. Купрін «Білий пудель», І. Багмут «Шматок пирога»). Зазвичай, поряд з образом негативної дитини-багатія змальовується образ дорослого, який має таке ж емоційне забарвлення [40].

Твори дитячої літератури завжди містили образи дорослих, як перспективи того, що чекає кожну дитину. Для літератури XIX-XX століть образ дорослого має переважно позитивне забарвлення. Це батьки, бабусі й дідусі, вихователі, учителі, сусіди, небайдужі люди. Негативне зображення наявне у творах із виразним соціальним ідеологічним навантаженням, про що йшлося вище. Психологічне ускладнення образів спостерігається в літературі другої половини XX століття, автори починають змальовувати недосконалих дорослих, які можуть помилятися або робити негарні вчинки. Так, у збірках В. Драгунського, В. Сухомлинського є твори, в яких дорослі говорять неправду, поводяться безцеремонно. Виразно негативні дорослі наявні в казкових повістях Е. Успенського. Кількість негативних змалювань дорослих зростає у XXI столітті (казкові повісті Г. Малик, С. Дерманського). Навіть традиційно позитивний образ учителя зазнає подібних змін.

Значне місце в дитячій літературі займають образи тварин, які неможливо розглядати без урахування жанрово-видової специфіки. У дитячій літературі можна виділити різні групи образів тварин: реальні тварини, зображення яких має переважно пізнавальне значення або створює ситуацію, на фоні якої герой виявляє свої риси.

Центральною ланкою кожного твору є персонаж із його портретом, вчинками і внутрішнім світом, він є яскравим виразником ідеї художнього твору. Спираючись на вимоги літературознавчого аналізу, були визначені специфічні риси образної системи дитячої літератури:

– серед розмаїття образів людей, тварин, фантастичних істот у творах переважають образи дітей;

– найчастіше використовується непрямий спосіб інтродукції персонажа, який передбачає, що читач самостійно формує свою думку про героя на підставі його мовного портрета, що, на нашу думку, пов'язано із переважанням у літературі для молодших школярів творів невеликого обсягу.

Прямий спосіб інтродукції (портретна характеристика героя подана на початку твору, що супроводжується коментарями автора) характерний для творів досить великого обсягу, переважно історичних або казкових повістей; опис зовнішності персонажа займає значно менше місця, ніж у «дорослій» літературі. У казках, оповіданнях, віршах, які традиційно відносять до читання в початковій школі, такі описи майже відсутні. Більш розлогі описи трапляються у творах письменників XIX століття – авторів, які не присвячували все своє життя дитячій літературі; у мовленнєвому портреті персонажів переважає зовнішнє мовлення, яке традиційно тримається в межах нормативності. Відхилення від норми характеризують переважно персонажів з негативним забарвленням у творах, читацька адреса яких – підлітки; знижене, порівняно з дорослою літературою, психологічне наповнення поведінки персонажів у творах дитячої літератури акцентується увага на вчинках, а не на мотиваційній складовій; враховуючи особливості подання характерів у творах дитячої літератури, можна виділити дві великі групи героїв: ті, які мають сталі, незмінні риси характеру (у фольклорних та авторських казках за фольклорними

мотивами), та ті, характер яких змінюється (оповідання, оригінальні авторські казки тощо) [34].

Специфіку образів дитячої літератури необхідно враховувати, будуючи методику роботи над творами. Відзначимо, що на сьогодні ще залишаються значні прогалини у вивченні розмаїття образів у творах для дітей, способів їх репрезентації. Нагальною потребою є створення загальної класифікації образів дитячої літератури, що сприятиме подальшому розвитку як теоретичного, так і практичного напрямку літературознавства.

2.2. Загальна характеристика відтворення дитячих персонажів в українській прозі

Художня література про школу, учнів, вчителів та батьків мала на меті поєднати та висвітлити у творах літературні та педагогічні проблеми. Видатні українські майстри художнього слова намагалися відтворити у своїх класичних творах думку про засудження старої школи з моральним і фізичним знуцанням над дітьми, відсутністю національних поглядів та пріоритетів [1, с. 8].

У художніх творах для дітей Бориса Грінченка також висвітлені авторські педагогічні ідеї та прагнення. В оповіданнях письменник акцентує увагу на систему освіти, жорстокому ставленні до учнів, неповазі, покараннях. Зображення теми школи, вчителя та учнів в художніх творах було обрано письменником з метою популяризації власних педагогічних та освітніх ідей. Він намагався достукатися до народу та залучити його до боротьби з неосвіченістю та неписьменністю. Важливим завданням школи Борис Грінченко вважав і трудове виховання. Адже праця є необхідною умовою повсякденного життя. Вона забезпечує найкращий фізичний розвиток, виробляє спритність, навички володіння інструментом. Фізична праця робить людину добрішою. Ці думки

Борис Грінченко виклав у творах «Каторжна», «Грицько», «Укralи», «Кавуни», «Батько та дідусь».

В оповіданні «Украла» письменник зосереджує увагу на освіченості, майстерності та етичності педагога, його вмінні продемонструвати учням справжнє життя та допомогти усвідомити їм істинні моральні та духовні цінності. У творі головною героїнею є дівчинка-першокласниця Олександра, яка через скрутне матеріальне становище і голод вона вкрала шматок хліба у своєї однокласниці Пріськи – дівчинки з багатой родини. Незважаючи на вчинення крадіжки, дівчинка усвідомлювала неправильність свого вчинку та відчувала сором за це. Оповідання є яскравим прикладом твору, який здатний пробудити у дітей доброту, співчуття, чемність, готовність до допомоги та підтримки за будь-яких життєвих обставин. Твір Бориса Грінченка «Дзвоник» значно відрізняється за своїм сюжетом та змістовим наповненням. В ньому головною героїнею постає сільська дівчинка Наталя, яка потрапила до міського притулку. Письменник особливо виразно зображає душевні переживання та страждання семирічної дитини, її пройдешнє життя після смерті матері з батьком-алкоголіком, який пропив усе майно. Аналізуючи поведінку дитини, автор надзвичайно реалістично змальовує поступові зміни у внутрішньому світі дівчинки, її думки, духовні страждання, які згодом приречують її на біду. Провідною педагогічною ідеєю оповідання є проблема взаєморозуміння та довіри між вчителем та учнями. У випадку нав'язування педагогом власних думок та світобачення, байдужість до розуміння учня, його внутрішнього світу, будь-які спроби навчально-виховних заходів будуть марними. Зокрема це стосується й адаптації дитини в абсолютно нових умовах та колективі [51].

Проза Володимира Винниченка на початку ХХ століття створила нові принципи в українській літературі, висвітлила новітні структурні ознаки модерного мислення та ідею переоцінювання ідеалів. Жанрово-стильовим та

поетикальним особливостям малої прози Володимира Винниченка присвячені наукові праці О. Гнідан, Л. Дем'янівської та інших літературознавців, зокрема ними розглядаються ідейний зміст, сюжет, художні характери та обставини у творах [26].

Дитяча проза письменника становить більше кількох десятків творів, різних за жанрово-стильовими ознаками: оповідання, спогад, казка, оповідання-настрій, гумористично-сатиричні оповідання тощо.

Особливу увагу літературознавці приділяють прозі В. Винниченка. На думку І. Качуровського, письменник «залишив понад п'ятдесят новел, оповідань та художніх нарисів; більшість із них слід визнати шедеврами в галузі прозових жанрів. Вони відзначаються особливою модерністю щодо сюжетної структури» [37, с. 49].

Дитячі твори В. Винниченка мають неореалістичне спрямування. Українська літературна традиція не влаштовувала видатного письменника надмірною описовістю, етнографічним побутовізмом, а також контрастним розподілом персонажів. В. Винниченко вибудовував модерні моделі художнього мислення, відмовляючись ідейно-естетичних принципів побутописання та етнографічної декоративності. У збірці оповідань «Намисто» письменник створив нову парадоксальну характерологію, заперечуючи традиційні принципи етнографічно-побутової школи. При цьому він критикує сентиментальну манеру, засновану на фольклоризованих штампах, та віддає перевагу відтворенню точної реалістичної картини. Такий реалізм набув нових модерністських відтінків. Новаторське художнє мислення та способи відтворення внутрішнього світу особистості [43; 52].

В оповіданнях Володимира Винниченка відтворена ціла епоха, сповнена соціальними протиріччями. У яскравих образах письменник зображає сільське життя, руйнуючи старі традиції та побут, а також загострюючи соціальні

конфлікти. Хоча ця тема не була новаторською в українській літературі, В. Винниченкові вдалося оригінально та високохудожньо її розкрити. В оповіданнях «Зіна», «Федько-халамидник» та інших автор зобразив не лише сільське життя та дітей, але й по-новому описує село, відступаючи від звичного для літератури побутовізму і хуторянства, подаючи новаторські, динамічні та живописні образи. У творах В. Винниченко створив яскраві психологічно-іронічні, гротескно-сатиричні портрети. В оповіданні «Зіна» автор сміливо висвітлює всі важливі аспекти дійсності у художньому просторі [54; 55].

Незважаючи на неоднозначне інтерпретування дитячої прози Володимира Винниченка, його творчу спадщину можна аналізувати в контексті літературно-тематичної кризи, що відбувалася на початку ХХ століття. Письменник, усвідомлюючи своє розширення меж канонічних жанрів новели та оповідання, уточнює у підзаголовках своїх літературних творів жанр: «ескіз», «казка», «нарис» тощо. Так, до значущих для письменника тем мистецтва, особистості, суспільства, образу нової людини додаються жанрово-тематичні модифікації.

Вже у перших збірках В. Винниченка домінували нові спроби дослідити таємниці людської душі, підсвідомість людської особистості. Оригінальність відображення життєвих явищ, внутрішнього світу людини, підняття гостро-соціальних тем та смілива критика тогочасних суспільно-політичних звичаїв свідчать про належність творчості українського письменника до абсолютно нового літературного напрямку. Через це у дитячих творах письменника також наявний виражений психологізм та спроби зазирнути до дитячої душі, її думок та переживань, проаналізувати конфлікти, що виникають між дітьми.

Найхарактернішими новаторськими особливостями дитячої прози Володимира Винниченка є інтерес до морально-етичних та суспільних проблем, психологізація персонажів з використанням суб'єктивно-ліричного та об'єктивно-епічного стилю, ліричність оповідання за допомогою художніх

засобів та образів, філософсько-інтелектуальне спрямування творів, прагнення письменника вирішити загальні проблеми буття та розширити діапазон художніх форм.

Більшість дитячих новел автора порушують проблематику становлення людської особистості, усвідомлення нею свого місця у світі, характеру взаємозв'язків з іншими людьми. Такими творами є «Зіна», «Федько-халамидник», «Намисто» та багато інших. Т. Денисюк зазначає, що «усі вони відзначаються драматизованою, напруженою дією, зіткненням протилежних героїв або несподіваною розв'язкою» [31-33].

На думку В. Панченка, «сюжети його оповідань тримаються на динамічних фабулах, в основі яких історія, пригода, до того ж – сповнена таємниці, несподіванок, загадок. Перед читачами стрімко розгортається каскад подій, які невідомо чим завершаться, і в цій таємниці розв'язки криється інтрига» [53, с. 61].

Форма оповідання письменника створює оригінальну жанрову структуру. Художні конфлікти осмислюються В. Винниченком як розгалужені компоненти, взаємопов'язані з усіма структурними рівнями твору. Основою малих прозових форм письменника часто постають психологічні зв'язки, філософський зміст, присвячений проблематиці питанням буття, моралі та естетики.

Соціальна правдоподібність, висвітлення важливих соціально-психологічних аспектів є головними особливостями нарису. У творі дитина виступає вже не як аморфна бездіяльна істота, а навпаки вона стає активним учасником подій. В нарисі поєднуються соціальний і побутовий аспекти, що визначають проблематику твору. Серед головних проблем постають соціальні протиріччя, проблема особистості, сирітство, дружба тощо [7].

Така позиція автора вказує на модерністський характер твору, оскільки в ньому простежується суспільний ефект слова, можливість його впливу на

суспільство. Своім обов'язком митець вважав винесення на обговорення суспільства злободенну проблематику і тим самим виконання «провокативної місії» [55].

Часто письменник змальовує портрети персонажів дітей дуже стисло, майже одразу переходячи від зовнішньої до внутрішньої, тобто, психологічної характеристики. Завдяки динамічним портретам авторів вдається відтворити всі зміни духовного життя персонажів у їх фізичному прояві, зокрема у жестах та міміці. Вони детально відтворюють глибинні психологічні процеси та динаміку почуттів героїв. При цьому В. Винниченко застосовує варіативні комбінації ситуативних портретних рис, відповідних певним внутрішнім почуттям.

У творах В. Винниченка важливим є те, що персонажі вже є сформованими, а їхній характер та моральні якості розкриваються поступово, що відбивається в їхніх вчинках, рішеннях та поведінці. При цьому переважають не пряма оцінка або аналіз автором, а емоції та враження самих головних героїв, їхні міркування через щ автор надає читачу можливість побачити сюжетні обставини очима дитини, разом з нею шукати вирішення проблеми або конфлікту.

Образи дітей в оповіданнях письменника відрізняються своєю самобутністю та оригінальністю. Їхній світ, дитячий, переплітається зі світом дорослих. Дорослі проблеми, нещастя та турботи переривають дитячі безтурботні ігри, змушуючи їх діяти, мислити та вчиняти по-дорослому беручи на себе відповідальність. Всі події, динамічні обставини подаються крізь призму дитячого світогляду та моральних цінностей дитини [38].

Так, у творах «Гей, не спиться...» та «Гей, чи пан, чи пропав...» близнюки Любка та Івашко потрапляють до бурхливих подій: спочатку вони відшуковують таємні сходки в будинку із невідомими для них розмовами, бунт на заводі, втеча

та арешти в'язнів, які вони готують. Розуміючи, що заарештованих потрібно рятувати, діти поступаються своєю мрією про голубник, оскільки тепер для них головним є порятунок дядька. Він за допомогою казки намагається пояснити дітям, що відбувається. Однак, діти, погоджуючись на серйозне завдання, все одно бачать його по-дитячому: небезпечні пригоди лише приваблюють та захоплюють їх. Завдяки цьому Івашко розробляє план, будучи шибеником, здатним на дотепні витівки.

Таким чином, проблематика дитячих творів письменника визначається відчуттям духовної небезпеки та ворожості навколишнього світу, а також усвідомленням залежності від нього внутрішнього світу людини [29, с. 20].

2.3. Сленгові одиниці в мовленні дитячих персонажів

Мова і стиль художнього твору є складнішими порівняно з творами інших видів літератури. Це зумовлено насамперед тим, що художня література належить до видів мистецтва, відповідно мова твору як забезпечує передачу змісту, так і виконує естетичну функцію. Мова тексту, адресованого дітям, крім того, сприяє реалізації виховної та освітньої функцій дитячої літератури.

Художня література покликана сприяти мовленнєвому розвитку дітей, розширювати їх словниковий запас. Тому нова лексика повинна так вводитись у текст, щоб не було труднощів при її сприйнятті. Через це у творах В. Винниченка можна зустріти сленгові одиниці мовленні дитячих персонажів. Зокрема найбільш органічним способом включення в текст незнайомих слів дитини є в їх роз'ясненні за допомогою контексту. Наприклад, в оповіданні «Ой випила, вихилила...» діти зрозуміють, що таке цебер та сімак: *«– А цебер дав би за генеральського сімака? У Гришки одвисає губа від здивування. – Я кий цебер?!»* [17].

Друга вимога до лексики – її нормативність, відповідність нормам мови. Це означає, що у тексті має бути необґрунтованого використання слів обмеженої сфери вживання: діалектних, професійних, застарілих. Для них підбираються еквіваленти із сучасної літературної мови. Саме тому твори усної народної творчості вимагають літературної обробки: *«Знаєш, Васю, побий мене бог, не треба»*[6]; *«От тобі хрест святий!»*[8]; *«Та бре?!»*[13]; *«Уставай!»*[14].

У творах можна зустріти неологізми, зокрема і дитячі. Як відомо, словотворчість дітям властива. Не знаючи точного слова для позначення потрібного предмета чи поняття, дитина легко його «сконструює» зі знайомої лексики. Також легко діти запозичують і чужі неологізми, сприймаючи їх як норму. Щоб передати особливості мови дитини, автор іноді може використовувати дитячі новоутворення в галузі лексики, проте подібні неологізми допустимі частіше в мові персонажів-дітей і можуть відразу виправлятися на нормативний варіант: *«Тю! Та це ж у його, кренделя, аж цілий руб!»*; *«Сам ти жулик. Ну, а як не достане, то він мені дає свого левольверта-бульдога»*[6]; *«Папашка, мабуть, справлять голубник, як перейдеш у третій клас?»*[9]; *«Та ти цього ціпляєся до мене, цортова дусе?!»* [10]; *«Халамидряки!»*; *«Парується!»*; *«На той мур по шворці??? Де ж ти такої шворки візьмеш?»*[12]; *«Хай гуде, аби не дзижчав. От як уже не дзижчить, так тоді знов шарпай»*; *«Видно пана по халявах. Бідні каретами не їздять. Кармелюк знав, хто багатий, не бійся... Ану, давай, стерво собаче, усі свої мільйони сюди»*; *«Га? Ех, ти, мамалиго!»*; *«Не діждалося, шмаркля»*; *«Муляє бісова лопата!»*; *«Он, бач, длубаються»*[13]; *«До нього сам пристав у карти ходить гулять»*; *«Перша раз у раз дядька шпигає, щоб бив»*[18]; *«Ти куди, халамидро?»*[19].

За допомогою відбору лексичних засобів автор висловлює своє ставлення до персонажів і подій, що описуються, що в дитячій літературі дуже важливо, тому що вона повинна виконувати виховну функцію.

2.4. Лексичні помилки в мовленні дітей

Зазначимо специфіку мови та стилю творів для дітей у галузі лексичних помилок. Сприйняття описів потребує образного мислення, смислової зосередженості, що не відповідає психофізіологічним особливостям дошкільника та молодшого школяра. Тому описи в тексті часто є мінімальними та обмежуються окремими реченнями.

Синтаксис художнього тексту також зумовлений особливостями героїв. Що молодша дитина, то простіший синтаксис. Довжина речення є показником складності мови. Наприклад: *«Тю, диви! Ото! Що воно таке?!»*[13].

Мова автора у творах є нормативною, грамотною, в міру образною та лаконічною. Натомість мова персонажів – індивідуалізована та правдоподібна. Якщо персонаж – мала дитина, можливі помилки слововживання чи побудови фрази, завдяки чому вони сприймаються читачем саме як мовленнєва специфіка віку, а не як норма. Наприклад: *«Давайте лучше в гилки заграємо»*; *«Настоящий!»*; *«Та дай йому свою, а то затопить нас усіх отут-о»*; *«Е, колдувать не можна!»*[6]; *«Сиди тут, зо мною...»*; *«А даси конфетів?»*; *«Ну, два конфети дам! Ну?»*[8]; *«На літо. Як кончу екзамени»*; *«Тільки гляди мені, щоб усе робила, як я кажу, а не по-своему!»*; *«Ну, дядьо, далі ж!»*[9]; *«А цого?»*[10]; *«А хто дужчий: бозя чи Корчун?»*[11]; *«Нє, нє, нє!!»*; *«Сірого спасать»*[12]; *«Ну, бери свою лопату, годі теревені плести, – нерано»*; *«Ого, ще й лівольверти в них!»*; *«Ну й вуксусом»*[13]; *«А скрутю»*[15]; *«Я не роблю вроків,— уперто каже Льоня»*; *«Я – не неспособний, а я не хочу вчиться!»*; *«Та я ж не за те. Конешно, що...»* [18]; *«За віщо?»*[19].

На стилістичні особливості твору великий вплив має жанр, до якого належить. Наприклад, дитячі гумористичні оповідання передбачають наявність характерних тавтологічних виразів, які найчастіше виконують функцію уточнення або наголошення: *«Васю! Чуєш? Ану, одв'яжи од себе на хвилинку шворку. Чуєш, Васю?»*[6]; *«Паскудна, паскудна, паскудна!»*[8]; *«О, о, підсуваються, підсуваються!»*[9]; *«Він – добрячий-добрячий, бабуню! Е, ні, я ніколи не сварюся з ним!»*[10]; *«Моє, моє... Ой дай, то татове... то татове...»* [15].

Таким чином, лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів переважно зумовлені читацькою аудиторією, а також віковими можливостями дитячих персонажів. У міру дорослішання героїв оповідань, мова та її стиль ускладнюються, відкриваючи багатство дитячої мови.

2.5. Специфіка передачі засобів фоніки

Фоностилістичний підхід передбачає звернення до виявлення різних застосовуваних автором стилістичних прийомів у сфері звуку (паронімічної атракції, звукового паралелізму, поетичної етимології та ін.), іноді доповнений фоносемантичним вивченням тексту, що дозволяє звернутися до галузі несвідомого у літературі. Він допомагає виявити фонічні прийоми у творах.

Можна припустити, що знання специфіки формування звукоутворення допомагає розумінню особливостей ідеостилю письменника. Художники нерідко самі трактують свої твори, намагаючись долучити досвідчених читачів до своєї творчості, незмінно звертаючи до феномену звукосемантичного зв'язку, який отримав у фоносемантиці назву «звукосемантизм», оскільки в поетичній мові будь-яка явна схожість звучання розглядається з точки зору схожості. Звуки, поставлені у фонетичний контекст, мають здатність передавати бажаний емоційний ефект.

У дитячу прозу переходять окремі типові використання слів, наприклад, повтор компонентів ономастопу. Але цілі його застосування вже можуть бути іншими, ніж, наприклад, створення ритмізуючого початку. Іконічне кодування виражається в акцентуації звуків, що імітують сигнали тієї чи іншої тварини на тлі природного людського мовлення персонажа. Так, у творі «Кумедія з Костем» наявне імітування звуків собаки Костем: *«Кость зараз же яось кумедно зморщив носа, вишкірив зуби і зробив: –Хрр! Чисто як забиті, боязкі собаки з підверненим під себе хвостом і зігнутими ногами...»*; *«А в економа вкрав... Хрр...»*; *«Я не байстрюк! Хрр!»* [15].

У звуконаслідуванні може надаватися акцент. У творах В. Винниченка наявна значна кількість акцентів: *«Не тре-е-ба, не треба! Не хочу, не хочу!»*[6]; *«Са-анько!»*[8]; *«Та овва!»*[11]; *«А я зна-а-ю!»*; *«Овва!..»*; *«Оце та-а-ак! Оце лі-іс!»*; *«От так лі-іс!»*[13]; *«А куди-и ти?!»*; *«Одда-ай!! Одда-ай!!»*; *«Ой оддай, ой оддай!.. Це моє... Це моє... Це – татове... Дай мені... Дай...»* [15]; *«На річці був. Там таке-е!.. Крига йде страшенна. Базарний місток знесла к бісу. Он як! Ми ловили дошки... Я такого дуба витягнув, що ой-ой-ой!»*; *«А наро-о-ду на березі повно!»* [19].

Звукові компоненти беруть участь у створенні стереотипних образів, наприклад, образу дитячої турботливості, імітації звуків тощо: *«Він підстрибнув (був дуже низенький проти Посмітюхи), насунув тому картуза на самого носа й крикнув: – Тю-лю-лю!»*; *«Е-е! – скривився Посмітюха»*; *«Агов-гов-ов!! Гей, гей-ей!! – раптом закричали з гори Задьора й Микиша»* [6]; *«У-лю-лю-лю!.. У-лю-лю-лю!»*; *«У-у, та я б того сірого сама, своїми руками задушила!»*; *«У-лю-лю-лю, сіренький! У-лю-лю-лю! Іди сюди, іди швиденько. Ну? Та не бійся, не бійся, це ж я. Іди... У-лю-лю-лю!..»*[12]; *«А Михась чи Гаврик злегка шарпав за шворку, і дзвін мідяно та лунко огризався: «данн!» Михась –шарп! а дзвін – «данн!».* *І то поволеньки, нечасто. Не шарпати, аж поки не стихне в дзвоні дзижчання,–*

так навчав дід Махтей»; «Ух!»[13]; «Ой, не буду більше! Ой, не буду! Ой, дядечку рідненький! Ой, не буду!»[18].

Засоби фонеміки дозволяють образно передати почуття героя. Так, діти починають заїкатися від страху, або подовжують звуки через захоплення чи смуток, що передаються повтором звукових компонентів слова: *«Го... годі... – тремтячим шепотом відповідає владика» [8]; «А щоб ти знав, що купить! І грядку, і десять пар голубів, і гривуна, і п'ять пар чорно-рябих, і ганяло, і... і...»;* *«І-і-і! – заверещала від захвату Любка і вихором метнулася до повіток»[9]; «Хлопцям навіть ніяково стало, а Любка вся зашарілась соромом і розгублено закліпала великими, налитими слізьми очима. – Та я ж... Та я ж... тебе... І, не сказавши, що хотіла сказати, Любка затремтіла губами, підборіддям, щоками і гірко заплакала...» [12]; «Але Ланка, вхопившись одною рукою за пояс городовика, другою тягнеться вгору: – Оддайте, дядю, одда-айте!»[17]; «Пі... підожди трошки... – пошепки каже він»[18].*

Звуконаслідувальні слова тут дуже близькі за своїми функціями до вигуків, що безпосередньо виражають почуття персонажа. Також часто засоби фонеміки супроводжуються в авторській мові звуконаслідувальними дієсловами, які уточнюють їх зміст: *«Ханайте, Карпівно, дрючка! Та по ногах їх! Та по ногах!»[9]; «Кармелюк, брат, усіх їх он як знав! Зараз же, як каретою їде, так Кармелюк його й хан!»[13].*

2.6. Відтворення лексико-стилістичних ознак та засобів

Володимир Винниченко розсереджує портретні деталі по всьому оповіданню, або закріплює за персонажами деякі постійні риси для збереження портретної індивідуальності персонажів.

Психологія характеру у прозових творах письменника є важливим поетикальним засобом, який полягає у мімічно-жестових особливостях,

поведінці персонажів, діалого-монологічному мовленні, прямій мові та особливій авторській позиції. Взаємовідношення та конфлікти між героями творів деталізуються автором для урізноманітнення життєвих стосунків та зображення їхньої значущості [27].

В оповіданнях «Федько-халамидник» та «Кумедія з Костем» простежуються два плани: подієвий і психологічний. В оповіданні "Федько-халамидник" зовнішній портрет Федька представлений лише кількома образними штрихами: *"руки в кишені", "картуз набакир", "чуб стирчком", "очі хутко бігають", "кожушок його весь мокрий", "чобітки аж порижіли од води", "шапка в болоті"*. Головна ж увага зосереджена на розкритті внутрішньої суті героя, на його голосі, інтонаціях, мові, роздумах, вчинках. Душевні порухи Федька, його неординарна вдача підкреслюються авторськими характеристиками: *"вигляд у нього гордий", "очі аж горять", "жилаве, чортове хлопча"* тощо.

В. Винниченко знаходить і художньо відтворює основу образів, передає емоційний тон, психологічний настрій персонажів, відтворює внутрішній світ. Увага автора зосереджена на детальному відтворенні душевного стану, психіки героя, важливих настроєвих метаморфоз, які знаходять своє найповніше втілення у розширеному емоційно-експресивному діалозі та монологі [38]: *«Ну, давай руку... Іди за мною. Та не бійсь, іди сміливо. Палицю візьми та впирайсь. Ну, так... Держись... Стій... Я перестрибну, а ти подожди», «Федькові досадно», «Але й тут Федько не як усі діти поводитьсь. Він не плаче, не проситься, не обіщає, що більше не буде. Насупиться і сидить. Мати лає, грозиться, а він хоч би слово з уст, сидить і мовчить»* [19].

Загальним принципам зображення внутрішнього світу героїв також підпорядкована авторська розповідь від третьої особи, як у творі «Федько-халамидник»: *«Річ у тім, що Кость ніколи не плакав. Не плакав та й годі,*

такий кумедний! Як його вже не били і хто вже його не бив: і ланові, і кухарки, і скотарі, і свинопаси — нізащо не плакав! Уже й на парі йшли не раз, що заплаче, і таки ні. Зіщулється тільки, втягне гостру голову свою в плечі та все своє "хррр!". Коли ж уже, наприклад, кинуть за пазуху жарину або заткнуть голку в бік, то заверещить тоненько-тоненько, зажмуриться й біжить куди попало. А все-таки не плаче!» [15]. Важливим художнім засобом є внутрішній монолог автора, який вбирає всі елементи відображення. При цьому оцінка не дається до відтворюючої картини життя ззовні, а виникає зсередини («Зіна»): *«Отже, я виріс у тих степах, з тими волами, шуліками, задуманими могилами. Вечорами я слухав, як співали журавлі біля криниць у ярах, а удень ширина степів навівала сум безкрайності. В тих теплих степах виробилась кров моя і душа моя» [14].* Розповідь від третьої особи дає величезні можливості у використанні таких композиційно-сюжетних форм, як внутрішні монологи, публічні спогади, уривки з листів, щоденників тощо. Вона ж допомагає вільно розпоряджатися художнім часом, довго зупинятися на аналізі швидкоплинних психічних станів і дуже коротко інформувати про тривалі події, що виступають в оповіданні сюжетними зв'язками.

У збірці «Намисто» Володимир Винниченко з особливою цікавістю звертається до зображення проблем етики та моралі через призму дитинства та відтворення дитячих характерів. Основу збірки складають оповідання, назви яких тісно пов'язані з народними піснями, які відіграють у самому творі певну фольклорно-побутову роль. Така оригінальна поетика була застосована письменником для створення образу головного героя кожного оповідання, завдяки чому образ набуває індивідуальних рис, розкривається психологічна сутність персонажів, конфлікт тощо. Так, у творах часто наявна емоційно забарвлена лексика: *«Лампадне, кліпотливе, сумовите-сумовите світлечко» [8], «Ну, папашка справить! Штука яка!»», «Гей, близня!» [9].* Зокрема особливе

значення мають порівняння та метафори: *«О, іде вже чортова близня! Іде!»*, *«Та що ці халамидрюги тут лаять?!»*, *«А як, Вашечку-Телесичку? Як? Як?»*, *«Ах, ти ж щеня, сто бісів твоїй матері!»* [9].

В оповіданні *«Та немає гірш нікому...»* автор зображує історію нелегкої, нещасливої долі сироти. Ключовою у творі є мова двох дітей-сиріт, яких нема кому приголубити, про їхні надії та поневіряння. В оповіданні *«За Сибіром сонце сходить...»* автор вже вибудовує конфлікт абсолютно інших героїв. В цьому творі пісня про благородного розбійника Кармелюка захопила малих шибайголівів рушити в мандри, також ставши розбійниками. Повторюючи в кумедному варіанті усі «подвиги» відомого розбійника, діти натрапляють на справжніх розбійників, які змусили їх повернутися додому. У наявна емоційно забарвлена лексика: *«От туди к чортовій матері!»*, *«От бий мене сила божа, що оддасть!»*, *«Прийшла наша втіхонька?»* [18]. Також наявні порівняння та метафори: *«Ага, прийшли-таки наші собашиники?»*, *«Ну, заходь, заходь, арештантюжко»* [18].

В оповіданнях збірки автор змальовує внутрішні та соціальні конфлікти з метою відтворити психологічну сутність особистості, думки та почуття дитини, її ставлення до оточуючих людей та навколишнього світу. Для цього В. Винниченко розташовує своїх маленьких героїв в складних обставинах – драматичному епізоді з життя, який вимагає незвичних вчинків, здатності до самопожертви та приймання важливих рішень.

В оповіданні *«Ой випила, вихилила...»* головна героїня, дівчинка Ланка, переживає довгу хворобу матері, через що вона має виконувати всю роботу. Це змушує дівчинку відрізати гудзик у генерала, щоб продати його та купити відро, в якому мати змогла б парити ноги. У мовленні дитячих персонажів наявні порівняння (*«А такий: по краєчку наче ниточка золота, вузликами. Сам увесь темненький, як-от п'ятак, а ниточка ясна, золота. Потім шапочка з такими*

неначе вушками» [17]), а також емоційно забарвлена лексика («В мене ж іще вечеря не зварена, матінки мої рідні! Швиденько! Гайда!»[17]).

В оповіданні «Федько-халамидник» хлопчик Федько, катаючись на крижинах, відчайдушно та хоробро йде на порятунок Толі, з яким вони вирішили позмагатися у сміливості. У мовленні Федька та інших дитячих персонажів наявні порівняння («От баба, мнеться...», «Наче твій тато...» [19]), а також емоційно забарвлена лексика («Овва! Задавака! Так і провалю голову, тільки підійди», «Халамидро!», «Базарний місток знесла к бісу», «Та що він, сказився, паршивець!», «Ну, й шибеник!» [19]).

В оповіданні «Бабусин подарунок» Васько заради перемоги у суперечці повинен був закинути карбованець, подарований бабусею, у яр та дістати його з нори гадюки, проявивши сміливість. У мовленні дитячих персонажів наявні порівняння («Микиша, вставай, ну його к чорту, лежить як губернатор», «Тепер укусив би себе за руку, так стидно», «А твоє яке собаче діло?» [6]), а також емоційно забарвлена лексика («Я не перекину, а от ти такий крендель, що враз перекинеш», «Тю-лю-лю!», «З костяною ручкою, крендель ти», «Ех, ти, герой!» [6]).

Трактування труднощів та соціальних конфліктів з точки зору дитини роблять ці оповідання особливими, оскільки для дітей такі вчинки для дітей стають по-справжньому героїчними, в той час як дорослі сприймають їх як шкідливі та безглузді.

Вадливим у творах Володимира Винниченка є те, що він прагне змалювати сильну особистість, здатну протистояти юрбі, яка складається з таких самих особистостей. Наприклад, в оповіданні «Ой випила вихилила...» дівчинка Ланка має запальний характер, вона рано подорослішала та стала сильною і духовно незламною: «та й уся вона тепер інша стала: така

задавака. *На вулицю, чи в степ, чи навіть на річку її не докличешся*» [17]. Тим не менш, вона завжди готова прийти друзям на допомогу та погратися з ними.

Васько з оповідання «Бабусин подарунок» також є рішучим та впертим хлопцем, який не боїться прийнятих рішень та здатен переборювати власний страх. Його друзі-шибеники також мають виразні риси, в певній мірі протилежні Васьковим: так, Микиша є добродушним та неповоротким, хлопець Посмітюха – підлуватим та слабосилим, а Задьора – непосидючим.

Через те що характер та психологія людини, її навички спілкування та поведінка в різних життєвих ситуаціях формується в дитинстві, автор звертається до психології дитини, її моральних ідеалів та прагнень. Оповідання зі збірки «Намисто» зібрала всі досягнення творчості письменника, його бачення мрій та добрих порух серця дітей, його віру в маленьку людину. Переплітаючи в оповіданнях кілька соціально важливих тем, автор змальовує багатоманітність характерів. Головними конфліктами найчастіше постають сирітство та знедоленість бідних та багатих дітей, як в оповіданнях «Та немає гірш нікому...», «Гей, ти божечко...», «Віють вітри, віють буйні...», «Кумедія з Костем». Також важливою є тема формування характеру та протистояння складних обставинам як в оповіданнях «Ой випила, вихилила...», «Гей, не спиться...», «Бабусин подарунок», «Федько-халамидник».

Письменник створює різні за віком, характером та соціальних становищем дітей, які опиняються в різних складних та суперечливих стосунках як між один одним, так і з дорослими людьми. Саме тут проявляється правдива суперечливість життя. В оповіданні *Та немає гірш нікому...* зображена дружба двох хлопчиків-сиріт – шевського попихача та панича, що є зовсім нетиповим для тогочасного суспільного ладу. В «Кумедії з Костем» зображена палка любов байстрюка Кості до свого батька-поміщика. Створюючи нетипові образи та реальні факти, драматичні ситуації та обставини, в яких опиняються головні

герої, письменник виокремлює лише конкретний епізод, миттєве враження про головних героїв, наголошуючи на тому, що це лише мить з життя, для якої характерна мінливість та динамізм. Не завжди діти будуть сиротами, не завжди батьки будуть хворіти, а також не завжди доведеться боротися зі страхами. Розвиваючи теми психологічних та соціальних конфліктів, В. Винниченко застосовує прийом поступового нагромадження епізодів, думок, вражень, однак кульмінаційною стає подія, яка найяскравіше висвітлює характер дитини, її почуття та моральні якості. Так, в оповіданні «Гей, ти бочечко...» пастушок Семен Гедзь вороже ставиться до іншого пастушка Семена Комара, вважаючи, що той кепкує з нього та знущається. Через це він влаштовує різні капості Семенові та його бабусі і, зрештою, вирішує підставити хлопця таким чином, щоб пан дав йому покару за недбайливість. Однак, підслухавши розмову Семена Комара з бабусею, дізнається, що той захоплюється ним, вважає його прикладом для наслідування, протилежно змінює всі наміри хлопця. Картаючи себе за несправедливість та підлість, Семен вирішує прийняти покарання. Стосунки між хлопцями налагоджуються, коли вони обдурюють жорстокого пана.

Окрім тогочасних злиднів, революцій, бунтів, дітям в оповіданнях Володимира Винниченка, часто доводиться важко працювати. Розуміючи тонкий та тендітний внутрішній світ людини, письменник надзвичайно правдиво та реалістично висвітлював важку долю дітей-бідняків. Однак навіть коли він створює образи дітей-сиріт або знедолених дітей, в усіх оповіданнях відчувається ліризм, світла тональність надії та добра. В оповіданні «Та немає гірш нікому...» панича-сироту Льоню жорстоко побив власний дядько за витівки в гімназії. Сподіваючись, що його виженуть з ненависної гімназії, хлопець мріє стати пастухом. Однак його лишають вчитися далі, через що він

впадає у глибокий відчай. Співчуваючи йому, наймичка починає співати пісню про сироту, завдяки чому дитина вже не чуває себе безнадійно.

В оповіданні «Ой випила , вихилила...» дівчинка Ланка відрізає від штанів генерала великий гудзик, на який можна заробити цебер, який потрібен для лікування хворої матері. Помітивши це та піднявши галас, генерал вважає, що його хочуть вбити. Ланку ведуть до поліції, де її не збираються жаліти. Однак городовий, завівши дівчинку на маленьку вуличку, випускає її руку та відпускає. Потім починає кричати «*Держи її!*» [17], роблячи вигляд, ніби намагається її наздогнати, ховаючи посмішку. Ця посмішка надає цій ситуації відтінок теплого гумору, переводячи сюжет з трагічного настрою до гумористичного.

Образи дітей, створювані Володимиром Винниченком, приваблювали тогочасного читача, своєю невичерпною здатністю захоплюватися, радіти, розрізняти добро і зло, правду та брехню, відчувати справедливість та доброзичливість, емоційною та моральною реакцією на оточуючий світ. Дитячі оповідання відрізняються виразністю образів, глибокою правдивістю та психологізмом, а також певним романтизмом ситуацій. В образи дітей автор закладає силу для духовного збагачення. Характерними рисами оповідань письменника є виражене суб'єктивне висвітлення дійсності. Зовнішність та вчинки персонажів, побут, навколишня природа зображені через дитяче сприйняття, враження самих героїв творів, їхній психологічний стан і відчуття.

Так, в оповіданні «Віють вітри, віють буйні...» Гринь особливо сприймає кімнату ввечері, боючись темряви: *«На печі душно, черинь пече, жене духом глини і розігрітого кожуха. Але Гринь лежить непорушно, тільки голову виставив з-за завісочки у той загадковий, чудний світ, що починається зараз же за піччю»* [8].

Вміння відтворювати душевний світ дитини віднайшло особливу форму в дитячих оповіданнях В. Винниченка. У збірці «Намисто» письменник за відсутності безпосередньої власної оцінки подій та головних героїв, прямої мови, майстерно фіксує потік свідомості дитини, через не завжди можливо відрізнити слова автора та міркування персонажа. Зокрема для цього письменник застосовує дитяче та доросле сприйняття навколишнього світу. Хоча ці оцінки здебільшого відрізняються, таке подвійне бачення дійсності дозволяє розкрити особливості дитячої психології порівняно психологією дорослих, підкреслити особливості дитячого світогляду.

Відтворення лексико-стилістичних ознак та засобів у дитячих творах Володимира Винниченка реалізується також за допомогою художніх деталей. Важливим компонентом поетики письменника виступає портретна художня деталь. Автору часом досить однієї виразної деталі, риси, характерного слова чи предмета, щоб до найтонших нюансів показати внутрішній світ героя твору, його життєву драму. Наприклад, в оповіданні «Кумедія з Костем» такою деталлю, яка набуває глибокого алегоричного значення і несе в собі значне змістове та ідейно-емоційне навантаження, виступає недопалок панської цигарки. Також не випадковою є поява чижика в оповіданні «Федько-халамидник». Хоча він фігурує лише в двох епізодах, без нього образ антигероя залишиться незавершеним. Ідейно-естетичні функції деталі В. Винниченка також сприяють зображенню обставин подій крізь призму сприйняття героя [35].

Новаторські пошуки українського письменника більшою мірою виявились у сфері пейзажної деталі. Для пейзажів характерне подвійне смислове значення деталей. Вони водночас відображають місцевість, яка стане місцем художньої дії, та глибше передають настрої персонажів, що перебувають в цій місцевості. Пейзаж створюється В. Винниченком завдяки численним локалізованим

деталей. Важлива роль належить деталям інтер'єру та зовнішньо-описовому плану, завдяки чому можливий всебічний психологічний аналіз. При цьому діти зображуються у певних життєвих обставинах, вчинках, стосунках з іншими людьми, через що їхній душевний стан стає зрозумілим. Поведінка літературного героя видозмінюється залежно від конкретної художньої цілі. Так, зображаючи дитину у звичних життєвих обставинах та деталізуючи зовнішній план, автором створюються передумови розкриття складних характерів та конкретні риси особистості [30].

Найпоширенішим у творах В. Винниченка є опис природи, паралельно якому письменник висвітлює духовно-психологічний стан та роздуми персонажів. Пейзажі, будучи глибоко пов'язаними з ідеєю та сюжетом, доповнюють настрій твору. Завдяки зображенню краси, кольорів, звуків та запахів навколишнього світу почуття та переживання головних героїв стають більш розгорнутими: *«Сашко скидує головою: – Ого. Того ж дня не буде мене в хазяїна. Я й так у нього живу, бо ти тут через тин до мене. А то б ураз би втік у пастухи. От де свобода в кого! От живуть хлопці! Вигнали скот на пашу, сопілочку в рота та й грай собі цілий день. Ні хазяїна тобі ніякого, ні хазяйки, ні по горілку тебе не посилають, ні в лавочку, ні колодкою, ні ременем. А кругом поле, трава, жайворонки! Ех!.. Ти був коли-небудь у селі?»* [18].

Пейзаж створює потрібний емоційний настрій, витісняє або заміняє собою дію, сприяє виявленню характеру героя, його почуттів. Через пейзаж герої прилучаються до реальної дійсності, самі стають її частиною. Пейзаж створює потрібний емоційний настрій, витісняє або заміняє собою дію, сприяє виявленню характеру героя, його почуттів. Через нього герої творів залучаються до реальної дійсності, самі стають її частиною. Відтворення характерів у прозових творах письменника полягає у мімічно-жестових особливостях, поведінці персонажів, діалого-монологічному мовленні, прямій мові та

особливій авторській позиції. Взаємовідношення між героями твору деталізуються автором для урізноманітнення життєвих стосунків та зображення їхньої значущості. Особливо важливим це є для відображення сутності людей з українською душею, нової людини сучасного українського суспільства.

Підбираючи портретні деталі, письменник детально формує образи, психологічні деталі портрета, зовнішності та поведінки й вчинків персонажа. Для зображення персонажів маленьких дітей автор використовує пестливу лексику: «Дочечка?»; «Хочеш ще казочку?»[8]; «Дайте дві копійчки!..»; «А ми, тіточко, гуляємо, – тонесеньким, лагідненьким голоском одповіла Любка»[9]; «А як Корчунові поставити свічку, так і він не буде сердиться?»; «Хрущика»[11]. Особливо яскраво це спостерігається у творах «Федько-халамидник» та «Кумедія з Костем». В останньому автор акцентує увагу на натуралістичних деталях зовнішності та поведінки Костя. Для зображення портрета Федька, письменник спрямовує кожну деталь на увиразнення образу дитини в минулому та образу теперішньої дорослої людини [4, с. 7-9].

Портретні деталі образів дітей з оповідань Володимира Винниченка дозволяють не лише розкрити характери, але й динамізувати сюжет та події, тим самим виконуючи конструктивну функцію. Такими є деталі – предмети з «дорослого життя», які не лише дозволяють дітям проводити асоціації, але й відтворюють авторську модель чарівної казки [31, с. 64]: «О, Жар-птиця йде! Ти куди, Жар-птиця?»[6].

Так, в оповіданні «За Сибіром сонце сходить...» Гринь і Михань прагнули слідувати за прикладом благородного розбійника Кармелюка. Однак гра у справедливих розбійників неможлива без відповідної амуніції, саме тому Михась складає список необхідних їм з Гринем речей, до якого входять лопати, пістолети, порох, ножичок та багато інших приладів [16, с. 376]. У Гаврика був пістолет, що відображало серйозний намір хлопців займатися ораною справою,

зокрема пістолет символізує формування мужності та маскуліності: *«Що ж ти робитимеш без пістолетів??! Як же без пістолетів розбійниками бути?! Де ж ти бачив таких розбійників?!»*, *«А пістолети ж твої де? Чи літом, чи зимою, а який же то розбій, що без пістолетів?»* [13].

Таким чином, у дитячій прозі Володимира Винниченка наявні різноманітні засоби та прийоми мовлення дитячих персонажів. Художньо-технічна авторська манера у дитячих оповіданнях залишається незмінною, що простежується в художніх деталях, які письменник активно використовує під час написання творів. Художні деталі функціонують в дитячій прозі досить самостійно, впливаючи на фабулу оповідань, тобто, стаючи причиною розвитку подальших подій та обставин, як це, наприклад, відбулося в оповіданні «Бабусин подарунок», коли карбованець став причиною випробувань Васька. Примітним є те, що здебільшого важливими деталями постають дорослі речі та предмети, такі як гроші та зброя, ігрове або напівігрове користування якими зумовлює несвідоме дорослішання головних героїв, готуючи їх до дорослого життя та устрою суспільства.

2.7. Графічні особливості

Загальновідомо, що емоційне та естетичне сприйняття художнього твору безпосередньо залежить від поєднання його звукової та графічної реалізації. Проте сприйняття літературних творів відбувається переважно через читання, а не на слух, що пояснює дедалі більший інтерес письменників саме до графічного оформлення тексту. Більше того, у тексті, що відрізняється складною внутрішньою організацією і, найчастіше, наявністю підтексту, графічна композиція тексту взагалі виходить на перший план, тому що не тільки відображає структуру твору і налаштовує читача на сприйняття його емоційного забарвлення, а й допомагає його «правильне виконання». Завдяки таким

графічним виразним засобам як знаки питання, оклику, багатокрапка, тире, дефіс, лапки, дужки, відсутність розділових знаків, курсив, порушення орфографічної норми, великі та малі літери, на листі можна передати весь спектр емоцій, які в усного мовлення передаються наголосом, тоном голосу, паузами, подовженням або подвоєнням деяких звуків.

Однак функція графічних засобів вираження не обмежується передачею лише емоційного підтексту. У межах цієї основної функції можна виділити ряд таких, як сигналізація авторської підказки, створення іронічного ефекту, створення авторських неологізмів тощо, що особливо актуально для дитячої прози.

Тире у тексті виконує схожі функції як з трьома крапками, так і з дужками. Як тире, багатокрапка служить передачі незакінченості висловлювання. Ці графічні засоби служать також підкреслення / виділення наступного елемента. Так, знак оклику служать запровадження авторської оцінки та емоційності мовлення: *«Голуб!!»*; *«Шість рублів!!!»* [12]; *«Тікай!! За мною!!»*; *«Сволочи!!»* [13]. Тільки багатокрапка використовується для передачі невпевненості, що ілюструють рядки: *«То, то й... ну його к чорту... Не треба... І що вони, їй-богу. Ото... Васько, покинь»* [6]; *«Са-а'!!.»*; *«Дивись же! Отож так...»* [8]; *«Та гляди не забудь же й гривуна купити!.. І щоб десять пар!.. І грядка щоб була справжня!..»* [9]; *«А він не... не той...»* [12]; *«Чи той... не сумно, що... Ну, кидати батьків?»*; *«Можна, конешно, й у ямці...»* [13]; *«Казав, то й казав...»*; *«Скажена! Чисто скажена. Та так-таки...»*; *«А я... Пхі! Стою собі та й уже»* [17]; *«Ну, так знаєш що, Льоню, ти не... той... не журишь»* [18]. Добре видно, що автор використовує багатокрапку для передачі довгих пауз, які робить дитина, перераховуючи предмети чи власні передбачення, що вказує на її невпевненість у власних знаннях. Про це свідчить і визнання самої дитини.

Лише багатокрапка служить для передачі тривалої паузи в мові того, хто говорить.

Особливий інтерес викликають функції лапок. Так, наприклад, у творах лапки сигналізують про вживання слів у випадках повторення слів інших персонажів: *«Розумний який! «Потім». А бити кого будуть?»* [8]; *«От тепер і «не треба»»* [13].

Дефіс у проаналізованих творах служить передачі особливостей вимови, що можна побачити на прикладі рядків: *«I-i-ix, мамалижко, та й заживем же ми з тобою!»* [13]; *«I-i-i, ніяк не показуй!»* [18]. Використовуючи дефіс, автор допомагає читачеві краще зрозуміти стан героя, який, переживши сильне потрясіння чи емоційність.

Творам В. Винниченка властиве і порушення орфографічної норми. Наприклад, у творах *«Ой випила, вихилила...»* і *«Та немає гірш нікому...»* головні герої є маленькими дітьми: *«А хіба такого гудзика кушити не можна?»* [17]; *«Треба, щоб ти з них прущент узав, що вони твоєї мамі гроші забрали»* [18].

Порушення орфографічних норм не лише свідчить про це, а й надає твору відтінку гумору. Використання цього графічного засобу може бути обумовлено бажанням автора передати якусь особливість вимови героя. Яскраві приклади – це: *«Е, взе не знайдете, діточки. Взе знайшли її другі»* [9]; *«Та цього ти, Гедзю, залом його не прострикнес, оцього парсивого Комара? Залом його, залом!»* [10].

Тут за допомогою порушення орфографічної норми В. Винниченко хоче передати дефекти вимови дітей.

Таким чином, проведений аналіз показав, що завдяки графічному оформленню тексту сприйняття при читанні може бути більш активним, ніж сприйняття на слух.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЯ ДИТЯЧИХ ПЕРСОНАЖІВ

3.1. Синтаксичні особливості мовлення дитячих персонажів

Структура художнього діалогу зазвичай формується за участю певного кола синтаксичних побудов, які генетично сягають розмовної мови і здатні виступати в мові як сигнали розмовності, створювати ілюзію природного непідготовленого спілкування. До таких явищ і конструкцій належать передусім такі: високий рівень синтаксичної неповноти і різні види неповних висловлювань; конструкції з розмовним порядком слів; незавершені висловлювання; релятиви-комунікативи; поліпредикативні безсполучникові висловлювання тощо.

Художній діалог, як правило, є поєднанням різних розмовних висловлювань з конструкціями нейтрального характеру. При цьому діють свого роду конвенційні обмеження як на використання конструкцій мовлення, так і на вживання багатьох спонтанних за своєю сутністю побудов розмовної мови. Наприклад: *«Чи той... не сумно, що... Ну, кидати батьків?»*[13], *«Ой оддай, ой оддай!.. Це моє... Це моє... Це – татове... Дай мені... Дай...»*, *«Хм! Оце так... кумедія... Хм! Хто б подумав!.. Та так і помер...»* [18], *«Ану, підійди! Ану!»*, *«...А то що! Стрибають тут...»*, *«На...»*, *«Та стій! От дурне...»*, *«Папочко!.. Мамочко!.. Я не винен, я не винен!..»* [19].

Для створення мовного портрета персонажів письменники найчастіше надають перевагу не синтаксичним засобам, а мовним особливостям інших рівнів (насамперед лексичного). Це дозволяє за допомогою мінімального набору мовних особливостей створити досить яскраву картину індивідуального слововживання.

Мовленнєве портретування відбувається переважно за рахунок використання синтаксичних ресурсів що зазвичай означає висування на перший план якогось синтаксичного засобу (рідше кількох), якому надається статус індивідуального, регулярно відтворюваного в мовленні конкретного героя. Такий засіб має давати уявлення про особистісні мовні особливості, а також про характерні мовні стратегії та тактики персонажа. Для цього В. Винниченко застосовує релятиви-комунікативи – непередикативні висловлювання, які виступають переважно у репліках у відповідь діалогу і орієнтовані на вираження різних комунікативних і модусних смислів. Улюбленим синтаксичним засобом Костя є «*Хрр!*» та його модифікації. На цю мовну особливість персонажа звертається увага у прямій мові: «*Хрр!*», «*А в економа вкрав... Хрр...*» [15].

Релятив-комунікатив «*Хрр!*» та його модифікації, що постійно вживаються Костем, відображають особистісну мовну стратегію персонажа – стратегію ворожих, але кумедних відносин з оточуючими. Такі висловлювання, незважаючи на специфічне вживання, мають негативно-оцінну семантику, отримують опосередковане відображення найважливіші соціальні, психологічні та мовні установки цієї особи: песимістичний настрій, бажання здаватися більш сміливим.

Також знаходимо яскраві випадки використання релятивів-комунікативів як засіб індивідуально-мовленнєвої характеристики. Так, наприклад, у творі «За Сибіром сонце сходить...» Гаврик казав «*Овва!*»: «*Ну, на це Гаврик і свою відповідь мав: – Овва!.. (Він на все казав «овва!».) – Овва! Розберем, хто багатий, а хто бідний*» [13]. У творі «Федько-халамидник» цікавим видається мовленнєвий портрет другорядних персонажів-дітей, як «*шибеник*». Наприклад: «*Ну, й! шибеник*» [19]. У творі «Гей, не спиться...» таким є «*Івашка*»: «*Так коли*

ж ти, Івашку, схочеш голубник мати?», «*А як, Вашечку-Телесичку?»*», «*Ну, далі, Вашко!*», «*А скільки ж усього треба наскладати, Вашку?»*»[9].

Рідший і яскравіший випадок синтаксичного портретування полягає в тому, що якась конструкція в мові персонажа стає домінуючою, самодостатньою, відсуваючи всі інші синтаксичні побудови далеко на задній план або навіть витісняючи їх. Приклад такого роду можна знайти у творі «Кумедія з Костем», де автор продемонстрував використання парцелованих конструкцій як головного засобу створення мовного портрета одного з персонажів. Це висловлювання, в яких єдина синтаксична структура поділяються на кілька фрагментів, що відокремлюються розділовими знаками (частіше крапками) та інтонаційно. Парцеловані конструкції мають багаті виразні можливості. Наприклад: «*Ага! Не скрутиш. Руки змерзли. А в мене ні...*» [15], «*Значить, кругла сирота. Як і я. Паршиво*» [17].

Отже, мовленнєвий портрет та художній діалог (втім, як і діалог природний) зазвичай буває зітканий з різних синтаксичних структур, які мають переважно розмовний або нейтральний характер. Нагнітання будь-якої однієї синтаксичної конструкції – це своєрідний мовний експеримент автора, свого роду мовна гра. Художні діалоги, в яких спостерігається висока концентрація того чи іншого експресивного синтаксичного явища, завжди мають високий рівень образотворчості. Вони привертають увагу адресата своєю незвичністю і створюють дуже колоритний мовний портрет дитячого персонажа.

3.2. Приклади методів та вправ для вивчення лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі

Завдання

1. Обґрунтуйте письмово відповідь на питання «Найдоцільніші методи дослідження малої соціальної групи (наприклад, функціонування жаргону у шкільному колективі, білінгвізм у студентській аудиторії тощо)».

2. Складіть анкету для опитування малих соціальних груп (студентських, викладацьких тощо) з метою з'ясувати кількісні показники вживання української та російської мов, їх оцінні характеристики.

3. Проведіть анкетування 10 школярів щодо причин вживання жаргонної лексики. Проаналізуйте результати анкетування.

Анкета «Вживання жаргонної лексики»

Чи знаєш ти слова молодіжного жаргону? (так / ні)

Чи вживаєш ти у своєму мовленні жаргонні слова, сленг? (так / ні)

Наведіть приклади:

Чому ти використовуєш нелітературну мову?

- а) так кажуть усі, і я буду;
- б) так легко спілкуватися;
- в) допомагає краще висловити свої думки;
- г) мені все одно, як я говорю;
- д) роблять мову зрозумілішою для друзів;
- е) вважаю, що це модно та сучасно;
- ж) допомагає самоствердитися
- з) інше

Міг би ти обійтися без жаргонних слів та виразів?

- а) Так.
- б) Ні.
- в) Не думав про це.

5. Чи вважаєш ти, що сленг засмічує, руйнує нашу мову? (так / ні)

4. Проведіть соціолінгвістичне анкетування у малих соціальних групах.

Комплекс вправ є сукупністю вправ, спеціально систематизованих таким чином, що їх якість, кількість, послідовність та співвідношення видів та підвидів забезпечують оптимальний ефект у процесі формування або вдосконалення мовних навичок під час вивчення лінгвістичних особливостей на кожному етапі його розвитку [40].

Говорячи про формування мовних навичок, вважаємо за необхідне відзначити, що для різних видів мовної діяльності вправи не однакові за характером, призначенням та послідовністю їх виконання.

Завдання 1. Орфоепічна робота.

1.1. Розставити наголос у фрагменті (записаний на дошці):

Ой випила, вихилила,

Сама себе похвалила,

Бо я панського роду.

П'ю горілочку, як воду.

1.2. Орфографічна розминка:

Навкруги, по-справжньому, зеленкуваті, вузьенькі, оченята, ріденькі, гостренькі, водночас, немов, відколи, розхристані, темно-сталеві, ллється.

Завдання 2. Зробіть звуковий аналіз речень:

Зблизька річка здавалась ще чуднішою.

Тут же підскакує до Стьопки, хапа нитку і рве її до себе.

Та що хочеш: ножика, м'яча, шаблю.

П'ятдесят пар голубів.

Завдання 3. Розставити розділові знаки у реченнях:

Потім схаменувся, закричав, навіть трохи побіг, але зараз же зупинився, вигнав скот із пшениці й хутко пішов за Костем.

На вулиці, в самому потоці, під дощем, мокрі, без шапок бредуть Федько, Стьопка і Васька.

Сорочки поприлипали до тіла, потік біжить-біжить, грім тріщить.

Завдання 4. Визначити спосіб утворення наступних слів:

Зробив, навкруги, спитати, пронизані, розповідаю, згасає, пролітало, світлечко, зеленкуваті, вузенькі, оченята, ріденькі, гостренькі.

Завдання 5. У яких фольклорних жанрах зустрічаються такі слова? На підтвердження наведіть уривки з текстів.

1.1. *мишка-шкряботушка, жаба-скрекотушка, зайчик-лапанчик, лисичка-сестричка, вовчик-братик, ведмідь-набрід, кабан-іклан.*

1.2. *деревинка, колисочка, синок, золотий човник, срібне веселечко, двійнятка, матінка, бережок, рибка, голосок, гусятко, гусочка, крильце, сорочечка, казочка, в'язочка, тоненький, маленький.*

З якою метою вони вживаються? Які національні особливості поданих слів?

У наступних завданнях велика увага приділяється словотвору, формуванню вміння «бачити» структуру слова, визначати значення морфем, зокрема кореня та суфікса, оскільки це багато в чому сприяє успішній роботі з попередження помилок в написанні.

Завдання 6. З якими значеннями словотворчі засоби використані в поданих словах?

Володарка, скрипаль, нишком, красень, колотнеча, крадькома, зухвальство, узбіччя, мереживо, суглинок, обмаль.

Складіть або випишіть з літературних джерел речення з поданими словами.

Завдання 7. За тлумачним та етимологічним словниками поясніть такі лексеми: *дітвага, дітва, дітваччя, дітко, дітний, дитинець, дитун.*

Лексико-граматичний матеріал вправ може супроводжуватися засобами зорової наочності: схемами, таблицями, фотографіями, ситуативними малюнками для кращого запам'ятовування.

Завдання 8. Із периферії в активний фонд повертаються слова, які донедавна позначалися як історизми. За словниками з'ясуйте значення таких слів: *державник, українство, українофоб, українофіл, рукоментний м'яч, рукометник, віче, речник.*

Завдання 9. Яким чином афікси змінюють забарвлення слова "довгий"? Згрупуйте подані слова за спільністю виконуваних функцій (довжина, зріст, тривалість у часі).

довжелезний, довженний, довжезний, довгуватий, довгенький, задовгий, довгий, довжелезний, довгуватий.

Аспектні вправи можна запропонувати на уроці закріплення чи повторення, коли учні тренуються у застосуванні формованих умінь: знаходять досліджувану частину мови у тексті, позначають граматичні категорії, встановлюють її синтаксичну роль, виявляють образотворчо-виразну функцію. Вправи для відпрацювання граматичної норми та попередження граматичних помилок слід включати до навчання на всіх етапах, крім вивчення нового. У процесі виконання перевіряється здатність учнів застосовувати граматичні знання у мовній практиці, виявляються мовні труднощі та граматичні помилки.

Завдання 10. Утворіть з пропонованих прикметників та іменників словосполучення – постійні епітети:

Чисте, карі, широкий, висока, червона, сива, чорні, біле, сивий, буйний.

Голуб, тополя, брови, очі, кінь, сокіл, вітер, гай, калина, тіло.

Складіть або випишіть з фольклорних та літературних творів уривки текстів з поданими словами.

Завдання 11. Прокоментуйте семантику синтаксичних конструкцій. Визначте їх різновиди.

Ти йому – печене, а він тобі – варене. Ти його хрести, а він тобі: "Пусти! Одному сонце світить, а другому й місяць не зблисне. Яке "помагайбі", таке й "доброго здоров'ячка". Як ми Богові, так Бог нам. І я там був, мед-вино пив по бороді текло, а в рот не попало. Ось тобі казка, а мені бубликів в'язка. То ще за того царя, коли не було сухаря.

ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ

Пропоновані практичні завдання сплановані з урахуванням тих знань, які школярі опанували в процесі вивчення української мови в попередні роки навчання. Опора на них дозволяє уникнути дублювання вже відомого учням матеріалу та просуватися далі у вдосконаленні умінь та навичок.

У практичних тренувальних вправах слід уникати однотипних завдань: вони витримані за принципом ускладнення – спочатку проводиться закріплення лише на рівні спостереження мовним явищем, потім лише на рівні самостійного розпізнавання і застосування. До вправ включені завдання, пов'язані з різними видами розборів. Учень повинен показати, що він володіє знаннями, усвідомлює взаємозв'язки мовних явищ.

Пропоновані вправи побудовані за принципом, покликаним сприяти прискоренню процесу входження учнів у «живий» діалог.

«Прочитання» позиції автора за допомогою засобів художньої виразності допоможе учням правильно аналізувати різні тексти одного автора, правильно вживати мовні засоби у власних текстах, розуміти художні твори в їх явних та прихованих смислах, що важливо не лише на уроках української мови, а й літератури.

1. Антропоніми мають, як правило, емоційно-оцінний характер і часто виступають як загальні назви. Які асоціації викликають такі імена: Хома, Химка, Гапка, Феська, Хівря, Стецько, Солоха, Солопій?

Для підтвердження міркування наведіть приклади з фольклорних і літературних творів.

За допомогою пропонованих вправ учні вчаться встановлювати міжпредметний зв'язок з матеріалом з літератури, що вивчається, з довідково-етнографічною, історико-лінгвістичною інформацією, що використовуються на уроках української мови. Використання фрагментів художніх творів для лінгвістичного та лінгво-культурного аналізу на уроках української мови, включення більшої кількості завдань, спрямованих на розуміння особистості автора художнього тексту та його позиції стосовно написаного також має важливе значення.

2. На основі довідково-етнографічної, історико-лінгвістичної літератури з'ясуйте походження слів (назв побутової лексики, назв страв), що зустрічаються в поемі "Енеїда" І.Котляревського.

Побутова лексика: баклажок, барильце, grindжолята, комин, кухлик, ложка, макогін, миска, носатка, припічок, рушник, світелка, сулія, тарілка, тиква, торба, філіжанка, хата, шальовка.

Назви страв: баба-шарпанина, борщ до шпундрів з буряками, буханці з кав'яром, гречані з часником пампухи, кав'яр, капуста, кваша, книш, ковбаса, кислиці, коржики, коржі, козельці, куліш, кури до софорку, лемішка, локшина, лизень телячий, макуха сім'яна, мандрили.

Формування системних знань про українську мову здійснюється через комплекс умовно-мовленневих вправ імітативного, підстановочного, репродуктивного типів.

3. Доберіть до російських назв продуктів харчування українські відповідники: жаркое, ветчина, конфеты, клубника, клюква, окрошка, блинчики, сливки, творог.

4. Поясніть значення поданих діалектизмів, замініть їх літературними відповідниками: жали'ва, гладишка, бульба, файний, пудлога, лямба, пацю'рки, гокно, хлієв, ряжка, дієжа, тесак, видіти, газда, кацавейка, кліть.

5. Орел у багатьох народів виступає символом висоти духу, уособленням вогню та світла, символізує мужнього воїна, козака. Що притаманне українському символу? Відповідь підтвердіть прикладами з фольклорних і літературних текстів (за можливості – аудіозаписами пісенної лірики, зібраної під час фольклорної практики).

6. На основі довідкової літератури з'ясуйте значення військової (козацької) лексики: асаул, атаман, бунчуковий, військовий, значковий, козак, полковник, пушкар, сотник, хорунжий.

Завдання 2. Прокоментуйте висловлювання Е. Сепіра про мову.

Мова набуває все більшої значущості в науковому вивченні культури система культурних стереотипів будь-якої цивілізації упорядковується з допомогою мови, що відображає дану цивілізацію.

Люди живуть не тільки в матеріальному світі і не тільки у світі соціальному, як це прийнято думати: значною мірою вони всі знаходяться і у владі конкретної мови, яка стала засобом вираження в даному суспільстві. Дві різних мови ніколи не бувають схожими, щоб їх можна було вважати засобом однієї і тієї ж соціальної дійсності. Світи, в яких живуть різні суспільства, — це різні світи, і зовсім не один і той же світ з різними навішаними на нього ярликами.

Завдання 3. У чому суть гіпотези "лінгвістичної відносності" Е. Сепіра і Б. Уорфа? Підказка криється в такому висловлюванні науковців:

Світ, у якому живуть суспільні утворення, що спілкуються різними мовами, представляє собою різні світи, а не один і той же світ з різними етикетками. Мова є замкнутою продуктивною системою символів, яка не тільки має відношення до досвіду, але в дійсності визначає для нас досвід в силу своєї формальної структури...; ми неусвідомлено переносимо встановлені мовою норми в галузь досвіду.

1. Познайомтесь з метафорами до слова "Україна", зафіксованими в українських ЗМІ упродовж останніх років:

встає (зводиться, піднімається) з колін, воскресає, оживає, відновлюється, заявляє про себе, проголошує незалежність, розбудовує економіку, здійснює реформи, повертає своїх синів, символізує свободу утверджує демократію, рятує світ, переборює труднощі, прокладає собі дорогу в майбутнє, торує шлях у XXI сторіччя, продовжує свої демократичні традиції та ін.

Доповніть цей ряд власними спостереженнями за мовою ЗМІ.

2. Підготуйте повідомлення "Мовний образ України у творах української літератури" (вір на вибір).

3. Українці завжди надавали перевагу особистій свободі. Підтвердження цього знаходимо у фразеологічних зразках типу з доброї (по добрій) волі, вольному воля, по [своїй і т. ін.] волі; своя воля.

За довідковою літературою з'ясуйте значення цих сталих висловів.

Підтвердіть прикладами із фольклорних та художніх текстів.

4. Які імена пропущені в цих сталих висловах:

..., набий мені барило .

... свині пас.

.., до стіни прилип

...., спечи курку.

Що означають ці імена?

5. Антропоніми мають, як правило, емоційно-оцінний характер і часто виступають як загальні назви.

Які асоціації викликають такі імена: Хома, Химка, Гапка, Феська, Хівря, Стецько, Солоха, Солопій ?

Для підтвердження міркування наведіть приклади з фольклорних і літературних творів.

Наразі виникає необхідність залучення додаткового матеріалу, пов'язаного з навколишньою дійсністю, що відображає події в країні та за кордоном, а також місцевий краєзнавчий матеріал. Залучення матеріалу, що відбиває зв'язок з реально подіями, сприяє тому, що спілкування на уроці набуває комунікативно-мотивований характер, оскільки учні відчують задоволення від того, що можуть говорити українською мовою про події, які їх хвилюють, про які вони добре обізнані. Успішного формування міжкультурної компетенції можна досягти за допомогою наступного завдання.

6. Подані прізвища й імена заборонених та забутих визначних політичних і культурних діячів України асоціюються з певним періодом життя країни. Напишіть міні-твір, використовуючи такі прізвища:

Іван Мазепа, Микола Грушевський, Симон Петлюра, Михайло Донцов, Василь Липинський, Степан Бандера, Ярослав Стецько, Андрей Шептицький, Роман Шухевич, Іван Огієнко.

Сенс тексту як цілісної одиниці мови та культури, засоби виразності, авторська позиція, а водночас і його зміст є ключовими поняттями при роботі з художнім текстом на уроках української мови. Вправи, до яких включено художній текст та містяться питання, які наштовхують на правильне розуміння (визначення теми та ідеї тексту, виявлення особливостей побудови речень, аналіз авторських мовних засобів тощо), учні розширюють свій кругозір, виховують у собі мовну особистість. Робота на уроці на базі художнього тексту

виховує лінгвістичне чуйне, дбайливе ставлення до мови як засобу спілкування, створює умови для формування мовної культури, розвиває творчі здібності учнів, сприяє духовному становленню особистості.

7. Охарактеризуйте семантичне наповнення слова "земля" у поданому тексті:

«Земля жива, – вона все чує і знає... Як люди гарні для неї, вона радіє й пособляє їм, а як ні, то плаче й гнівається. Гнівається того, що її не шанують. Вона – наша мати, вона – свята! Її цілувати треба, кланяючись... Колись було, молодиця, як несе обід орачам, то вбереться, як на Великдень: візьме плахту гарну, розпустить намітку довгу, бо так треба до землі йти. О вона й родила і на вгороді, і на полі». (Грінченко Б. "Під тихими вербами").

Таким чином, під час навчального процесу знання, уміння, навички учні набувають в процесі активної мовної діяльності. При цьому під час виконання кожного навчального завдання школяр здійснює кілька розумових операцій (порівняння, узагальнення, угруповання) та задіює різні види мови: внутрішню та зовнішню, усну та письмову. Комплексний вплив реалізується через специфічний набір і незвичайне компонування мовного матеріалу, а також через постановку нетрадиційних завдань перед учнями при роботі з мовним матеріалом. Комплексні вправи можна використовувати як уроках різного типу, так і на різних етапах уроку.

Отже, можна зробити висновок, що використання запропонованих нами методів та вправ для вивчення лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі є ефективним. Комплекс вправ є забезпечує оптимальний ефект в процесі формування та вдосконалення мовних навичок під час вивчення лінгвістичних особливостей на уроках української мови.

ВИСНОВКИ

1. Наразі особливу увагу вчених привертають вивчення саме дитячого мовлення, визначення комунікативних параметрів мовної особистості дитини, вивчення соціокультурного середовища формування. Неухильно зростає інтерес вчених до питань про те, чи впливає дитяча мова на розвиток мови, які особливості оволодіння мовою стають причиною тих чи інших змін у її структурі та функціонуванні. Таке різноманіття підходів до лінгвістичного вивчення феномену мовлення дитини та напрямів її аналізу вкотре засвідчує складність об'єкта дослідження.

2. Мовні засоби у мовленні мають для дитини особливе значення. Насамперед вони є фактором, що забезпечує оформлення фраз як цілісних смислових одиниць; разом з тим вони забезпечують передачу інформації про комунікативний тип висловлювання, а також про емоційний стан того, хто говорить. Поява у мовленні дитини мовних засобів безпосередньо пов'язана з дитячою емоційною сферою та дитячою мовною картиною світу. Використання дітьми мовних засобів у спонтанному мовленні є невід'ємною частиною мовного світу дитини, сприяє більш точному усвідомленню та опису дітьми своїх емоційних переживань; оцінки подій, людей, що відбуваються, а також вирішення комунікативних завдань. Виховання виразності мови сприяє загальному психічному розвитку дитини та полегшує навчання.

3. Найважливішим компонентом художнього твору є образ-персонаж. Аналіз кола дитячого читання дозволяє стверджувати, що у творах дитячої літератури найпопулярнішими є образи дітей, дорослих, тварин, фантастичних істот. Вибір образної системи залежить від авторського задуму та обраного ним жанру і реалізується навколо протагоніста – головного героя.

4. Дитячі твори В. Винниченка мають неореалістичне спрямування. Українська літературна традиція не влаштовувала видатного письменника надмірною описовістю, етнографічним побутовізмом, а також контрастним розподілом дитячих персонажів. У яскравих образах письменник зображає сільське життя, руйнуючи старі традиції та побут, а також загострюючи соціальні конфлікти. Хоча ця тема не була новаторською в українській літературі, В. Винниченкові вдалося оригінально та високохудожньо її розкрити. Дитяча проза Володимира Винниченка стала новаторською заміною мистецьких та ідейно-естетичних принципів і зумовила формування нового типу авторської свідомості, яка суттєво відрізняється від звичних форм художньо-образного мислення представників старшої генерації української літератури. Головною метою митця стало возвеличення самоцінності людини, відображення внутрішнього світу дитини, пошук новітніх художньо-літературних засобів, а також нових естетичних та мистецьких ідей.

5. За допомогою відбору лексичних засобів автор висловлює своє ставлення до персонажів і подій, що описуються, що в дитячій літературі дуже важливо, тому що вона повинна виконувати виховну функцію. Ця функція реалізується по-різному залежно від адреси читачів. Діти молодшого шкільного віку спокійно сприймають навіть прямі повчання та оцінювальні судження автора. Лінгвістичні особливості мовлення дитячих персонажів переважно зумовлені читацькою аудиторією, а також віковими можливостями дитячих персонажів. Із дорослішанням героїв оповідань, мова та її стиль ускладнюються, відкриваючи багатство дитячої мови.

6. У літературному дискурсі максимально виражено суб'єктивно-емоційне ставлення автора до явищ, подій, уявлень та образів. Саме тому при сприйнятті художньої мови деякі неоцінювані свідомістю імпульси, породжені звуковою організацією твору, можуть надати руху цілі пласти емоційного та

естетичного тезаурусу реципієнта, спрямувавши їх на домислення художнього сенсу. Як видається, незалежно від того, наскільки усвідомлено сприймаються читачем і вибудовуються автором ті чи інші фонічні структури, всі вони насичені смисловою та естетичною інформацією, однією зі складових розуміння якої стає декодування специфіки ідеостилю автора.

7. У дитячій прозі Володимира Винниченка наявні різноманітні засоби та прийоми мовлення. Художньо-технічна авторська манера у дитячих оповіданнях залишається незмінною, що простежується в художніх деталях, які письменник активно використовує під час написання творів. Художні деталі функціонують в дитячій прозі досить самостійно, впливаючи на фабулу оповідань, тобто, стаючи причиною розвитку подальших подій та обставин.

8. Функція графічних засобів вираження не обмежується передачею лише емоційного підтексту. У межах цієї основної функції можна виділити ряд таких, як сигналізація авторської підказки, створення іронічного ефекту, створення авторських неологізмів тощо, що особливо актуально для дитячої прози.

9. В результаті проведеного дослідження ми встановили, що використання запропонованих нами методів та вправ для вивчення лінгвістичних особливостей мовлення дитячих персонажів в українській прозі є ефективним. Комплекс вправ є забезпечує оптимальний ефект в процесі формування та вдосконалення мовних навичок під час вивчення лінгвістичних особливостей на уроках української мови.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Антонець М. Проблема педагогічної творчості вчителя у спадщині В.О. Сухомлинського. Рід. шк. 2006. № 9. С. 7-10.
2. Біла І. М. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. Практична психологія і соціальна робота. 2014. № 1. С. 4-8.
3. Білоконна Н. І., Колісник Т. О. Емоційно-естетичне виховання молодших школярів на уроках літературного читання. Вісник Міжнародного дослідного центру: «Людина: мова, культура, пізнання»: Кривий Ріг. 2014. 37. С. 8-12.
4. Брайко О. В. Поетика прози В. Винниченка 1900-1910-х років: автореф. дис. канд. філол. наук : спец. 10. 01. 01 «Українська література». К., 2002. 18 с.
5. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. Початкова школа. 2017. № 8. С. 20-24.
6. Винниченко В. Бабусин подарунок. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=5082>
7. Винниченко В. Вибране / Упоряд. Г. С. Бакіна. Київ: Школа, 2002. 304 с.
8. Винниченко В. Віють вітри, віють буйні... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/2/>
9. Винниченко В. Гей, не спиться... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/6/>
10. Винниченко В. Гей, ти, бочечко... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/4/>

11. Винниченко В. Гей, хто в лісі, обізвися... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/3/>
12. Винниченко В. Гей, чи пан, чи пропав... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/7/>
13. Винниченко В. За Сибіром сонце сходить... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/9/>
14. Винниченко В. Зіна. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=405>
15. Винниченко В. Кумедія з Костем (З Костем стуалася чудна комедія). URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=409>
16. Винниченко В. Кумедія з Костем: [Оповідання] / Володимир Винниченко; післям. В. Панченка, С. Присяжнюк. К.: Школа, 2005. 432 с.
17. Винниченко В. Ой випила, вихилила... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/5/>
18. Винниченко В. Та немає гірш нікому... URL: <https://bul.in.ua/v/vinnichenko-volodimir/namisto/8>
19. Винниченко В. Федько-халамидник. URL: <http://chytanka.com.ua/static/693.ukr.html>
20. Войтович В. Українська міфологія. К., 2002. 664 с.
21. Гнатенко К. І. Загальні питання процесу сприйняття художніх творів молодшими школярами. Методологія сучасних наукових досліджень: збірник наукових праць за результатами XIII Міжнародної науково-практичної конференції (10-11 листопада 2016 р.). Харків, 2016. С. 28-30.
22. Гнатенко К. І. Методичні питання роботи над характеристикою персонажа на уроках літературного читання. Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної

конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (27-28 квітня 2017 р.). Суми, 2017. С. 121-123.

23. Гнатенко К. І. Особливості методичної роботи над характеристикою персонажа художнього твору в початковій школі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2018. Випуск 64. С. 52-56.

24. Гнатенко К. І. Психолого-педагогічні питання сприйняття художнього твору молодшими школярами. Наука і Освіта: Одеса, 2016. № 10. 18-23.

25. Гнатенко К. І. Робота над сприйняттям образів-персонажів у початковій школі на уроках літературного читання. «Дитинство і література: поетика, методика, дидактика»: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (18-19 жовтня, 2018 р.). Львів, 2018. С. 20-22

26. Гнідан О.Д., Дем'янівська Л.С. Володимир Винниченко: Життя, діяльність, творчість (Навч. посіб. для студ.-філол.). Київ: «Четверта хвиля», 1996. 256 с.

27. Гожик О. І. Проза Володимира Винниченка 20-х років ХХ ст.: утопічний та антиутопічний дискурси: автореф. дис. канд. філол. наук: спец. 10.01.01 «Українська література». К., 2000. 20 с.

28. Гринченко Б.Д. Змиєвские педагогические курсы // Зібрання творів. Педагогічна спадщина. Кн. 1 / упоряд. О. М. Мислива, А. І. Мовчун, В. В. Яременко. К., 2013. С. 481-483.

29. Гуменюк В. Жанрова еволюція Винниченка–драматурга. – Український театр, 2000. № 3-4. С.19-22.

30. Гурова О. Семантика слів дитя, дитина як репрезентант класифікаційних характеристик віку дитини. Вісник Харківського

національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Філологія». 2016. № 74. С. 154–159.

31. Денисюк Т. Новелістика Володимира Винниченка: поетика сюжету і композиції // Укр. мова і л-ра в шк. 2001. № 1. С. 63-64.

32. Денисюк, Т. Новелістика В. Винниченка. Дивослово, 2002. № 7. С. 10-11.

33. Денисюк, Т. Художній експеримент в малій прозі В. Винниченка // Наукові записки. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. Вип. 27. С. 100-107.

34. Зелінська О. Мовні засоби змалювання дітей в українському художньому дискурсі. Філологічний часопис. Умань, 2017. Вип. 2. С. 119–131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/filoljour_2017_2_14

35. Золотюк Л. Зброя, гроші, скарб у дитячій прозі Володимира Винниченка. Наукові записка. Серія: Філологічні науки. 2010. Вип. 92. С. 66-73.

36. Калько В. Вербальна репрезентація концепту «діти» в українських пареміях. Мовознавчий вісник. Черкаси, 2012. Вип. 14–15. С. 271–279. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mv_2012_14-15_43

37. Качуровський І. Про деякі технічні засоби Винниченкової прози. Сучасність, 1997. № 1. 148 с.

38. Качуровський І. Штрихи до портрета великого майстра (Володимир Винниченко та його прозова творчість) // Качуровський І. Променисті силвети: [Лекції, доповіді, статті, есеї, розвідки]. К.: Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2008. С. 134-175.

39. Кизилова В. В. Художня специфіка української прози для дітей та юнацтва другої половини ХХ століття: монографія. Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. 400 с.

40. Ковальська І. Образ дитини в малій прозі Б. Пруса та М. Коцюбинського URL: <file:///D:/Program%20Files/!%D0%A0%D0%B0%-D0%B1%D0%BE%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D0%A1%D1%82%D0%BE%D1-%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-502-1-10-20180326.pdf>.

41. Кондратюк С. Методика організація сприймання епічного твору учнями 5-6 класів на уроках української літератури. Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації. Серія: педагогіка 2014. № 4. URL: <http://social-science.com.ua/article/1290>.

42. Кочерга О. Становлення позиції свідомого читача в учнів початкової школи: психофізіологічний аспект: (чутливість до читацької компетентності). Початкова школа. 2018. № 3. С. 11-15.

43. Кульчицький С., Солдатенко В. Володимир Винниченко. К.: Видавничий дім «Альтернативи», 2005. 376 с.

44. Лапіна А., Плювака В. Лінгвістичний аналіз тексту – запорука розуміння художнього твору учнями початкових класів. Початкова школа. 2017. № 2. С. 17-18.

45. Логачевська С. Реалізація особистісно орієнтованого підходу у формуванні читацьких умінь у 1 класі Нової української школи. Початкова школа. 2018. № 5. С. 12–14.

46. Мартиненко В. Читацька діяльність молодших школярів: сучасні тенденції розвитку. Початкова школа. 2017. № 8. С. 16 20.

47. Медведева Н. В. Особливості художнього сприймання у молодшому шкільному віці. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Т. VI. Психологія обдарованості. Випуск 9. С. 278-288.

48. Митник О., Швець С., Буряк Г. Розвиток пізнавальної сфери особистості молодшого школяра на уроках літературного читання. Початкова школа. 2017. № 1. С.10-12.

49. Моренець В. Національні шляхи поетичного модерну першої половини ХХ ст.: Україна і Польща. К., 2002. 230 с.

50. Неделевич В. Ю. До проблеми розуміння учнями художніх текстів Наука і Освіта: науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені Г. С. Ушинського. Серія: педагогіка. Одеса, 2011. № 8. С. 18-23.

51. Павличко С. Дискурс українського модернізму. К.: Основи, 2002. С. 21-95.

52. Павлишин Л. Г. Володимир Винниченко про духовну кризу суспільства як результат нівелювання людини. Грані, 2016. № 2. С. 117-121.

53. Панченко В. Володимир Винниченко: парадокси долі і творчості: Книга розвідок та мандрівок. К.: «Твім інтер», 2004. 288 с.

54. Панченко В. Слово про Винниченка // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах . 2000. №1. С. 32-35.

55. Панченко В. Творчість Володимира Винниченка 1902-1920 рр. та художні течії початку ХХ ст. // Слово і час . 2000 . №7. С. 9-17.

56. Романюк С., Богданець-Білоskalенко Н. Методика роботи над літературним твором з молодшими школярами. Рідна мова. Освітній кварталник Українського вчительського товариства у Польщі. Валч, Польща, 2016. № 25. С. 54-64.

57. Савченко О. Я. Розуміння молодшими школярами літературних творів: сутність процесу і засоби формування. Початкова школа. 2017. № 8. С. 5-8.

58. Семиряк В. Номінація дитини в українській мові. Вісник Запорізького державного університету. Філологічні науки. 2002. № 3. С. 118–121.

59. Скляніченко Г. Особливості становлення дитячого мовлення в англійській та українській мовах. Наукові записки. Серія: філологічні науки. 2012. Вип. 105 (1). С. 271-277.

60. Соловйова Н. М. Формування в учнів основної школи умінь здійснювати психологічну характеристику героїв-персонажів літературного твору: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Київ, 2011. 19 с.

61. Трумко О. М. Мовні засоби створення образів дітей у художніх творах І. Франка. Збірник наукових праць «Нова філологія». 2021. № 81. Том II. С. 164-170.

62. Удяк Г. Художній образ як центральний компонент структури літературного твору. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство. 2014. № 19. С. 147-155.

63. Франко І. Дітські слова в українській мові. Етнографія і фольклористика. 1881. URL: <https://www.i-franko.name/uk/Folklore/1881/DitskiSlovaVUkrajinskijMovi.html>

64. Шахновська І. І., Вознюк А. М. Відтворення емоцій персонажів дитячої художньої літератури : перекладацький аспект. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. 2018. Вип. 32 (2). С. 182-184.

65. Шмельова Т. В. Основні характеристики естетичного світосприймання молодших школярів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Вип. 17 (27). Київ: 2012. С.142-146.

66. Ambrose, S. E., Walker, E. A., Unflat-Berry, L. M., Oleson, J. J., and Moeller, M. P. Quantity and quality of caregivers' linguistic input to 18-month and 3-year-old children who are hard of hearing. *Ear Hear.* 2015. 36. P. 48–59. doi: 10.1097/AUD.0000000000000209
67. Avila-Varela, D. S., Arias-Trejo, N., and Mani, N. A longitudinal study of the role of vocabulary size in priming effects in early childhood. *J. Exp. Child Psychol.* 2021. 205. doi: 10.1016/j.jecp.2020.105071
68. Donnelly, S., Kidd, E. Individual differences in lexical processing efficiency and vocabulary in toddlers: a longitudinal investigation. *J. Exp. Child Psychol.* 2020. 192, 104781. doi: 10.1016/j.jecp.2019.104781
69. Hindman A. H., et al. Understanding Child-Directed Speech Around Book Reading in Toddler Classrooms: Evidence From Early Head Start Programs. *Front. Psychol.*, 2021. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.719783>