Херсонський державний університет
ЗВО або наукова установа, де виконана робота
Міністерство освіти і науки України
Орган, до сфери управління якого належить установа
Херсонський державний університет
Назва установи, де проводився захист дисертації
Міністерство освіти і науки України
Орган, до сфери управління якого належить установа

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

АНДРЄЄВА МАРІЯ АНДРІЇВНА

УДК [165.194:314/316]:82-93=111:81'42

ДИСЕРТАЦІЯ

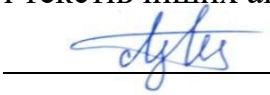
КОГНІТИВНО-НАРАТОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ НАРАТИВІВ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ)

035 Філологія

03 Гуманітарні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація має результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

 М. А. Андрєєва

Науковий керівник:
Цапів Алла Олексіївна,
доктор філологічних наук, доцент

Івано-Франківськ – 2025

АНОТАЦІЯ

Андрєєва М. А. Когнітивно-наратологічні властивості англійськомовних художніх текстів для дітей (на матеріалі сучасних художніх наративів Великої Британії). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 035 Філологія (03 Гуманітарні науки). – Херсонський державний університет Міністерства освіти і науки України, Херсон, Івано-Франківськ, 2025.

Дисертацію присвячено виявленню когнітивних і наратологічних властивостей сучасних художніх текстів для дітей літературної традиції Великої Британії культурно-історичної епохи постмодернізму та її подальших відгалужень, зокрема, метамордернізму (Vermeulen & van den Akker, 2010), постпостмодернізму (Nealon, 2012), псевдомодернізму / діджиталмодернізму (Kirby, 2006).

Матеріалом дослідження послугували сучасні художні тексти для дітей жанрів казки, короткого оповідання, ілюстровані художні тексти для дітей, а також художні тексти для дітей гібридних жанрів. Для дослідження було відібрано популярні художні тексти таких відомих авторів британської літературної традиції як Р. Дал *(Roald Dahl),* Е. Граветт *(Emily Gravett)*, К. Коттл *(Katie Cottle),* М. Г. Леонард *(M. G. (Maya Gabrielle) Leonard)*, Д. О'Лірі *(Dermot O'Leary)*, Т. Персіваль *(Tom Percival)*, З. Такер *(Zoë Tucker)*. Усього було проаналізовано 37 джерел ілюстративного матеріалу.

Метою дослідження є виявлення лінгвокогнітивних, наратологічних та мультимодальних властивостей художніх текстів для дітей Великої Британії періоду з XX по XXI ст.

Теоретико-методологічною основою дослідження є наукові доробки класичних (Bal, 1985/2017; Chatman, 1980; Genette, 1982, 1983; Margolin, 2009; Prince, 1982; Rimmon-Kennan, 1989; Schmid, 2010), когнітивних (Бєлєхова, 2002а,

2002b; Fludernik, 1996, 2009; Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012; Nikolajeva, 2014; Palmer, 2002, 2004) та мультимодальних наратологів (Bell, 2019; Jewitt, 2009; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Salisbury & Styles, 2012; Toolan, 2010); роботи, присвячені вивченню неприродних наративів та неконвенційних елементів у різножанрових художніх текстах (Alber, 2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016; Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010, 2012, 2013, 2018; Iversen, 2013a, 2013b; Nielsen, 2011a, 2011b; Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e, 2015, 2016, 2020); праці, у яких було досліджено різні аспекти художніх текстів, зорієнтованих на дитячу читацьку аудиторію (Бєлєхова & Цапів, 2019; Єфименко, 2018; Ставенко, 2023; Цапів, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2020; Coats, 2004; Horning, 1997/2010; Hunt, 1996; Lewis, 2001; Nodelman, 1988, 2008; Nodelman & Reimer, 2003; O'Sullivan, 2005; Painter, Martin & Unsworth, 2013; Propp, 1928/1968; Stephens, 1992; Zipes, 1979/2002, 1983, 2012).

У річищі когнітивної наратології (Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012) у дослідженні визначено особливості формування персонажів художніх текстів для дітей, якими, як правило, постають діти або антропоморфні персонажі дитячого віку, що прагнуть самоусвідомлення, а також розуміння власних почуттів, емоцій і внутрішніх конфліктів. У контексті мультимодальної наратології (Bell, 2019; Jewitt, 2009; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Salisbury & Styles, 2012; Toolan, 2010) було виявлено роль взаємодії вербального та візуального модусів у конструюванні смислів у художніх наративах для дітей (зокрема гендерного паритету, інклюзії, толерантності, різноманіття, емоційного благополуччя, самореалізації, допомоги довкіллю).

Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, списку джерел ілюстративного матеріалу й додатку.

У першому розділі **«Теоретичні засади дослідження когнітивно-наратологічних властивостей англійськомовних художніх текстів для дітей»** розкрито поняття наративу у річищі класичної і сучасної наратології; систематизовано постклассичні підходи до дослідження наративів (зокрема, когнітивний, неприродний (антиміметичний), феміністичний, трансмедіальний і мультимодальний); окреслено різні підходи до понять «наратор» та «нарататор» та їхню реалізацію у сучасних текстах для дітей; з'ясовано характерні риси художніх наративів культурно-історичної епохи постмодернізму та її подальших відгалужень, зокрема, у сучасних художніх текстах для дітей.

У другому розділі **«Методологія дослідження когнітивно-наратологічних властивостей англійськомовних художніх текстів для дітей»** розроблено методику аналізування сучасних різножанрових художніх текстів для дітей, що охоплює чотири етапи: теоретико-аналітичний, наративно-конструювальний, лексико-стилістичний і мультимодальний. Перший, теоретико-аналітичний, етап аналізування включає в себе два кроки: узагальнення теоретико-методологічного апарату дослідження й обґрунтування вибору матеріалу дослідження. На першому кроці визначено такі ключові поняття дослідження як «наратор», «фокалізатор», «неприродний наратив», «міметичний наратив», «неміметичний наратив», «антиміметичний наратив», «конвенційність», «неконвенційність», «мультимодальність», «мультимодальна метафора», «художній текст для дітей», «ілюстрований художній текст для дітей». Другий крок теоретико-аналітичного етапу аналізування передбачає аргументацію відбору матеріалу дослідження. Корпус досліджуваних текстів складають художні наративи, написані відомими авторами британської Великої Британії, та які є популярними серед дитячої читацької аудиторії, мають переклади різними мовами, мультиплікаційні, цифрові, ігрові або кіно-адаптації, аудіо та відео формати, літературні нагороди, високий рівень рейтингування та світових продажів.

Наративно-конструювальний етап передбачив фокусування на наративному конструюванні тексту: особливому стилі наратії наратором-

дорослим через точку зору фокалізатора-дитини, засобах реалізації точки зору фокалізатора-дитини, а також виявленні неконвенційних елементів (відхід від стереотипізації персонажа-дитини, взаємодоповнення казкового й реального хронотопів, відображення актуальних тенденцій сучасного суспільства, зокрема, гендерного паритету, інклюзії, толерантності, різноманіття, емоційного благополуччя, самореалізації, захисту довкіллю).

На лексико-стилістичному етапі аналізування було виявлено та схарактеризовано особливе мовлення сучасних художніх текстів для дітей, зокрема, чайлд-метафори, лексичні трансформації, гіперболи, іронію, а також способи реалізації комічних контекстів.

На четвертому, мультимодальному етапі, було визначено роль взаємодії візуального та вербального модусів для створення унікальних смислів, які передають актуальні для сучасного світу тенденції: гендерну рівність, інклюзію, толерантність, різноманіття, емоційне благополуччя, самореалізацію, природозахисну діяльність.

У третьому розділі «**Конвенційні й неконвенційні смисли в художніх текстах для дітей**» виявлено та охарактеризовано взаємодію природних та неприродних елементів у сучасних художніх текстах для дітей як їхню унікальну властивість. За Б. Річардсоном (Richardson, 2011), казки є переважно неміметичними наративами, які містять конвенційні неможливі елементи. До неміметичних елементів сучасних художніх текстів для дітей відносимо метаморфози персонажів, надприродних істот, антропоморфних звірів та комах. При цьому, у сучасних художніх текстах для дітей окрім казкових конвенційних неможливостей було виявлено також неприродні елементи, запозичені з інших жанрів. До запозичень з інших жанрів належать, зокрема, переміщення між світами (фентезі), польоти у космос та прибульці (наукова фантастика), шпигуни, таємні ордени, робота під прикриттям, деталізованість фізичних сутичок, пограбування та злочинні наміри зі світового панування (детектив).

Взаємодія реальних та казкових елементів у сучасних художніх текстах для дітей полягає, зокрема, у конструюванні особливого художнього часу і простору

(взаємопроникненні казкового та реального хронотопів, наслідуванні казковим світом реального часу і простору, а також розгортання казкових подій на тлі реальних топосів), прототипізації персонажів (використанні реально існуючих людей та тварин, історичних постатей і фольклорних персонажів як прототипів героїв художніх текстів), накладанні нових смислів на усталені образи персонажів, гармонійному поєднанні людського і тваринного в антропоморфних персонажах (поведінки, жестикуляції, вбрання, сімейних та дружніх стосунках, будови суспільства, соціальних нормах)

У розділі розкрито специфіку персонажів-дітей у сучасних художніх текстах, а також важливу тематику, яка реалізується завдяки ним (зокрема, різноманіття, інклюзія, самоідентифікація, самореалізація, матеріальне неблагополуччя, соціальна несправедливість, неповна сім'я, дисфункційна сім'я, еко-активізм); досліджено та систематизовано опозиції персонажів; проведено екстралінгвістичний аналіз для визначення передумов популярності образу кота в британській лінгвокультурі. З'ясовано, що за допомогою анімалістичних персонажів, зображення їхнього суспільства, норм та стосунків, а також через розкриття точки зору фокалізатора-тварини, читачу-дитині пояснюються складні аспекти людського життя, наприклад, політика, дозвілля, соціокультурні норми, а також розкривається така важлива тема як людська жорстокість стосовно тварин.

У роботі було виявлено та схарактеризовано лексико-семантичні особливості сучасних наративів, зорієнтованих на читача-дитину. Їхнє унікальне мовлення відображається, зокрема, у чайлд-метафорах, лексичних трансформаціях різних видів, гіперболах, іронії, персоніфікації, метонімії, грі слів.

У четвертому розділі «**Концепція різноманіття, інклюзії та емоційного благополуччя у сучасних художніх текстах для дітей**» досліджено та з'ясовано особливості наративного конструювання художніх текстів для дітей із тематикою різноманіття, гендерної та расової рівності й інклюзії; здійснено екстралінгвістичний аналіз, зокрема, розглянуто нормативні документів, які є

основоположними для регуляції цих принципів у сучасному суспільстві; виявлено відхід від стереотипізації персонажів та їхнє гендерне та расове урізноманітнення.

У розділі розкрито унікальне для сучасних художніх текстів для дітей смислотворення за допомогою взаємодії вербального та візуального образів. Виявлено, що через «тіньові наративи» (Цапів, 2020) (інформацію, закодовану у візуальній складовій, без залучення вербальної), реалізуються важливі теми, як расове різноманіття (зокрема, міжрасова дружба й міжрасова сім'я), гендерна рівність (зокрема, міжгендерна дружба та руйнація гендерних стереотипів щодо професійної діяльності, хобі та зацікавлень), інклюзія і важливість людської єдності у подоланні глобальних проблем. У розділі також запропоновано та обґрунтовано поняття «мультимодальна синестезія», яка активізує одні органи чуття через інші, зокрема, активізацію емпатії читача-дитини через візуальні образи.

Дисертаційне дослідження засвідчило, що сучасні художні тексти для дітей вирізняються своєю динамічністю, неконвенційністю, мультимодальністю, унікальністю тематики (до якої зокрема відносимо гендерний паритет, інклюзивність, різноманіття, толерантність, емоційне благополуччя, а також еко-активістську діяльність та захист довкілля), переосмислення стереотипних персонажів, взаємопроникнення казкового і реального хронотопів. Також властивістю сучасних художніх текстів для дітей вважаємо зміну фокусу від традиційного протистояння Добра і Зла (зовнішнього конфлікту), на взаємодію дитини зі своїм внутрішнім світом, її почуттями та емоціями.

Ключові слова: наратив, художній текст для дітей, когнітивна наратологія, неконвенційність, лексико-семантичні особливості, мультимодальність, мультимодальна метафора, емоції, художній час і простір, персонаж-дитина, інклюзія, різноманіття, еко-активізм.

ABSTRACT

Andrieieva M. A. Cognitive and Narratological Characteristics of the Anglophone Literary Texts for Children (a Case Study of Modern Fiction Narratives of Great Britain). – Qualification research, manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in Philology: Specialty 035 Philology (03 Humanities). – Kherson State University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kherson, Ivano-Frankivsk, 2025.

The dissertation focuses on identification of cognitive and narratological properties of modern literary texts for children of the British literary tradition, embracing the narratives of the cultural and historical epoch of postmodernism and its subsequent offshoots, in particular, metamodernism (Vermeulen & van den Akker, 2010), post-postmodernism (Nealon, 2012), pseudomodernism / digimodernism (Kirby, 2006).

A case study of the research has been constituted by modern literary texts for children in the genres of fairy tales, short stories, illustrated literary texts for children, and literary texts for children of hybrid genres. For the study, we selected popular fiction narratives by such well-known authors of the British literary tradition as R. Dahl, E. Gravett, K. Cottle, M. G. Leonard, D. O'Leary, T. Percival, and Z. Tucker. A total of 37 sources of illustrative material were analysed.

The study aims to identify the linguistic, cognitive, narrative and multimodal characteristics of the 19th–21st-century British literary texts for children.

The theoretical and methodological basis of the study is the scientific papers of classical (Bal, 2017; Genette, 1982, 1983; Margolin, 2009; Prince, 1982; Schmid, 2010), cognitive (Бєлєхова, 2002a, 2002b; Fludernik, 1996, 2009; Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012; Nikolajeva, 2014; Palmer, 2002, 2004) and multimodal narratologists (Bell, 2019; Jewitt, 2009; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Salisbury & Styles, 2012; Toolan, 2010); studies on unnatural narratives and unconventional elements in different genres of fiction (Alber,

2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016; Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010, 2012, 2013, 2018; Iversen, 2013a, 2013b; Nielsen, 2011a, 2011b; Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e, 2015, 2016, 2020); as well as research on various aspects of literary texts aimed at child-reader (Бєлєхова & Цапів, 2019; Єфименко, 2018; Ставенко, 2023; Цапів, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2020; Coats, 2004; Horning, 1997/2010; Hunt, 1996; Lewis, 2001; Nodelman, 1988, 2008; Nodelman & Reimer, 2003; O'Sullivan, 2005; Painter, Martin & Unsworth, 2013; Propp, 1928/1968; Stephens, 1992; Zipes, 1979/2002, 1983, 2012).

In line with cognitive narratology (Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012), the study identifies the peculiarities of the formation of characters in literary texts for children, who are usually depicted as children or anthropomorphic characters of childhood, and who seek self-awareness, as well as understanding of their feelings, emotions and internal conflicts. In the context of multimodal narratology (Bell, 2019; Jewitt, 2009; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Salisbury & Styles, 2012; Toolan, 2010) the role of the cooperation of verbal and visual modes in the construction of meanings in fiction narratives for children (in particular, gender parity, inclusion, tolerance, diversity, emotional well-being, self-realisation, and environmental assistance) was revealed.

The work consists of an Introduction, four chapters, General conclusions, References, a List of Illustrative Materials, and an Appendix.

The first chapter **"Theoretical Background of the Research of Cognitive and Narrative Characteristics of Anglophone Literary Texts for Children"** discusses the notion of narrative in the context of structural and poststructural narratology; systematises post-classical approaches to the study of narratives (in particular, cognitive, unnatural (antimimetic), feminist, transmedial and multimodal approaches); outlines different approaches to the concepts of "narrator" and "narratee" and their implementation in modern literary texts for children; identifies the peculiar features of

fiction narratives of postmodernism and its later developments, specifically in modern literary texts for children.

The second chapter **“Methodology of the Research of Cognitive and Narratological Characteristics of Anglophone Literary Texts for Children”** develops a methodology for analysing modern multigenre fiction narratives for children, which includes four stages: theoretical and analytical, narrative and constructive, lexical and stylistic, and multimodal. The first, theoretical and analytical, stage of the analysis includes two steps: generalisation of the theoretical and methodological apparatus of the study and justification of the choice of the case study. The first step defines the following key concepts of the research: “narrator”, “focalizer”, “unnatural narrative”, “mimetic narrative”, “non-mimetic narrative”, “anti-mimetic narrative”, “conventionality”, “unconventionality”, “multimodality”, “multimodal metaphor”, “literary text for children”, “illustrated literary text for children”. The second step of the theoretical and analytical stage of the analysis involves the argumentation of the case study selection. The literary texts under study include fictional narratives written by well-known British authors, popular among children's readers, translated into different languages, received literary awards, have high ratings and global sales, have been made into animated, digital, game or film adaptations, as well as audio and video formats.

The narrative and constructive stage involves focusing on the narrative construction of the text (a special style of narration by the adult narrator through the point of view of the child-focalizer), the means of implementing the point of view of the child-focalizer, and the identification of non-conventional elements of modern literary texts for children (departure from stereotypic child-characters, complementing fairy-tale and realistic chronotopes, reflecting current trends in modern society, in particular, gender parity, inclusion, tolerance, diversity, emotional well-being, self-realisation, and environmental protection).

The lexical and stylistic stage of the analysis focuses on identifying and characterising the special language of modern literary texts for children, particularly,

child-metaphors, lexical transformations, hyperbole, irony, and ways of implementing comic contexts.

The fourth, multimodal stage, determines the role of cooperation between visual and verbal modes for creating unique meanings and conveying trends relevant to the modern world: gender equality, inclusion, tolerance, diversity, emotional well-being, self-realisation, and environmental protection.

The third chapter **"Conventional and Unconventional Meanings in Literary Texts for Children"** identifies and characterises the interaction of natural and unnatural elements in contemporary fiction texts for children as their unique feature. According to B. Richardson (Richardson, 2011), fairy tales are predominantly non-mimetic narratives that contain conventional impossible elements. The non-mimetic elements of contemporary fiction texts for children include character metamorphoses, supernatural creatures, anthropomorphic animals and insects. At the same time, in addition to fairy tale conventional impossibilities, unnatural elements borrowed from other genres were also found in modern fiction narratives for children. The borrowings from other genres include, in particular, travelling between worlds (fantasy), space travel and aliens (science fiction), spies, secret orders, undercover work, detailed physical fights, robberies and criminal intentions for world domination (detective).

The interaction of realistic and fairy-tale elements in modern literary texts for children lies, in particular, in the construction of special fictional time and space (interpenetration of fairy-tale and real chronotopes, imitation of real time and space by the fairy-tale world, as well as unfolding of fairy-tale events against the background of real places), prototyping of characters (use of real people and animals, historical figures and folklore characters as prototypes of characters in literary texts), imposing new meanings on established character images, harmonious combination of human and animal in anthropomorphic characters (behaviour, gestures, attire, family and friendship relations, society structure, social norms).

The chapter reveals the specificity of child-characters in modern literary texts, as well as important themes that are realised through them (in particular, diversity, inclusion, self-identification, self-realisation, material disadvantage, social injustice,

single-parent family, dysfunctional family, eco-activism); investigates and systematises the opposition of characters; carries out an extralinguistic analysis to determine the prerequisites for the popularity of the cat image in British linguistic culture. It has been found that animalistic characters, the depiction of their society, norms and relationships, as well as the disclosure of the point of view of the animal focalizer, help to explain to the child-reader such complex aspects of human life as politics, leisure, social and cultural norms, and important topic of human cruelty to animals.

The study identified and characterized lexical and semantic features of modern literary texts aimed at child-readers. Such features include, in paticular, child-metaphors, various types of lexical transformations, hyperbole, irony, personification, metonymy, and play on words.

The fourth chapter **"The Idea of Diversity, Inclusion, and Emotional Well-Being in Modern Literary Texts for Children"** investigates and clarifies the peculiarities of narrative construction of fiction texts for children with the themes of diversity, gender and racial equality and inclusion; conducts an extralinguistic analysis, in particular, considers the normative documents that are fundamental to the regulation of these principles in modern society; reveals a departure from stereotyping of characters, as well as their gender and racial diversification.

The chapter reveals the unique meaning-making of modern literary texts for children through the cooperation of verbal and visual modes. It has been found that through "shadow narratives" (Tsapiv, 2020) (information encoded in the visual component without the involvement of the verbal component), important topics such as racial diversity (in particular, interracial friendship and interracial family), gender equality (in particular, intergender friendship and the destruction of gender stereotypes about professional activities, hobbies and interests), inclusion and the importance of human unity in overcoming global problems are implemented. The chapter also proposes and substantiates the concept of "multimodal synesthesia", which activates some senses through others, in particular, the activation of the empathy of the reader-child through visual images.

The paper determines that modern literary narratives oriented towards the child-reader have a unique language, which is reflected, in particular, in child-metaphors, lexical transformations of various kinds, hyperbole, irony, personification, metonymy, and wordplay.

The research has shown that modern literary texts for children are distinguished by their dynamism, unconventionality, multimodality, and uniqueness of themes (which include gender parity, inclusion, diversity, tolerance, emotional well-being, as well as eco-activism and environmental protection), rethinking of stereotypical characters, and the interpenetration of fairy-tale and real chronotopes. Another important feature of modern literary texts for children is a shift in focus from the traditional confrontation between Good and Evil (external conflict) to the child's interaction with his or her inner world, feelings and emotions.

Key words: narrative, literary text for children, cognitive narratology, unconventionality, lexical and semantic features, multimodality, multimodal metaphor, emotions, fictional time and space, child-character, inclusion, diversity, eco-activism.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Андрєєва, М. А. (2024). Специфіка постмодерністської казки британської традиції (на основі наративів Р. Дала та Д. О'Лірі). *Нова філологія, 94,* 12–20. https://doi.org/10.26661/2414-1135-2024-94-2

2. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2023). Наратативні особливості постмодерністських казок британської традиції (на основі художніх текстів для дітей Р. Дала). *Науковий вісник ХДУ. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 1,* 84 –89. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-1-12 *(особистий внесок автора полягає у наратологічному аналізуванні художніх текстів для дітей Р. Дала, зокрема, у виявленні специфіки взаємодії оповідача та читача у матеріалі дослідження)*

3. Andrieieva, M. A. (2024). Thematic peculiarities of characters in postmodern literary texts for children. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 2,* 5–11. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2024-2-1

4. Tsapiv, A. O., & **Andrieieva, M. A.** (2024). Eco-activist imagery in literary texts for children (a case study of English postmodern fairy tales and short stories). *Cognition, Communication, Discourse, 29,* 74–85. https://doi.org.10.26565/2218-2926-2024-29-05 *(особистий внесок автора полягає у проведенні мультимодального аналізу матеріалу дослідження з урахуванням його екстралінгвістичних особливостей та інтерпретації отриманих результатів)*

5. Tsapiv, A. O., & **Andrieieva, M. A.** (2023). Eventfulness as the main feature of narrative (a case study of R. Dahl's fairy tale "Billy and the Minpins"). *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Germanic Studies and Intercultural Communication", 2,* 60–66. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-2-9 *(особистий внесок автора полягає в аналітичному аналізуванні теоретичного доробку з тематики дослідження, наратологічному аналізуванні матеріалу*

дослідження та обґрунтуванні особливостей подієвості й побудови сюжету в казках)

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Андрєєва, М. А. (2023). Наратор у постмодерністських казках британської традиції (на основі художніх текстів для дітей Р. Дала). *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти* (с. 9–11). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

7. Андрєєва, М. А. (2024). Поєднання міметичного, неміметичного та антиміметичного в постмодерністських казках британської традиції. *Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 20–25). Дніпро: ЛІРА.

8. Андрєєва, М. А. (2024). Трансмедіальність постмодерністських англійськомовних казок (на прикладі наративу “Charlie and the Chocolate Factory” Р. Дала). *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти* (с. 21–23). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

9. Андрєєва, М. А. (2024). Культурно-історичні передумови популярності персонажного образу кота в анімалістичних постмодерністських казках британської традиції. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритетні напрями філологічних, лінгводидактичних і соціальнокомунікаційних досліджень»* (с. 248–252). Херсон: Херсонський державний університет.

10. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2024). Мультимодальний простір англійських постмодерністських наративів для дітей. *Тези доповідей XVI Міжнародної наукової конференції “Іноземна філологія у XXI столітті”, Т. 1* (с.

171–174). Запоріжжя: Запорізький національний університет. *(особистий внесок автора полягає у визначенні теоретико-методологічного підгрунтя дослідження, проведенні мультимодального аналізу матеріалу дослідження та обробці результатів)*

11. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2024). Лексичні трансформації в постмодерністських анімалістичних казках (на прикладі казок серії “Toto the Ninja Cat” Д.О’Ліpі). *Філологічні й педагогічні студії: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Філологічні й педагогічні студії у вітчизняній та зарубіжній науці XXI сторіччя»* (с. 50–55). Київ: ПП АВІАЗ. *(особистий внесок автора полягає у лексико-стилістичному аналізуванні матеріалу дослідження та узагальненні здобутих результатів)*

12. Andrieieva, M. A. (2023). Child-oriented metaphors in postmodern fairy tales of the British tradition (based on narratives for children by R. Dahl). *Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов: збірка наукових праць* (с. 37–38). Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

ЗМІСТ

ВСТУП……...19

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНО-НАРАТОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ……28

1.1. Поняття наративу в класичній і сучасній наратології……..28

1.1.1. Специфіка вивчення наративу та наративності в класичних наукових дослідженнях……..28

1.1.2. Постклассичні дослідження наративів……..34

1.2. Наратор у художніх текстах для дітей……...47

1.3. Нарататор у художніх текстах для дітей……...56

1.4. Розвиток художніх текстів для дітей у Великій Британії в епоху постмодернізму та його подальших відгалужень……66

1.4.1. Художні тексти для дітей як об’єкт наукових досліджень…….66

1.4.2. Специфіка сучасних художніх текстів для дітей……71

Висновки до розділу 1……...80

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНО-НАРАТОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ……82

2.1. Теоретико-аналітичний етап……..82

2.2. Наратологічний етап…….105

2.3.Лексико-стилістичний етап……...122

2.4. Мультимодальний етап……128

Висновки до розділу 2……136

РОЗДІЛ 3. КОНВЕНЦІЙНІ Й НЕКОНВЕНЦІЙНІ СМИСЛИ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ДЛЯ ДІТЕЙ…….139

3.1. Взаємодія природних і неприродних елементів у сучасних художніх текстах для дітей……139

3.2. Типологія персонажів сучасних художніх текстів для дітей……151

3.3. Сюжетно-композиційні особливості художніх текстів для дітей ……168

3.4. Лексико-стилістичні особливості сучасних художніх текстів для дітей…..184
Висновки до розділу 3……197
РОЗДІЛ 4. КОНЦЕПЦІЯ РІЗНОМАНІТТЯ, ІНКЛЮЗІЇ ТА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ДЛЯ ДІТЕЙ……..200
4.1. Мультимодальне конструювання ідеї різноманіття та інклюзії у сучасних художніх текстах для дітей…….203
4.2. Гендерний паритет у сучасних художніх текстах для дітей……..214
4.3. Емпатія та самоусвідомлення дитини у сучасних художніх текстах для дітей……..219
4.4. Мультимодальне творення точки зору персонажа-дитини……...236
Висновки до розділу 4…….244
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ……..247
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……...253
СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ……283
ДОДАТОК А……...285

ВСТУП

Дисертаційну роботу присвячено дослідженню когнітивних та наратологічних властивостей англійськомовних художніх текстів для дітей XX – XXI ст. художньої традиції Великої Британії.

Наукове дослідження здійснено на перетині сучасних наратологічних, лінгвокогнітивних, мультимодальних досліджень, що фокусуються на особливостях наративного конструювання художнього тексту з опертям на класичну (Bal, 1985/2017; Chatman, 1980; Genette, 1982, 1983; Margolin, 2009; Prince, 1982; Rimmon-Kennan, 1989; Schmid, 2010), когнітивну (Бєлєхова, 2002a, 2002b; Воробйова. 2004, 2011; Жаботинська 2019; Жаботинська & Шапошник, 2024; Ізотова, 2016, 2022b; Fludernik, 1996; 2009; Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012; Palmer, 2002, 2004; Ryan, 2001) та мультимодальну (Крисанова, 2020a, 2020b, Крисанова & Шевченко, 2024; Цапів, 2020; Шевченко, 2023; Jewitt, 2009; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Toolan, 2010) наратологію. У фокусі уваги дослідників знаходяться художні наративи різних типів, зокрема, графічні наративи (Цапів, 2022; Yefymenko, 2021, 2022), дигітальні наративи (Bell, 2019; Miller, 2004; Trim, 2004; Unsworth, 2005), ілюстровані наративи (Anstey & Bull, 2004; Lewis, 2001; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nodelman, 1988), аудіовізуальні наративи (Bellas, 2017; Єфименко, 2018), адресатом яких постає як доросла так і дитяча читацька аудиторія.

Художні тексти для дітей становлять інтерес досліджень науковців у галузі когнітивної лінгвістики (Іванотчак, 2017; Романова, 2019; Nikolajeva, 2014), мультимодальної наратології (Moebius, 1986; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nodelman, 1988; Lewis, 2001; Salisbury & Styles, 2012; Painter, Martin & Unsworth, 2013), літературознавства (Кизилова, 2009; Hunt, 1996; O'Sullivan, 2005; Zipes, 1979/2002, 2012). Зокрема, було вивчено тематику художніх текстів для дітей (Stephens, 1992; Zipes, 1983), специфіку формування персонажних образів (Jaques, 2015; Nikolajeva, 2002; Nodelman, 2008;

Nodelman & Reimer, 2003), структуру художнього тексту (Horning, 1997/2010; Propp, 1928/1968), особливості перекладу (Миколишена, 2018), наратологічне конструювання (Бєлєхова & Цапів, 2019; Єфименко, 2018; Ставенко, 2023; Цапів, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2020). Сучасні художні тексти для дітей охоплюють наративи культурно-історичної епохи постмодернізму, а також її наступників, зокрема, метамодернізму (Vermeulen & van den Akker, 2010), псевдомодернізму / діджиталмодернізму (Kirby, 2006), постпостмодернізму (Nealon, 2012).

У художніх текстах для дітей динамічно відображаються всі сучасні зміни та тенденції суспільства. Починаючи з XIX століття, яке відзначилось початком створення художніх текстів, адресованих саме читачу-дитині (Drabble, 2000, p. 198; Hahn, 2015, p. 197), художні тексти для дітей вирізняються своєю унікальністю на рівні сюжетно-композиційної структури, тематики, створення актуальних персонажів, особливій взаємодії наратора та фокалізатора. За своїми властивостями, художні тексти для дітей, зокрема казки, є неприродними (Alber et al, 2010) (неміметичними за класифікацією Б. Річардсона (Richardson, 2011)) наративами, оскільки вони містять конвенційні неможливі елементи (магію, звірів, що розмовляють, віддалений час і простір). Дослідження феномену неприродних наративів, розроблене Я. Албером, Б. Річардсоном, С. Іверсеном і Г. С. Нільсеном (Alber, 2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016; Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010, 2012, 2013, 2018; Iversen, 2013a, 2013b; Nielsen, 2011a, 2011b; Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e, 2015, 2016, 2020), започаткувало новий напрям сучасних наратологічних досліджень, який ми вбачаємо актуальним в межах вивчення неприродних і неконвенційних елементів у художніх текстах для дітей.

Сучасні художні наративи для дітей виходять за межі конвенційних персонажів, тематики, магічних елементів, віддаленого художнього часу і простору. Неконвенційною властивістю сучасних художніх наративів для дітей, зокрема казок, вважаємо їхній тісний зв’язок з реальністю, що

відображається у художніх текстах через взаємодію декількох хронотопів, зображення актуальних для сучасного суспільства питань, створення зрозумілих/близьких за духом читачу-дитині персонажів. У сучасних художніх текстах для дітей на першому плані відображено актуальні питання гендерного паритету, інклюзивності, різноманіття й толерантності, допомоги довкіллю, а також звернення уваги до внутрішнього світу дитини, її емоцій, почуттів. Зокрема, такі теми відображено в ілюстрованих художніх текстах для дітей, у яких взаємодіють вербальний та візуальний модуси для створення смислів.

Наше дисертаційне дослідження виконано з опертям на когнітивну (Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012; Nikolajeva, 2014; Palmer, 2002, 2004) наратологію, що уможливило дослідження художнього персонажа зі зміною ракурсу на його внутрішні переживання та емоції. Таке дослідження корелює із тенденціями сучасних художніх текстів, яким характерне переосмислене бачення дитячих образів.

Дослідження у річищі мультимодальної наратології (Крисанова, 2020a, 2020b, Крисанова & Шевченко, 2024; Цапів, 2020; Шевченко, 2023; Jewitt, 2009; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Salisbury & Styles, 2012; Toolan, 2010) уможливило з'ясувати роль вербальних і візуальних модусів у конструюванні художнього часу й простору, персонажних образів, смислів гендерного паритету, інклюзії, толерантності, різноманіття, емоційного благополуччя, допомоги навколишньому середовищу.

Актуальність дослідження відзначається загальною тенденцією до різноаспектного вивчення сучасних художніх текстів для дітей, особливостей їхньої наративної побудови й виявлення їхньої унікальності. Актуальним також вбачається дослідження когнітивно-наратологічних та мультимодальних властивостей сучасних художніх текстів для дітей, створених у XX – XXI ст., що дозволяє розкрити переосмислені персонажні

образи, унікальну тематику сучасних наративів для дітей (зокрема, гендерний паритет, інклюзію, різноманіття, толерантність, емоційне благополуччя, еко-активізм). Сучасні художні тексти для дітей якнайкраще відповідають інтересам дитини, яка розвивається в епоху цифровізації, стрімких економічних і культурних змін, нестандартних підходів до виховання і навчання.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Проблематика дисертації відповідає профілеві досліджень, що проводяться на кафедрі англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова Херсонського державного університету в межах наукової теми «Лінгвокогнітивні, лінгвокультурологічні, наратологічні та перекладознавчі аспекти дослідження художніх та нехудожніх типів текстів» (Державний реєстраційний номер 0123U103801). Тема дисертації затверджена (протокол № 5 від 28.11.2022 р.) та уточнена (протокол № 15 від 28.04.2025 р.) на засіданні вченої ради Херсонського державного університету.

Метою нашого дослідження є виявлення лінгвокогнітивних та наратологічних властивостей художніх текстів для дітей Великої Британії періоду з XX по XXI ст.

Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**:

1) обґрунтувати теоретико-аналітичний апарат дисертаційного дослідження, зокрема, витлумачити такі поняття, як: «художній наратив», «когнітивна наратологія», «мультимодальна наратологія», «неконвенційність», «неприродній наратив», «художні тексти для дітей», «ілюстровані художні тексти для дітей»;

2) розробити методологію дослідження, яка дозволить визначити когнітивні й наратологічні властивості художніх текстів для дітей з опертям на виявлення їхньої неконвенційності, мультимодальності, унікальних персонажних образів, художнього хронотопу та лексико-стилістичних особливостей;

3) розкрити поняття «неконвенційності» у художніх текстах для дітей як

їхньої унікальної властивості та з'ясувати її реалізацію;

4) визначити та систематизувати тематику художніх текстів для дітей, а також їхні особливі персонажні образи та художній час і простір;

5) виявити роль і взаємодію вербального й невербального модусів у створенні смислів у сучасних художніх текстах для дітей.

Об'єктом дослідження є когнітивні та наратологічні властивості художніх текстів для дітей. **Предмет** вивчення становлять вербальні й невербальні засоби конструювання художніх текстів для дітей, а також їхня лексико-стилістична специфіка.

Матеріалом дослідження слугували англійськомовні художні тексти для дітей британської лінгвокультури жанрів казки та короткого оповідання, створені у XX – XXI ст. Загальна кількість умовних сторінок 4020 умовних сторінок (167, 5 умов. друк. арк.).

До переліку досліджуваних сучасних художніх текстів для дітей входять художні тексти жанрів літературної казки, короткого оповідання, ілюстровані художні тексти для дітей, а також художні тексти гібридних жанрів таких авторів як Р. Дал *(Roald Dahl),* Е. Граветт *(Emily Gravett)*, К. Коттл *(Katie Cottle),* М. Г. Леонард *(M. G. (Maya Gabrielle) Leonard)*, Д. О'Лірі *(Dermot O'Leary)*, Т. Персіваль *(Tom Percival)*, З. Такер *(Zoë Tucker)*.

Методи дослідження: У роботі було застосовано загальнонаукові методи *аналізу, синтезу, теоретико-аналітичного узагальнення й аналітичного дослідження*. *Когнітивно-наратологічний та мультимодальний аналіз* художніх текстів для дітей уможливив з'ясування вербальних та візуальних засобів творення неконвенційних смислів у сучасних художніх текстах для дітей, зокрема сучасних персонажів, актуальної тематики, переплетіння казкового та реального хронотопу; побудови структури тексту; специфіки взаємодії наратора та фокалізатора у художніх текстах для дітей; особливостей творення точки зору фокалізатора-дитини; способів відображення внутрішнього світу персонажа-дитини; взаємодії візуального та вербального модусів для конструювання сучасних художніх текстів для дітей. *Лінгвостилістичний та семантичний*

аналіз було використано для визначення особливостей мовлення у художніх текстах для дітей, зокрема, функціонування чайлд-метафор, лексичних трансформацій, гіпербол, іронії, виявлення особливостей створення комічних контекстів у художніх наративах для дітей, та розкриття їхньої ролі у створенні точки зору фокалізатора-дитини.

Наукова новизна одержаних результатів визначається подальшою розбудовою когнітиво-наратологічного та мультимодального підходів до дослідження художніх текстів для дітей; виявлення унікальних властивостей сучасних художніх текстів для дітей, зокрема, їхніх неконвенційних особливостей: реалізації контекстів гендерного паритету, інклюзії, різноманіття, захисту довкілля, самореалізації персонажа-дитини, його самоусвідомлення та емоційного благополуччя).

Наукова новизна отриманих результатів узагальнена в таких **положеннях, що виносяться на захист**:

1. Сучасні художні тексти для дітей епохи постмодернізму та наступних епох, зокрема, метамордернізму, вирізняються своєю динамічністю, неконвенційністю, унікальними персонажами, взаємодією реального та казкового хронотопів, наявністю комічних контекстів.

2. Неконвенційність художніх текстів для дітей жанрів казки та короткого оповідання, а також художніх текстів гібридних жанрів полягає у відході від стандартизованих казкових персонажів, взаємопроникненні казкового та реального хронотопів, відображенням сучасних тенденцій реального світу, а також фокусуванні уваги на внутрішньому світі персонажа-дитини, його почуттях, емоціях, внутрішніх конфліктах.

3. Сучасні художні тексти для дітей відображають актуальні теми сучасного суспільства, а саме, інклюзію, різноманіття, гендерний паритет, расову рівність, толерантність, допомогу довкіллю.

4. Взаємодія вербальних та невербальних модусів у художніх текстах для дітей уможливлює гармонійне створення смислів інклюзії, різноманіття, толерантності, гендерного паритету, емоційного благополуччя, захисту

довкілля, що дозволяє уникнути стереотипізації.

5. Сучасні художні тексти для дітей вирізняються особливим мовленням, що на лексико-стилістичному рівні відображено у чайд-метафорах, лексичних трансформаціях, гіперболах, іронії, грі слів.

Теоретичне значення проведеного дослідження визначається подальшим внеском у жанрологію (визначення гібридності сучасних художніх текстів для дітей), когнітивну наратологію (вивчення конструювання внутрішнього світу персонажа-дитини), мультимодальну наратологію (створення складних смислів через взаємодію вербального та візуального модусів), лінгвостилістику (формування чайлд-метафор та лексичних трансформацій, адаптація існуючих сталих виразів до когнітивних здібностей читача-дитини).

Практичне значення дисертації полягає в тому, що отримані результати й висновки можуть бути використані під час підготовки здобувачів першого (бакалаврського) й другого (магістерського) рівнів вищої освіти освітньо-професійних програм «Філологія (германські мови та літератури (переклад включно)) перша – англійська» та «Середня освіта (мова і література англійська)», зокрема під час викладання курсів зі стилістики англійської мови (розділ «Стилістичний синтаксис, та типи нарації (розповіді) англійської мови»), лексикології англійської мови (розділ «Семасіологія. Основи лексикографії»), сучасної літератури англійськомовних країн (тема «Основні тенденції в англійській літературі 21 сторіччя», новітніх досягнень з фахових дисциплін (теми «Когнітивна поетика», «Основні поняття когнітивної лінгвістики»), спецкурсів «Мультимодальні та інтермедіальні лінгвістичні студії», «Лінгвокраїнознавство англійськомовних країн», «Інтерпретація художнього тексту», «Методологія та організація лінгвістичних досліджень», «Напрями та стилі художньої літератури XX – поч. XXI ст.», «Лінгвостилістичний аналіз тексту», а також під час підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти освітньо-наукової програми «Філологія», зокрема під час викладання таких освітніх

компонент як «Наукові філологічні школи в Україні та закордоном» (тема «Когнітивна семантика»), «Методологія сучасних філологічних досліджень» (теми «Наратологічний аналіз художнього тексту», «Лінгвостилістичний аналіз художнього тексту», «Методологія дослідження мультимодальних текстів»), «Дискурсивні студії в Україні і світі» (тема «Нарація у художніх текстах, кінодискурсі, теле-шоу й міметичних мистецтвах»), та «Сучасні наратологічні дослідження художнього тексту» (теми «Семантика й семіотика художнього тексту», «Стратегії інтерпретації художнього тексту», «Методика аналізування художніх образів»).

Особистий внесок здобувача. Дисертація є самостійно виконаним науковим дослідженням автора. Наукові результати та висновки, що в ній викладено, належать особисто автору. У ході роботи над дослідженням було написано 5 публікацій у співавторстві з науковим керівником д. філол. н., доц. Цапів А.О., з них 3 статті у фахових виданнях України статті та 2 тези доповіді у збірках матеріалів міжнародних конференцій. З наукових праць, опублікованих у співавторстві з науковим керівником, в дисертації використано лише ті ідеї та положення, які виявлено особисто автором.

Апробацію результатів дослідження здійснено на 8 *міжнародних конференціях* та 1 *всеукраїнській конференції:* ІІ Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи» (Харків, 20 квітня 2023 р.), IV Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов» (Одеса, 20-21 квітня 2023), ІІ Усеукраїнська науково-практична конференція молодих учених та аспірантів «Лінгвістичні обрії ХХІ сторіччя» (Херсон – Івано-Франківськ, 1-2 червня 2023), ІІІ Міжнародна науково-практична конференція «Лінгвістичні обрії ХХІ сторіччя» (Херсон – Івано-Франківськ, 28-29 листопада 2023), ІІІ Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи» (Харків, 24 квітня 2024 р.), VII Міжнародна науково-практична конференція «Філологічні й педагогічні

студії у вітчизняній та зарубіжній науці XXI сторіччя» (Київ, 20 листопада 2024), XVI Міжнародна наукова конференція «Іноземна філологія у XXI столітті» (Запоріжжя, 22 листопада 2024), X Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики» (Дніпро, 28-29 листопада 2024), II Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритетні напрями філологічних, лінгводидактичних і соціальнокомунікаційних досліджень» (Івано-Франківськ – Херсон, 28-29 листопада 2024).

Публікації. Основні положення дисертації висвітлено у 12 наукових публікаціях. Із них: 5 статей (2 одноосібні та 3 у співавторстві) у фахових виданнях України, 7 тез у збірках матеріалів міжнародних конференцій (5 одноосібних, 2 у співавторстві).

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, списку джерел ілюстративного матеріалу й додатку. Бібліографія включає 333 позицій (із них 277 – іноземною мовою). Список джерел ілюстративного матеріалу налічує 37 позицій. Загальний обсяг роботи становить 287 сторінок, із них – 236 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНО-НАРАТОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ

1.1. Поняття наративу в класичній і сучасній наратології

Наратологія як наука про оповідь почала розвиватися у річищі структуралізму (Bal, 1985/2017; Chatman, 1980; Genette, 1982, 1983; Margolin, 2009; Prince, 1982; Rimmon-Kennan, 1989; Schmid, 2010). Сам термін «наратологія» був введений у наукову лексику одним із засновників французького структуралізму Ц. Тодоровим (Todorov, 1969). Вчені цього напрямку досліджували загальні структури різних видів наративів, а не лише романів чи оповідань, які були об'єктом досліджень німецької теорії оповіді *(Erzählungtheorie)*, попередниці наратології.

1.1.1. Специфіка вивчення наративу та наративності в класичних наукових дослідженнях.

За визначенням М. Баль, наратологія як галузь знань є сукупністю теорій наративів, наративних текстів, образів, видовищ, подій (культурних артефактів, які розповідають історію) (Bal, 1985/2017, p. 3). Наратологія як теорія намагається опрацювати наративні тексти різного роду, створені з різною метою і які виконують різні функції. Наратив існує у різних аспектах людського життя (літературі, судових процесах, візуальних образах, філософському дискурсі, телебаченні, газетних повідомленнях, пантомімах, плітках і навіть психоаналітичних сеансах), і практично все в культурі має наративний аспект, або може бути сприйняте, інтерпретоване як наратив (там само, p. 3; Rimmon-Kennan, 1989, p. 1).

Через те, що досі не існує єдиного загальноприйнятого визначення поняття «наратив», виникають дискусії, чи є певний текст наративом, чи ні. Деякі

художні тексти беззаперечно належать до наративів (роман, повість, оповідання, казка), а щодо деяких можуть виникати суперечки (комікси) (Bal, 1985/2017, p. 4). За Ж. Женнетом, наратив є репрезентацією події, або послідовністю подій (Genette, 1982, p. 127). За Дж. Прінсом, наратив – це оповідь про одну чи більше реальні або вигадані події, передана одним, двома або декількома (більш-менш явними) нараторами одному, двом або декільком (більш-менш явним) нарататорам (Prince, 2003, p. 58). У нашому дослідженні слідом за А. О. Цапів ми послуговуємося узагальненим визначенням **художнього наративу** як «історії про події, де наявні антропоморфні персонажі, локалізовані в часопросторовому середовищі, репрезентація яких здійснюється наратором як оповідачем крізь призму фокалізатора, тобто суб'єкта точки зору, з якою подаються події в тексті» (Цапів, 2020, с. 63).

Ш. Ріммон-Кеннан розділяє поняття наративу, який може існувати й в інших дискурсах (кіно, танець, пантоміма), і наративного художнього тексту, який трактується вченою як оповідь про послідовність вигаданих подій. Термін «нарація» є бінарним і означає:

1) процес комунікації, в якому наратив-повідомлення передається від адресанта до адресата;

2) вербальну природу засобу, що використовується для передачі повідомлення (Rimmon-Kennan, 1989, p. 2).

У класичній теорії наративи розділяють за сенсорною модальністю їх функціювання на три групи: візуальні, аудіальні або/та аудіовізуальні наративи (Chatman, 1980). До візуальної категорії належать невербальні наративи (живопис, скульптура, балет, комікси, пантоміма тощо), а також письмові тексти. До аудіальної категорії належать співи бардів, музичні оповіді, радіоп'єси та інші усні виступи. Письмові тексти відносять до візуальної категорії, однак вони мають багато спільного й з аудіальною. Усі письмові тексти у будь-який момент можуть бути реалізовані усно, вони від самого початку сприйнятливі до виконання. Незалежно від того, чи наратив переживається через перфоманс, чи через текст, реципієнти мають його інтерпретувати (там само, p. 28).

У наратології виокремлюють дві основні концепції наративності. У класичній теорії оповіді наративами називалися тексти, які містили специфічні ознаки комунікації та протиставлялися безпосередньому викладу подій у драмі. Основним критерієм у визначенні наративності тесту була наявність посередника-оповідача (наратора) між автором і світом оповіді. Ця концепція пов'язує наративність лише зі сферою вербальної комунікації та бере до уваги лише тексти, які мають наратора або медіатора. Друга концепція наративності є домінантною у структуралістській наратології. У її річищі наративи визначаються як тексти, що містять часову структуру, представляють зміни станів і цим самим відрізняються від описових текстів (Schmid, 2010, p. 2).

Таким чином до наративів у контексті класичної теорії оповіді можна було зарахувати звіти про подорожі чи замальовки з описами, але виключити з досліджень драматичні, ліричні й кінематографічні тексти. Структуралістська концепція, з іншого боку, може застосовуватися до репрезентації в будь-якому медіумі, але виключає репрезентації, референти яких не мають часової структури й, відповідно, не містять жодних змін стану. Таким чином, драма і лірична поезія також є наративними, оскільки в них зображуються зміни стану (там само, p. 2).

Наратив можна розглядати як сукупність знаків, які діляться на два типи: знаки оповіді та знаки того, що оповідається. Знаки оповіді репрезентують діяльність оповідача, його походження та цілі. Їх можна також розділити на три підкласи: знаки наратора, знаки нарататора, знаки наращії. Знаки того, що оповідається, представляють події та ситуації, які є предметом оповіді. Вони своєю чергою можуть стосуватися персонажів, часу та простору (Prince, 1982, p. 7).

Для представлення наратологічної теорії використовується низка центральних понять. **Текст** – це скінченне, структуроване ціле, яке складається зі знаків (лінгвістичних одиниць, кінематографічних кадрів, намальованих ліній і плям). **Скінченність** як характеристика тексту полягає у можливості виокремити перше й останнє слово, кадр, раму картини тощо. **Наративним текстом** вважається той, у якому агент або суб'єкт передає

читачеві/глядачеві/слухачеві певну історію за допомогою відповідних засобів (мова, зображення, звук, їхні поєднання тощо). **Історія** виступає змістом цього тексту і створює особливий прояв, відтінок і «забарвлення» фабули. **Фабула** своєю чергою є низкою логічно та хронологічно пов'язаних подій, які спричинені або пережиті дійовими особами (Bal, 1985/2017, p. 5). **Нарація** – це акт або процес творення наративу, який може бути як реальним, так і вигаданим. У межах тексту така комунікація передбачає, що вигаданий наратор передає наратив вигаданому оповідачеві (Rimmon-Kennan, 1989, p. 3).

На думку В. Шміда (Schmid, 2010, pp. 6–7) текст може вважатися наративом у його вужчому значенні, якщо він одночасно стосується історії та посередницької інстанції (наратора), який оповідає цю історію. Відповідно до цих критеріїв такі жанри як драма, фільм, комікс, балет, наративна картина, пантоміма тощо не можна вважати наративами. Поняття наративу у широкому розумінні у структуралістській наратології стосується репрезентацій, які містять зміну стану (сукупності властивостей, що пов'язані з агентом або зовнішньою ситуацією в певний момент часу) або ситуації. Стан може бути зовнішнім, внутрішнім, або ж комбінацією внутрішніх властивостей персонажа й ознак зовнішньої ситуації. Наявність принаймні однієї зміни стану є мінімальною умовою наративності (там само, p. 2).

Зміни станів та їхні причини можуть зображуватися не експліцитно у художньому тексті, а через репрезентацію двох контрастних станів. Зміна стану у будь-якому наративному тексті охоплює:

1) темпоральну структуру з принаймні двома станами (початковою та кінцевою ситуацією);

2) еквівалентність початкової та кінцевої ситуацій (наявність тотожності та відмінностей між цими станами);

3) обидва стани й зміна мають стосуватися одного діючого суб'єкта (там само, p. 3).

Натомість описові тексти, які представляють один момент часу й один стан, описують умови, зображують картини чи портрети, соціальні середовища,

класифікують явища тощо. Попри таке протиставлення, у будь-якій наративній оповіді обов'язково присутній описовий компонент, адже представлення початкового і кінцевого стану змін неможливе без опису. Так само в описовому тексті можуть використовуватися наративні засоби для висвітлення певних аспектів ситуації (там само, pp. 5–6).

У річищі теорії структуралізму впорядкованість і вибірковість постають головними рисами наративу. Оскільки наратив – це єдине ціле, він складається з елементів (подій та екзистенціалів), які відрізняються від того, що вони складають. Події та екзистенціали в наративі є поодинокими та дискретними, але вони утворюють послідовну композицію. Крім того, події в наративі, як правило, пов'язані між собою або взаємозумовлені. Вибірковість наративів проявляється у їхній здатності обирати, які події та об'єкти насправді констатувати, а які лише імплікувати (Chatman, 1980, p. 21).

Основною властивістю наративу є подієвість (Schmid, 2010), яка своєю чергою можлива лише у разі виконання двох умов: фактичності (реальності) та результативності. Фактичність представляється змінами, які дійсно мають відбутися у художньому світі. Якщо персонаж не пережив зміни стану, а лише мріяв, прагнув чи бачив її уві сні, умова фактичності не виконується. Результативність ґрунтується на тому, що зміна, яка лежить в основі події, має здійснитися до кінця наративної оповіді. Якщо на момент закінчення оповіді зміну лише розпочато, вона перебуває у стані здійснення або ж суб'єкт дії лише намагається її здійснити, то це не можна вважати подією (там само, p. 9). Події у послідовності, які складають закладену в основу наративу історію, повинні мати початок, розвиток і завершення (Цапів, 2020, p. 66).

У кожному наративі мінімально має бути зображено дві події, які не передбачають і не випливають одна з одної. При цьому не існує фіксованої максимальної кількості подій, які можуть бути зображені в одному наративі: один наратив може розповідати про п'ятдесят подій, другий – про п'ятсот, третій – про десять тисяч і так далі (Prince, 1982, p. 63).

Оскільки подієвість підлягає градації, за допомогою п’яти критеріїв можна визначити, у якій мірі та чи інша зміна є подією:

1) релевантність: подієвість зміни пропорційно збільшується, якщо відповідна подія є масштабною для художнього світу. Натомість малозначущі зміни не є подіями;

2) непередбачуваність: подієвість зміни збільшується, якщо зміна є несподіваною. Передбачувана зміна не вважається подією, навіть якщо вона важлива для конкретного персонажа;

3) консекутивність: подієвість зміни залежить від того, які наслідки вона має для мислення та дій суб’єкта;

4) незворотність: подієвість зміни збільшується якщо оборотність зміни й ануляція нового стану є малоймовірною;

5) неповторюваність: зміна має бути разовою. Повторювані зміни не можуть стати основою для події, а саме зображення повторюваності наближає нарацію до опису (Schmid, 2010, pp. 9–12).

Події можуть бути активними або статичними. Співвідношення активних і статичних подій у наративі є його важливою характеристикою. За рівності інших умов, наратив, у якому більшість подій є активними, буде більш динамічним, ніж той, у якому більшість подій є статичними (Prince, 1982, p. 63). Подієвість тісно пов’язана із стрижневими властивостями певних жанрів. Наприклад, казки як особливий тип наративу відрізняються динамічним розвитком подій. Динаміка пов’язана із типовим розвитком сюжету: герої казок покидають домівку, вирушають у подорож, шукаючи долю, щастя, скарби тощо, і повертаються додому зміненими – щасливішими, багатшими, мудрішими (Цапів, 2020, с. 64).

Події у сучасних художніх текстах для дітей є динамічними та здебільшого незвичайними, однак пов’язуються з реальними проблемами, які можуть трапитися читачу у реальному житті (знущання, заборони, контроль батьків, негативні емоції тощо). Таким чином читачу-дитині легше уявити себе на місці героя казки та пережити з ним ці неймовірні пригоди. З цією ж метою фантастичні події казки зображуються буденними. Казки мають специфічну

побудову сюжету, складаються з приземленого початку, низки фантастичних подій в основній частині та заспокійливої розв'язки, в якій герой повертається до реального життя (Tsapiv & Andrieieva, 2023, p. 65).

1.1.2. Постклассичні дослідження наративів.

Наратологію варто розділяти на класичну структуралістську та постклассичну, яка своєю чергою не є уніфікованою, а нараховує багато окремих течій (Herman & Vervaeck, 2001/2005). Постклассичні підходи частково протистоять структуралізму, але майже ніколи повністю від нього не відриваються. Деякі структуралістські концепції приймаються сучасними наратологами, тоді як інші відкидаються або адаптуються (Herman & Vervaeck, 2001/2005, p. 103). Структуралістське теоретизування наративів перетворилося на множинність моделей для наративного аналізу (Herman, 1999, p. 1). Кожен з постклассичних наратологічних підходів по-своєму рухається від опису текстових явищ до ширших культурних питань, різноманітних контекстів і дедалі більшої уваги до процесів нарації, а не її результату (Nünning, 2003, p. 246).

Серед постструктуралістських підходів до наратології поширеними є **когнітивний** (Ізотова, 2016; Bazylevych & Nikonova, 2021; Fludernik, 1996, 2009; Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012; Nikolajeva, 2014; Palmer, 2002, 2004), **неприродний / антиміметичний** (Ізотова, 2022a; Alber, 2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016; Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010, 2012, 2013, 2018; Iversen, 2013a, 2013b; Nielsen, 2011a, 2011b; Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e, 2015, 2016, 2020), **феміністичний** (Базилевич, 2023; Guest, 2016; Lanser, 1986, 1992; Lanser & Warhol, 2015; Warhol, 2012a, 2012b), **трансмедіальний** (Jenkins, 2006; Kinder, 1991; Ryan, 2013; Thon, 2016) і **мультимодальний** (Крисанова, 2020a, 2020b, Крисанова & Шевченко, 2024; Цапів, 2020; Шевченко, 2023; Baldry and Thibault 2006; Bell, 2019; Jewitt, 2009; Jewitt, Bezemer, & O'Halloran, 2016; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009,

2010, 2012; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Nørgaard, 2018; Page, 2010; Toolan, 2010).

Когнітивна наратологія як течія постклассичної наратології, яка досліджує зв'язок між свідомістю і наративом, почала розвиватися на початку 90-х років XX сторіччя. Теоретики когнітивної наратології прагнуть збагатити початкову базу структуралістських концепцій дослідженнями людського інтелекту, зрозуміти розумові здібності та диспозиції, які створюють підґрунтя для наративного досвіду або, навпаки, ґрунтуються на ньому (Herman, 2012, p. 14). Знаходячись на перетині вивчення наратології і когнітивістики, цей напрямок використовує здобутки інших галузей знань, зокрема літературознавства, історії, лінгвістики, прагматики, філософії та психології. Когнітивна теорія досліджує взаємовідношення сприйняття, мови, знання, пам'яті та світу; когнітивна наратологія цікавиться роллю історій у межах та на перетинах цих явищ (Herman, Jahn, & Ryan, 2010).

За А. Палмером об'єктом дослідження цього підходу є «художня свідомість» (Palmer, 2002, p. 28). Разом з тим, когнітивна наратологія досліджує не лише свідомість персонажа, а й взаємодію персонажа і читача (Herman, 2009a). Оскільки процес читання знаходиться на межі між наративним текстом і наративним розумінням, теорії розуміння читачів і читання знаходяться в центрі рецепційних досліджень когнітивної наратології (Herman, Jahn, & Ryan, 2010).

Центральна проблема репрезентації художньої свідомості (відтворення думок і висловлювань персонажів у тексті) зводиться до зв'язку між наратором і персонажем. Якщо наратор репрезентує думки персонажа, виникає питання, наскільки ця репрезентація є достовірною. Читач вважатиме, що він має змогу ознайомитися з думками персонажа, тоді як насправді він матиме доступ лише до вибраних наратором епізодів (Herman & Vervaeck, 2001/2005). Найбільш традиційним типом репрезентації думок персонажа є психонарація (там само; Ізотова, 2016; Cohn, 1984). У цьому випадку всезнаючий оповідач представляє свідомість персонажа без дослівного цитування. Наратор має необмежений

доступ до внутрішнього «Я» персонажів, тому може передавати їхнє Несвідоме, емоції та думки (Herman & Vervaeck, 2001/2005, p. 23).

Дослідження внутрішнього світу персонажа та засобів його вираження є особливо актуальним для художніх наративів, спрямованих на дитячу читацьку аудиторію. Розуміння думок і бажань інших та емпатія є важливими соціальними навичками. Оскільки вони є не вродженими, а набутими, «найкращим тренувальним полем для емоційної грамотності» дитини є художні тексти для дітей. Читачі художніх текстів для дітей мають доступ до невисловлених думок, емоцій і почуттів персонажа. Унікальність доступу до внутрішнього світу і свідомості персонажа полягає у неможливості такої взаємодії в реальному житті. (Nikolajeva, 2014, p. 94). У нашому дослідженні здобутки когнітивної наратології дозволяють проаналізувати і розкрити особливості відображення внутрішнього світу персонажа-дитини у сучасних художніх текстах для дітей, сфокусованих на емоційному благополуччі дитини, її усвідомленні власних почуттів й емоцій, внутрішніх конфліктів та їхньої резолюції.

Однією з центральних евристичних основ досліджень у сфері когнітивної наратології є наративне світотворення (*"narrative worldmaking"*) (Herman, 2012, p. 14). Світотворення охоплює референтний вимір наративу, його здатність пробуджувати художні світи, в які інтерпретатори (читачі) можуть уявно переноситися. Творення такого світу є відмінною рисою наративного досвіду, кореневою функцією оповіді як процесу і явища, та яка має бути відправною точкою для наративного дослідження (там само).

Наратив забезпечує засоби для створення, трансформації та агрегації сюжетних світів у різних середовищах і медіа, але для наративних практик різного виду існують різні протоколи творення світу, з різними наслідками та ефектами. Наративне світотворення тісно пов'язане з базовими ментальними здібностями, які є основним предметом дослідження взаємозв'язку між наративом та свідомістю. Хронотоп, персонажі художнього тексту, закономірна послідовність ситуацій і подій виступають ключовими параметрами наративного світотворення (там само, p. 15).

Актуальним завданням когнітивної наратології також є вивчення історії як когнітивного явища. Наратологи когнітивного напрямку розуміють історію як ментальний образ, когнітивний конструкт, який стосується певних типів сутностей та відносин між ними. Здатність наративу викликати в уяві історії відрізняє наративний дискурс від інших типів текстів. Історія має існувати у декількох вимірах: просторовому, темпоральному, логічному, ментальному і формальному:

1) просторовий вимір: ментальна репрезентація історії передбачає побудову ментального образу світу, населеного індивідуалізованими агентами (персонажами) та об'єктами;

2) темпоральний вимір: цей світ історії має зазнавати не до кінця передбачуваних змін стану, які спричиняються незвичними фізичними подіями: випадковостями, цілеспрямованими діями розумних агентів тощо;

3) логічний, ментальний і формальний виміри: окрім того, що фізичні події пов'язані з фізичними станами причинно-наслідковими зв'язками, вони повинні бути пов'язані з ментальними станами та подіями (думками, планами чи емоціями). Така взаємопроникність надає подіям зв'язності, вмотивованості, зрозумілості й завершеності та об'єднує їх у сюжет (Herman, Jahn, & Ryan, 2010).

Неприродна наратологія – це постклассичний напрям наратологічних досліджень, об'єктом вивчення якого є неприродні (антиміметичні) наративи, які виходять за межі реального розуміння ідентичності, часу і простору, та репрезентують сценарії та події, неможливі для реального світу (Alber & Fludernik, 2010, p. 14). Неприродні наративи, нові техніки й способи нарації є головною рушійною силою історії наративів. Вони розширюють наші когнітивні можливості та репертуар того, що взагалі може бути розказано (Nielsen, 2011b, p. 86).

Природним і неприродним наративам та їхній специфіці присвячені наукові розвідки Я. Албера (Alber, 2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016), С. Іверсена (Iversen, 2013a, 2013b), Г. С. Нільсена (Nielsen, 2011a, 2011b), Б. Річардсона (Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e,

2015, 2016, 2020), М. Флудернік (Fludernik, 2010, 2012), колективні наукові праці (Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010; 2012; 2013; 2018) та ін.

Неприродна наратологія має два важливих напрямки досліджень. Зокрема, вона, передбачає систематичне вивчення способів відхилення художніх наративів від «природних» когнітивних фреймів (реальних уявлень про часопростір, людей тощо). Окрім цього, наратологи неприродного напрямку досліджують інтерпретаційні наслідки або потенційні функції таких відхилень (тобто, що саме може означати або повідомляти нам це неприродне) (Alber, 2013a, p. 449).

Дослідження неприродних елементів у художніх текстах різних жанрів ускладнюється відсутністю єдиного підходу до поняття «неприродного» у наратології. Зокрема, Б. Річардсон розділяє наративи на три групи: міметичні, неміметичні та антиміметичні наративи. Міметичні наративи за своєю природою є подібними до нехудожніх текстів та наближеними до реалізму. У неміметичних наративах присутні неприродні елементи, які відповідають конвенціям жанру. Натомість, антиміметичні наративи не відповідають конвенціям існуючих жанрів та порушують міметичні очікування (Richardson, 2015, pp. 3–4).

Неприродні елементи наративу можна розділити на дві групи: неприродні елементи художнього сюжетного світу та наративного дискурсу. До неприродних елементів сюжетного світу належать події, персонажі, обстановка та фрейми. До неприродного дискурсу належать форми оповіді від другої особи, від першої особи множини та від кількох осіб, а також випадки, коли дискурс впливає на сам сюжетний світ (Richardson, 2016, p. 389). Неприродними діями та подіями вважаються ті, що є неможливими за законами фізики чи аксіомами логіки. Фундаментальні закони фізики та аксіоми логіки не змінюються з часом та є однаковими для різних географічних точок та культур (Richardson, 2016, p. 399).

Антиміметичними вважаються незвичні, неприродні або нелюдські наратори. До цієї категорії відносять нарацію від першої особи множини *(“we”*

narration), від третьої особи множини (у цьому випадку наявні декілька зображуваних осіб, які позначаються як *“they” /“them”*), пасивний стан наратії (наратор та/або агент є неідентифікованими або анонімними), поєднання декількох видів наратії в межах одного тексту (Richardson, 2012b).

Існує чотири основні типи художніх світів: надприродний *(“supernatural”)*, натуралістичний *(“naturalistic”)*, випадковий *(“chance”)* або метафікційний *(“metafictional”)*. Надприродний художній світ характеризується наявністю у ньому надлюдської сили, яка здатна спричиняти певні події або впливати на них. Сюди можна віднести богів, ангелів, привидів, демонів чи фей тощо. У натуралістичному світі (наприклад, реалістичного роману XIX сторіччя) відсутні надприродні сили, усі події відбуваються із суто натуралістичних причин. У випадкових художніх світах багатьох сучасних творів та театру абсурду події відбуваються хаотично або без жодної видимої послідовності, неприродно збільшується кількість випадкових подій та збігів, а традиційні причинно-наслідкові зв’язки руйнуються. У метафікційному світі наратор може змінювати причинно-наслідкові закони світу наратії, наприклад, щоб врятовувати персонажа тощо. У світах такого типу відбувається руйнація онтологічних рамок, що є характерним для деяких художніх текстів постмодернізму (Richardson, 2012e, p. 107).

Погляди Б. Річардсона на неприродні наративи відрізняються від визначення неприродних наративів Я. Албера. Розуміння неприродного Я. Албером пов’язане із фізично й логічно неможливими сценаріями та подіями, що кидають виклик нашим знанням про реальний світ. Неприродне простежується у художніх текстах різних періодів та вимірюється на тлі природних когнітивних фреймів та сценаріїв, які діють відповідно до природних законів, принципів логіки та реальних обмежень знань та здібностей людини (Alber, 2016, p. 3). На думку Я. Албера, Б. Річардсон у своїх дослідженнях наголошує на потенційному впливі неприродного на читача. У той час Я. Албер ґрунтує визначення «неприродного» на текстових особливостях, а не на читацьких ефектах. У термінології Я. Албера термін «неприродне» стосується

лише зображення неможливого, і не охоплює дивне, чудернацьке або незвичайне (там само, p. 14).

С. Іверсен пов’язує неприродне з наративами, у яких відбувається зіткнення правил, що регулюють художній світ, і сценаріями або подіями, що породжують або відбуваються у цьому художньому світі. Такі зіткнення не мають легкого пояснення. Багато таких явищ з часом стають конвенційними, проте деякі з них залишаються стійкими до фаміліаризації (Alber et al, 2013, p. 103).

Критерієм визначення неприродності того чи іншого наративу є можливість актуалізації. Вона полягає у можливості існування події або сюжету наративу у реальному світі. Тому не усі художні наративи є неприродним автоматично (там само, pp. 104–105). Неприродні наративи відхиляються від фреймів реального світу, через що стають неправдоподібними, неможливими або нереальними (там само, p. 104). Художні світи певних наративів не можливо інтерпретувати за допомогою параметрів реального світу. У таких випадках читачу необхідно поєднувати наявні фрейми, щоб адекватно реконструювати неприродні елементи наративу (наприклад, ненародженого оповідача, мертвого персонажа, регресивну темпоральність, кімнати, що змінюють форму) (там само, p. 107).

Неприродне у постмодерністських наративах відрізняється від неможливостей *(impossibilities)* у не-постмодерністських наративах та створює характерні для цього періоду ефект відчуження та відчуття дезорієнтації завдяки перенесенню у реалістичний контекст неможливих сценаріїв або подій, які є властивими іншим відомим літературним жанрам. Таким чином у постмодерністських наративах утворюються саморефлексійні бленди між реалістичним та неприродним модусами (Alber, 2016, pp. 12–13). Зображення неприродних елементів у наративах змушує нарататорів уявити неприродні сценарії та події, які відрізняються від звичного повсякденного досвіду: буття інакших істот, прямий доступ до думок інших, життя у світах із неможливими

часовими рамками або із просторами, що змінюють форму тощо (там само, p. 217).

Непередбачувані принципи постмодернізму породжують несподівані сценарії або події, що спонукає розвиток неприродного (там само, p. 215). Характерною рисою постмодерністських наративів є кількісно і якісно вищий ступінь неприродності відносно попередніх художніх текстів. Постмодерністські наративи експліцитно висувають на перший план неможливість зображуваного сценарію чи події як форму метафікції. Окрім цього, вони спершу викликають, а потім порушують реалістичні очікування читачів. Хоча неприродне і реальне завжди співіснують у наративах постмодернізму, неприродне не асимілює реальне. Навпаки, у цих наративах радикалізуються і дефаміліаризуються фізичні й логічні неможливості, конвенційні для інших жанрів, через перенесення їх у контекст реалістичних художніх світів, де читач їх не очікує (там само, pp. 224–225).

У нашому дослідженні здобутки неприродної наратології стали релевантними в аспекті вивчення конвенційних та неконвенційних неможливостей у сучасних художніх текстах для дітей, а саме у казках, коротких оповіданнях та художніх текстах гібридних жанрів.

Останніми десятиліттями збільшився інтерес до феміністичної теорії у різних сферах знання, та **феміністичної наратології** зокрема. Феміністична наратологія, яка раніше зосереджувалася на вивченні впливу культурно сконструйованого гендеру на форму та рецепцію наративних текстів, зараз охоплює вивчення раси, сексуальності, національності, класової різноманітності, етнічності та власне гендеру під час аналізу художніх текстів (Warhol, 2012a, p. 9). Оскільки термін «наратологія» асоціюється для багатьох із теоретичним підходом, відірваним від питань історії та контексту, Р. Ворхол пропонує використовувати поняття «феміністична теорія наративу» або «квір- та феміністична теорія наративу» для позначення цього напряму (там само, p. 9).

Феміністичну теорію наративу серед інших вирізняє наполегливе прагнення поставити питання гендерних, сексуальних, класових чи інших

політично значущих та історично зумовлених відмінностей у центр своїх досліджень. Міждисциплінарна феміністична теорія забезпечує гендерно орієнтовану платформу, з якої можна розглядати такі елементи наративу, як сюжет, перспектива, голос і простір. Феміністична наратологія хоч і користується знаннями таких теоретичних підходів як феміністична географія, феміністична етнографія, феміністична епістемологія та феміністична історіографія, але завжди звертає увагу на те, що художній текст є репрезентацією реального світу, а не його відтворенням. За допомогою художніх текстів можна зрозуміти ставлення до гендерного пригнічення, а не його точне перенесення з матеріального світу (там само, pp. 12–13). С. Лансер, яка стоїть у витоків феміністичної наратології, за допомогою конкретних формальних доказів досліджувала перетин соціальної ідентичності та текстової форми, читаючи певні аспекти наративного голосу як критичного локусу ідеології (Lanser, 1992, p. 15). Вона ввела в науковий обіг поняття «колективного голосу» *(“communal voice”*) – типу наративного голосу, за якого оповідь у наративі належить певній спільноті, а не конкретному індивіду. У своєму дослідженні С. Лансер присвятила увагу колективному жіночому голосу, який репрезентує саме жіночу спільноту (там само, pp. 21–22).

Феміністична теорія наративу продуктивно перетинається з антиміметичною / неприродною наратологією, оскільки багато сучасних і постмодерністських експериментальних наративів, які становлять інтерес для наратологів антиміметичного напрямку, тематично пов’язані з питаннями гендеру та сексуальності (Warhol, 2012a, pp. 10–11).

У фокусі досліджень феміністичної наратології знаходиться реконструкція та утвердження «жіночого голосу», що є особливо актуальним для більш андроцентричних народних казок. Залучення феміністичних тенденцій до сучасних художних текстів для дітей сприяло активному переосмисленню класичних казок та жіночих образів в них, жанрових трансформацій традиційних казкових сюжетів, створенню феміністичних наративів для дітей (Цапів, 2020, с. 115–116). У сучасних художніх текстах для дітей створюється гендерний

паритет, головними персонажами, нараторами та фокалізаторами можуть бути дівчата, або антропоморфні тварини дитячого віку й жіночої статі. При цьому сучасних наративах для дітей розмиваються кордони між чоловічими і жіночими професіями, зацікавленнями, фізичної силою і навичками.

В переосмислених адаптаціях класичних казок, а також оригінальних сучасних художніх текстах для дітей, зображується гендерний паритет, жіночі персонажі з активною життєвою позицією та самореалізація жінок у будь-яких сферах життя (Цапів, 2020,с. 93). **Гендерний паритет** (*"gender parity"*) (Agacinski, 1998/2001) у сучасних художніх текстах для дітей передбачає збалансоване недискримінаційне зображення жіночих та чоловічих персонажів у рівних правах, ролях та можливостях.

Наразі активно поширюються наукові розробки **трансмедіального наратологічного** підходу до художніх текстів, особливо популярної культури. Основним поняттям трасмедіальної наратології є *"transmedial storytelling"*, введене в науковий обіг Г. Дженкінсом (Jenkins, 2006). Трансмедіальний сторітеллінг – це творення світу історій за допомогою кількох різних медіа. Сам Г. Дженкінс пояснював це поняття як занадто великий наратив, який неможливо охопити одним медіумом (Jenkins, 2006).

Трансмедіальний сторітелінг буває двох основних типів. Перший тип пов'язаний з ефектом «снігової кулі» та охоплює певні наративи, які користуються такою великою популярністю або стають настільки помітними у культурі, що спонтанно породжують цілу низку як медійних, так і кросмедійних приквелів, сиквелів, фан-фікшену та екранізацій. У цьому випадку існує центральний текст, який функціонує як спільне джерело для всіх інших текстів. Прикладом цього можуть бути художні тексти жанру фентезі *"Harry Potter and the Philosopher's Stone"* Дж. К. Роулінг (Rowling, 1997) і *"The Fellowship of the Ring"* Дж. Р. Р. Толкіна (Tolkien, 1954), публікація яких стала відправною точкою для таких всесвітньо відомих франшиз як *"Harry Potter"* та "*The Lord of the Rings"* відповідно. Ці франшизи включають в себе не лише художні тексти, а й фільми, ігри тощо, які стали популярними завдяки масовому попиту на них

(Ryan, 2013, с. 363). До цього ж типу відносимо казку Р. Дала *“Charlie and the Chocolate Factory”* (Dahl, 1964/2016b), яка через свою надзвичайну популярність не лише отримала написаний автором сиквел *“Charlie and the Great Glass Elevator”* (Dahl, 1972/2016c) та знайшла відображення в іншому художньому тексті для дітей автора *“The Giraffe and Pelly and Me”* (Dahl, 1985/2016n), а й має декілька екранізацій, більшість з яких вийшла вже після смерті Р. Дала (1990):*“Willy Wonka & the Chocolate Factory”* (1971), *“Charlie and the Chocolate Factory”* (2005), *“Tom and Jerry: Willy Wonka and the Chocolate Factory”* (2017). Головний герой-дорослий дилогії Віллі Вонка став всесвітньовідомим персонажем та у 2023 році отримав власний кіноприквел *“Wonka”* (Андрєєва, 2024d, с. 21–23).

Трансмедіальні оповідні світи другого типу – це система, в якій певна історія від самого початку задумується як проєкт, що розвивається на багатьох різних медіаплатформах. Сюжетні світи стають комерційними франшизами, а мета їхніх розробників – змусити публіку споживати якомога більше різних медіа. У цьому випадку матеріали настільки численні, а історія настільки багата, що навряд чи хтось має повне уявлення про світ оповіді (Jenkins, 2006).

Поняття «світу оповіді» / *“storyworld”* є центральним для трансмедіального сторітеллінгу, оскільки саме воно об’єднує різні тексти системи. Здатність створювати світ, або, точніше, надихати на ментальну репрезентацію світу, є першочерговою умовою для того, щоб текст вважався наративом. У цьому положенні простежується чіткий вплив на трансмедіальну наратологію іншої посткласичної течії наратології – когнітивної, а саме досліджень Д. Германа (Herman, 2009a, 2009b; 2012).

Діти сприятливо ставляться до трансмедіальних наративів, активно взаємодіючи з історіями та персонажами, імплементованими за допомогою різних медіа, таких як кіно, телебачення, відеоігри й комікси (Kinder, 1991, p. 1). Одним із проявів трансмедіальності є адаптація традиційних друкованих текстів до кіноформату. Зокрема, завдяки кіноадаптаціям класичні казки змінюють природу самого казкового наративу та його сприйняття цільовою аудиторією.

Зміні медіума у таких трансформованих казках сприяє набуттю нового звучання та залученню додаткових шарів інтерпретації до традиційних сюжетів. У фільмах-казках можуть бути залучені теми та образи оригіналу та попередніх адаптацій, а також зміна хронотопу, протиставлення казкового й реального світів, перемінна фокалізація, відхід від гендерних ролей персонажів (Єфименко, 2018, с. 339). Трансмедіальність сучасних художніх наративів для дітей, а саме залучення різних медіа до їхньої реалізації (зокрема, кіно- та мультиплікаційних адаптацій, аудіо-видань, ігор за їхніми мотивами) є релевантною для нашого дослідження як один з критеріїв визначення їхньої популярності.

Мультимодальна наратологія (Крисанова, 2020a, 2020b, Крисанова & Шевченко, 2024; Цапів, 2020; Шевченко, 2023; Baldry and Thibault 2006; Bell, 2019; Jewitt, 2009; Jewitt, Bezemer, & O'Halloran, 2016; Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016; Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012; Nørgaard, 2018; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Page, 2010; Toolan, 2010) як напрям постклaсичної наратології починає формуватися з середини з 1990-х років (Page, 2010, p. 4). Вона бере свій початок від мультимодального дискурсу Г. Кресса та Т. ван Льовена (Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001).

Мультимодальні наратологічні студії розширяють сучасну наратологію. Дослідження усіх семіотичних ресурсів, використовуваних у конкретному наративі виходить за межі єдиного виду аналізу і має бути різноманітним, міждисциплінарним й інтегративним. Використання різних методів може спричинити понятєву плутанину, зокрема тому, що мультимодальний аналіз зміщує фокус з поняття «медіа» на поняття «модус» (Page, 2010, p. 5). За Г. Крессом, **«модус»** – це ресурс, який використовується для створення смислу та є соціально сформованим і культурно наданим (Kress, 2009, p. 54). Поняття «модус» охоплює, зокрема, мову, зображення, колір, типографіку, музику, жести та ін., однак, не обмежується ними. Статус модусу є відносним і може змінюватися залежно від його застосування в певній спільноті (Page, 2010, p. 6).

Семіотичні модуси реалізуються за допомогою певних медіа. Поняття **«медіа»** означає як фізичні матеріали, що використовуються для передачі

інформації, так і канал комунікації. Це поняття також є важливим, оскільки мультимодальність визнає потенціал матеріальності для створення значення. Однак модуси та медіа не можуть бути однозначно зіставлені. Певний семіотичний модус може бути застосованим у різних медіа (наприклад, мова може бути усною та письмовою). Можливий і зворотний зв'язок, за якого декілька модусів можуть реалізовуватися в одному і тому ж медіа (використання вербального і візуального компонентів у коміксах й ілюстрованих художніх текстах) (Kress & Leeuwen, 2001; Page, 2010, p. 6). Зокрема, сучасні художні тексти для дітей можуть бути створення завдяки взаємодії декількох модусів (вербальний та візуальний модуси в ілюстрованих художніх текстах для дітей) та реалізовані за допомогою різних медіа (друковані наративи, аудіонаративи, дигітальні наративи тощо).

Мультимодальними вважаються тексти, які характеризуються залученням декількох модусів для реалізації значення й розвитку нарації (Gibbons, 2012a, p. 13; Gibbons, 2012b, p. 420; Kress & Leeuwen, 1996/2006). Важливу роль у мультимодальних художніх текстах відіграє не лише їхній вербальний компонент, а й графічні виміри тексту, формат сторінки, зображення та навіть тактильні відчуття книги як фізичного об'єкта (Gibbons, 2012b, p. 420). Декодування загального значення, реалізованого у мультимодальному художньому тексті, вимагає від читачів усвідомлення та інтеграції значень, закладених у вербальному, візуальному та тактильному модусах. Така взаємодія модусів для створення значення передбачає, що читач не лише відтворить художній світ наративу в уяві, а й зверне увагу на візуальне наповнення сторінки (Gibbons, 2012b, p. 433).

В основі мультимодальності знаходиться інтеграція множинних семіотичних ресурсів у будь-якій комунікативній події. Таким чином, усі тексти є мультимодальними (там само; Kress, 2000, p. 187; Baldry and Thibault, 2006, p. 19; Page, 2010, p. 4), а мономодальність є не фактичною властивістю текстів, а способом мислення про окремі семіотичні ресурси, виокремлені з сукупності модусів. Усі модуси в мультимодальній наратології є рівнозначними (Page, 2010,

p. 4), кожен із них має свої можливості та обмеження (Jewitt, Bezemer, & O'Halloran, 2016, p. 3). Хоча мова вважається найважливішим засобом комунікації (Jewitt, 2009, p. 14), мультимодальний підхід передбачає, що мова (усна й письмова), є одним із багатьох засобів, доступних для представлення та створення значення (Kress, 2012, p. 37).

Оскільки людина сприймає життя в мультимодальному вимірі через зір, слух і рух, мультимодальність є повсякденною реальністю. Навіть найпростіша розмова передбачає залучення мови, інтонації, жестів і т. і. для створення смислів. Науковий інтерес до мультимодальності був стимульований розвитком цифрових технологій, що сприяло збільшенню кількості мультимодальних наративів. Таким чином, XXI сторіччя можна розглядати як мультимодальну епоху (Gibbons, 2012a, p. 8). Художні тексти культурно-історичної епохи постмодернізму та її подальших відгалужень перебувають під впливом нових технологій і способів взаємодії з ними (Gibbons, 2012b, p. 425). При цьому мультимодальність не є інновацією, а може розглядатися як невіддільна складова розвитку літератури (там само, p. 423).

У нашому дослідженні ми послуговуємося інструментарієм мультимодальної наратології для з'ясування неконвенційних смислів, закладених у сучасних ілюстрованих художніх текстах для дітей та реалізованих завдяки взаємодії вербального та візуального модусів.

1.2. Наратор у художніх текстах для дітей

За У. Марголіном (Margolin, 2009, p. 351), **наратор** розуміється як лінгвістично визначена, текстуально спроєктована і сконструйована читачем функція, слот або категорія, виконавець якої виконує комунікативну роль. До умов, що дозволяють визначити та виокремити цю роль, належать дискурсивна функція та/або роль, голос, джерело передачі наративу, творець конкретного дискурсу, оповідач, репортер, наративний агент або інстанція.

Будь-яке висловлювання або запис висловлювання імплікує наявність оповідної інстанції, отже у кожного наративу обов'язково є наратор. Це стосується навіть уривків діалогу, рукопису, знайденого у пляшці, забутих листів чи щоденників, адже окрім мовців чи реальних авторів у цього дискурсу існує вища оповідна інстанція, яка цитує або транскрибує письмові записи (Rimmon-Kenan, 1989, p. 88). Створення художнього тексту, його цілісність і зв'язність пов'язані з комунікативними інтенціями наратора, які відображаються в актуалізації ним тих структурних елементів, які можуть вплинути на читача. Такий мовленнєвий задум можна виявити у будь-якому висловленні наратора (як в однослівній репліці, так і в великому фрагменті тесту). Своєю чергою, читач активно інтерпретує комунікативні інтенції наратора і залучається до процесу текстотворення (Бехта-Гаманчук, 2017, с. 56–57).

Наратор є свого роду репортером, вигаданим агентом, який інформує своїх адресатів зсередини художнього світу про події, які є реальними або ж актуальними для цього світу (Thomson-Jones, 2007, p. 78). З точки зору семіотичної моделі комунікації Р. Якобсона (Jakobson, 1981), до обов'язкових складників будь-якого акту комунікації входять адресант, повідомлення та адресат. Своєю чергою, основою наративу є розповідь наратора своєму адресату про певні події, що також є комунікативним актом, і жоден такий акт не може існувати без позиції відправника-оповідача (Margolin, 2009, p. 352). Художні тексти мають дуальну комунікативну структуру: зовнішня структура «автор – репрезентований світ – читач» повторюється у тексті відповідною наративною структурою «фіктивний наратор – описуваний світ – фіктивний читач» (Schmid, 2010, p. 57).

У такому випадку виникає проблема розділення абстрактного автора та наратора, які є інстанціями різних рівнів. Автор відповідає за фікційність тексту – вигадування подій, наратора, словесне оформлення мовлення персонажів за наявності. Наратор, створений автором, своєю чергою обирає, які епізоди та діалоги варто показати читачам (там само, p. 65). У співвідношенні наратора тексту та його реального автора відіграють роль не лише особливості наративу,

а й культурні коди читання. Коли наратор відрізняється від автора приписуваними йому ім’ям, статтю, походженням, віком тощо, можна стверджувати, що автор продукує слова і речення, які наратор втілює у тексті. У цьому випадку наратор виступає субституційним мовцем, який виконує макромовленнєвий акт звітування та несе відповідальність за все сказане ним. Такий субституційний мовець може мати ментальний доступ до інших, що розширює його наративні можливості та вказує на вигаданість тексту (Margolin, 2009, p. 365).

Автор – це реальна людина, яка пише художній текст за допомогою паперу і ручки або клавіатури, та кладе свій гонорар у банк. Імпліцитний автор – це певна фігура, якою собі уявляє автора читач. Наратор – це вигадана особа (або особи), яка відповідає за передачу оповіді (Richardson, 2012b, p. 51). Повне відокремлення автора від наратора є неможливим. На автора можуть подати до суду за висловлені персонажами чи наратором думки, позицію тощо. Таким чином зв’язок автора з наратором проявляється на ідеологічному рівні (Herman & Vervaeck, 2001/2005, p. 16). Наратор є результатом інтелектуальних зусиль автора і головним чином самовиявляється через стилістику тексту (Мацевко-Бекерська, 2009, с. 289-290).

Критерії класифікації нараторів не є несумісними й допускають перехресні комбінації між різними типами (Rimmon-Kenan, 1989, p. 94). Традиційною класифікацією нараторів вважають класифікацію за граматичною категорією особи: оповідь від першої особи, оповідь від третьої особи, за нечисленним “експериментальним” винятком оповідь від другої особи (Bal, 1985/2017, p. 12). Дж. Прінс (Prince, 1982) визначає першу особу як адресанта, другу – як адресата, а третю – як істоту або предмет, про який говорять. Таким чином, наратора слід вважати першою особою, нарататора – другою, а персонажа – третьою (там само, p. 7). При цьому, для художніх текстів другої половини ХХ століття є характерними експерименти з нараторами та нарацією. Автори постмодерністської літератури використовують у своїх наративах нарацію від першої особи множини (оповідь від *“we”*), від третьої особи множини (де майже

завжди є декілька зображуваних осіб, які називаються *“they”/“them”*), пасивну оповідь, в якій наратор залишається анонімним і неідентифікованим, а також декілька видів нарації в межах одного художнього тексту (Richardson, 2012, p. 52).

У нашому дослідженні ми використовуємо типологію нараторів, запропоновану В. Шмідом (Shmid, 2010). Він систематизує нараторів за такими критеріями:

1) спосіб зображення: експліцитний/імпліцитний;

2) дієгетичність: дієгетичний/недієгетичний;

3) ступінь обрамлення: первинний/вторинний/третинний;

4) ступінь виявленості в тексті: сильно/слабо виявлений;

5) особистісність: особистісний/безособовий;

6) антропоморфність: антропоморфний/не антропоморфний;

7) гомогенність: єдиний/розсіяний;

8) вираження оцінки: об’єктивний/суб’єктивний;

9) інформованість: усезнаючий/обмежений у знаннях;

10) простір: усюдисущий/обмежений у місцезнаходженні;

11) інтроспекція: внутрішньознаходжуваний/позазнаходжуваний;

12) професійність: професійний/непрофесійний;

13) надійність: ненадійний /надійний (Вещикова, 2017, с. 36; Shmid, 2010, p. 66).

Для нашого дослідження релевантною є типологізація нараторів за способом зображення, дієгетичністю, ступенем обрамлення, особистісністю, антропоморфністю й надійністю.

За основними способами зображення наратора в текстів виділяють імпліцитного та експліцитного нараторів. Читачам легко виокремити експліцитного наратора у тексті завдяки його самопрезентації (ведінні оповіді від першого лиця, вживанні займенника *“I”* на позначення себе та дієслів у формі першої особи однини, обговорення інформації про своє життя, сприйняття персонажів тощо) (Shmid, 2010, pp. 57–58).

Натомість імпліцитного наратора можна визначити лише за сукупністю шести основних прийомів побудови оповіді, до яких належать підбір елементів (персонажів, ситуацій, дій тощо); їх деталізація та конкретизація; композиція елементів оповіді; лексична і синтаксична презентація таких елементів; їх оцінка, а також узагальнення й коментарі наратора. Ці прийоми складають імпліцитний образ наратора, але вони не обов'язково будуть вживатися в однакових пропорціях у всіх текстах. В одному наративі імпліцитний наратор може краще простежуватися за його власними роздумами, в іншому ж – за підбором ситуацій та їх розташуванням в певному порядку (там само, p. 58). Імпліцитний наратор відображається у всіх наративних елементах художнього тексту, і, таким чином, є текстовим конструктом, розпорошеним по всьому наративу (Цапів, 2020, с. 69). Експліцитний наратор може вживатися у тексті як оповідна інстанція за бажанням автора, а імпліцитний наратор є обов'язковим та фундаментальним для кожного наративу.

Ще одним із головних критеріїв визначення типу наратора у тексті є дієгетичність – участь наратора у дієгезисі (зображуваних подіях). Відповідно наратор може бути дієгетичним (таким, що одночасно є об'єктом і суб'єктом наративу) або ж недієгетичним (таким, що є лише суб'єктом наративу та існує лише в екзегезисі – плані оповіді) (Shmid, 2010, p. 68). Недієгетичний та дієгетичний наратори не є відповідниками експліцитному та імпліцитному нараторам. Дієгетичність стосується участі наратора в оповіді, поняття імпліцитності належить до наявності маркерів наратора у тексті та їхньої кількості. Недієгетичний наратор може бути експліцитним або імпліцитним, дієгетичний – лише імпліцитним (там само, p. 72). З «недієгетичним» та «дієгетичним» нараторами В. Шміда (Shmid, 2010) корелюють поняття «зовнішній наратор» *(external narrator)* та «персонажний наратор» *(character-bound narrator)* М. Баль (Bal, 1985/2017). Зовнішній наратор не є активним учасником подій наративу, він розповідає про інших. Натомість оповідне *"I"* персонажного наратора ототожнюється з певною дійовою особою фабули, він є персоніфікованим (там само, p. 13).

Зображувані у наративі події мають дуальну природу, у тексті одночасно існує власне світ подій та світ наратора про події. Наратор може відноситися до одного з них: бути учасником світу подій, або ж всезнаючою інстанцією за його межами, що особливо є характерним для художніх наративів для дітей (Цапів, 2020, с. 69, 151). Оповідь у художніх текстах для дітей здебільшого ведеться наратором-дорослим крізь призму точки зору фокалізатора дитини. Про дорослий вік наратора свідчить його раціональність, яка полягає, зокрема, у логічності викладу подій, вибудованій фабулі, динамічності сюжету й прихованій іронії (там само, с. 74). До прикладу, у казках Р. Дала здебільшого простежується саме такий недієгетичний наратор, який не бере участь у подіях, зображуваних у художньому тексті, але є усюдисущим споглядачем та активним коментатором. Наратор ставить себе поруч із читачами, а не персонажами, вживаючи для цього займенник *“we”*/«ми» (Андрєєва, 2023, с. 9).

Наративи, у яких оповідь ведеться недієгетичним наратором, опосередковано реалізують задум «дорослого» наратора, а саме передають нарататору (дитині) важливі знання та уявлення про світ (Ставенко, 2023, с. 90). Наприклад, як і Р. Дал, Д. О’Лірі надає перевагу недієгетичному наратору. В анімалістичних казках серії *“Toto the Ninja Cat”* Д. О’Лірі (O’Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), у яких реалізуються важлива тематика гендерного паритету, інклюзії, самоусвідомлення та самореалізації, нарація ведеться від третьої особи однини всезнаючим наратором, який не є активним учасником подій. На відміну від недієгетичних нараторів у художніх текстах для дітей Р. Дала, наратор казки значно менше втручається у хід оповіді з коментарями, лише у деяких місцях використовуючи форми першої особи однини та множини: *“It was the kind of night where **you and I** would be tucked up in bed with an extra blanket and a hot-water bottle”, “And that’s just for **us humans***” (O’Leary, 2017, p. 2). Вживання займенника *“you”* на позначення нарататора художнього тексту у словосполученні *“you and I”* та його імплікація у словосполученні *“us humans*” є засобом індивідуалізації й генералізації: наратор звертається і до одного конкретного нарататора, і до цілого покоління

нарататорів, на яких зорієнтований наратив (Петренко, 2008, с. 69). Таким чином, наратор вказує на свою антропність, ставить себе поруч із нарататорами та дає їм можливість самостійно інтерпретувати зображувані події.

Дієгетичний оповідач зазвичай наголошує на тому, що він розповідає про себе лише правду, якими б безглуздими чи фантастичним не були зображувані події (Bal, 1985/2017, p. 13). Наприклад, у казці Р. Дала *"Magic Finger"* (Dahl, 1966/2016o) оповідачкою виступає маленька дівчинка, чиє ім'я в тексті ми не зустрічаємо. Вона розповідає про надприродні метаморфози, які відбуваються з її друзями та їхніми батьками по її волі. Дівчинка перетворює їх на птахів, намагаючись таким чином пояснити їм жорстокість полювання на дичину. Сім'ї Грегг доводиться жити у гнізді на дереві, в той час, як збільшені магією антропоморфні качки хазяйнують у їхньому будинку. Використання дієгетичного (персонажного) наратора у казках Р. Дала зумовлюється бажанням автора збільшити рівень довіри до наратора як до першоджерела надзвичайних описуваних подій (Андрєєва, 2023, с. 9).

Досліджуючи оповідний дискурс в англійськомовній художній прозі, І. А. Бехта (Бехта, 2010) розділяв нараторів у художніх текстах пост/модернізму на гетеродієгетичних та гомодієгетичних. Основу матеріалізації дискурсу гетеродієгетичного наратора складають міркування, резюме, огляди, його ідіолект. Дискурс акторів-персонажів гомодієгетичного типу можна розділити на зовнішній і внутрішній. Зовнішній дискурс таких нараторів полягає у їхньому прямому мовленні (монолог/діалог), а внутрішній – у непрямому або невласне-прямому мовленні (там само, с. 21).

Коли в художньому тексті є два, три або більше нараторів, можна встановити їхні ієрархічні відносини. Той, хто зрештою поєднує мінінаративи в єдине ціле, є головним оповідачем (Prince, 1982, p. 16). У цьому випадку вживаємо поняття «первинний» та «вторинний» / «третинний» наратор (Shmid, 2010, p. 67). В наратологічних наукових розвідках також використовуються поняття «екстрадієгетичного» та «інтрадієгетичного» нараторів (Herman & Vervaeck, 2001/2005; Rimmon-Kenan, 1989), які були введені у вжиток

Ж. Женнетом (Genette, 1983), і які відповідають «первинному» і «вторинному» нараторами В. Шміда (Schmid, 2010).

Вторинним наратором, наприклад, є батько хлопчика Денні, головного героя казки Р. Дала "*Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d). Щовечора він розповідає своєму сину вигадані ним історії, однією з них є казка *"The BFG"* (цитований світ для героїв первинного наративу) (Dahl, 1982/2016l), яка також належить авторству Р. Дала (Цапів & Андрєєва, 2023, с. 86). У дилогії *"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b) та *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c) вторинними нараторами виступають зокрема дідусь Джо, який розповідає внуку історії про дивовижного містера Вонку, та сам Віллі Вонка, який знайомить володарів Золотих Квитків та їхніх батьків зі своїми науковими відкриттями в кондитерській та технічній галузях упродовж їхньої екскурсії фабрикою.

В. Шмід вважає, що наратор приваблює читачів саме як антропоморфний суб'єкт, який наділений мисленням і мовленням. У тексті наратор може виступати не лише живим оповідачем, а й надприродною всезнаючою інстанцією. Він завжди має свою точку зору, на що вказує вибір ним певних епізодів наративу для оповіді (Shmid, 2010). Однак не слід поєднувати питання про антропоморфність та особистісність наратора. До особистісних рис наратора В. Шмід (там само) відносить модус і характер оповіді, наративна компетентність, світогляд, географічне походження, яке може відображатися у діалектній словесній специфіці, освіченість, соціально-побутовий статус. Всезнаючий та усюдисущий наратор може бути особистісним, мати чітко виражені риси характеру, ставлення до персонажів чи описуваної ситуації. При цьому він не є антропоморфним, бо його знання виходять за межі людини-оповідача. Нарація може також вестися тваринами, рослинами, предметами та навіть геометричними фігурами. Звірині наратори вважаються ненадійними, адже можуть специфічно сприймати людське життя (там само, pp. 58–60). Таку ненадійність намагається подолати Р. Дал у своїй казці *"Witches"* (Dahl, 1983/2016q), наратором у якій виступає маленький безіменний хлопчик. Він

розповідає читачам про те, як відьми перетворили його на мишку. Більшу частину казки оповідач знаходиться у тілі мишки, зберігаючи при цьому своє внутрішнє «Я», людську свідомість та здатність говорити.

Поняття «ненадійний наратор» вивів у 1961 році В. Бут (Booth, 1961), який вважав таким наратора, чиї норми не відповідають нормам автора. Надійним наратором можна вважати такого, чиї коментарі та викладення історії читач сприйматиме як авторитетну розповідь про вигадану правду. Ступінь ненадійності наратора може бути різним, а її основними джерелами є обмеженість знань наратора, його власна зацікавленість та сумнівна система цінностей. Обмеженість у знаннях, зокрема, може бути пов'язана з юним віком наратора (Rimmon-Kenan, 1989, p. 100).

Найбільш надійним наратором Ш. Ріммон-Кеннан вважає прихованого екстрадієгетичного гетеродієгетичного наратора (за термінологією В. Шміда імпліцитний первинний недієгетичний наратор (Schmid, 2010, p. 70). Однак, коли екстрадієгетичний наратор стає більш відкритим, його надійність може зменшуватися, оскільки його інтерпретації, судження, узагальнення не завжди сумісні з нормами імпліцитного автора. Вторинний наратор, особливо дієгетичний, більш схильний до помилок, оскільки він є персонажем вигаданого світу, якому властива обмеженість знання, а також особиста залученість і проблематична система цінностей, що і є основою ненадійності (Rimmon-Kenan, 1989, pp. 100–103). При цьому вид наратора не впливає ґрунтовно на його надійність, а саме рішення щодо надійності/ненадійності наратора залежить від читача (Herman & Vervaeck, 2001/2005, p. 88).

Наприклад, нарація в ілюстрованих художніх текстах для дітей серії *"Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) ведеться імпліцитним недієгетичним наратором. Художні тексти цією серії фокусуються на внутрішньому стані персонажів-дітей, їхніх почуттях, емоціях, внутрішніх конфліктах. Фокалізаторами ілюстрованих художніх текстів є головні персонажі-діти. Завдяки взаємодії вербальних та візуальних засобів, читач-дитина має змогу «зазирнути» у думки та почуття персонажа. Наратор-

дорослий у цих художніх текстах є недієгетичним, він не бере безпосередньої участі у подіях наративів, однак саме він обирає наративні епізоди, які показує своїм нарататорам. У художніх текстах цієї серії відсутні коментарі наратора, вербалізація особистого ставлення до персонажів чи інтерпретація описуваних подій. Така специфіка нарації дозволяє читачам скласти власне враження про персонажа та емоції, які він переживає, та порівняти його з особистим досвідом, що сприяє росту довіри читача-дитини до зображуваних подій і самого наратора.

1.3. Нарататор у художніх текстах для дітей

У наратологічних студіях поняття *"narratee"* («нарататора») пов'язують з іменем Дж. Прінса, провідного дослідника у сфері поетичної наратології, який ввів його в активний науковий обіг у своїх дослідженнях (Prince, 1971; 1982; 1985; 2009). **Нарататором** є суб'єкт, до якого імпліцитно або не імпліцитно звертається наратор (Rimmon-Kenan, 1989, p. 89; Schmid, 2010, p. 78). Необхідною умовою для існування будь-якого наративу є наявність принаймні одного нарататора (Prince, 1985, p. 299). Імпліцитний нарататор завжди присутній у тексті, навіть якщо наратор оповідає історію сам собі (Rimmon-Kenan, 1989, p. 89).

В наратології також використовуються поняття *"fictive reader"* («фіктивний читач») (Schmid, 2010, p. 78) та *"mock reader"* («імітований читач») (Herman & Vervaeck, 2001/2005, pp. 20–21), які корелюють з поняттям «нарататор». Дж. Прінс наголошує на необхідності відмежування нарататора від реального читача (людини з плоті та крові, яка фактично читає текст), імпліцитного читача (введеного в термінологію В. Ізером (Iser, 1980)), ідеального читача (який розуміє і схвалює кожен аспект тексту), віртуального читача (для якого пише реальний автор і якого він наділяє різними характеристиками й здібностями у своїх задумах) і від таких інтерпретаційних понять, як суперчитач, поінформований читач або компетентний читач (який насправді може виявитися некомпетентним) (Prince, 2009, p. 404).

На основі класифікації П. Рабіновича (Rabinowitz, 1977), Дж. Фелан виокремлює п’ять типів читацької аудиторії:

1) реальний читач, або читач «із плоті й крові»;

2) авторська аудиторія, яка власне є ідеальним читачем автора. Риторична модель нарації передбачає, що реальний читач намагається перейти до категорії авторської аудиторії, щоб зрозуміти усе, що пропонує наратив;

3) наративна аудиторія: позиція спостерігача в фіктивному світі, яку посідає реальний читач. Така позиція є характерною для художніх текстів, коли читачі ставляться до персонажів як до реальних людей;

4) нарататор: аудиторія, до якої звертається оповідач;

5) ідеальна наративна аудиторія: гіпотетична ідеальна аудиторія наратора, яка має осягнути усі нюанси його комунікації. Ідеальна наративна аудиторія не обов’язково відповідатиме нарататору (Phelan, 2007, p. 210).

У феміністичній наратології також прийнято розрізняти авторську аудиторію/імпліцитного читача, реального читача та нарататора/наративну аудиторію. В межах цієї течії нарататор виступає сукупністю припущень і установок, які наратор демонструє через вибір слів, пояснень, прямих звертань та прогалин в оповіді. Характеристики нарататора можна виокремити лише під час уважного прочитання того, що наратор хоче і не хоче сказати. Реальний читач є фізичною особою, котра тримає книгу в руках і читає її. Імпліцитний читач є медіатором між цими сутностями, віртуальна проєкція свідомості, яка реагує на повідомлення наратора навіть коли нарататор перебуває в невіданні (Warhol, 2012b, p. 144).

С. Четман (Chatman, 1980, p. 149) стверджує, що для наративу обов’язковою є наявність імпліцитного автора та імпліцитного читача, в той час, як наявність наратора і нарататора є опціональною. Таку позицію він ілюструє своєю діаграмою наративно-комунікативної ситуації (рис. 1.1), в якій виносить наратора і нарататора в дужки.

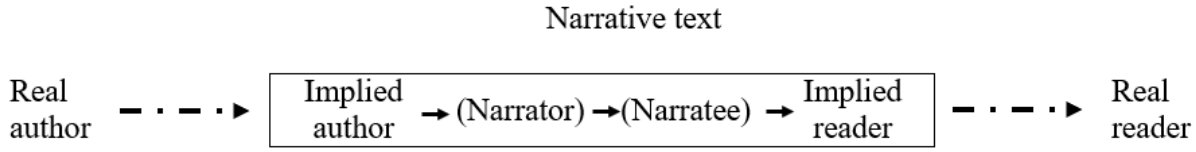


Рис. 1.1. Діаграма наративно-комунікативної ситуації С. Четмана (Chatman, 1980)

Нарататор може матеріалізуватися у тексті, як персонаж, або ж взагалі відкрито не згадуватися. У будь-якому із цих випадків, його присутність все одно відчувається. Нарататор-персонаж, як правило, з'являється у художніх текстах зі складною моральною структурою, де читачу буде нелегко відрізнити добро від зла без сторонньої допомоги (там само, pp. 150–151).

Нарататору відводиться важлива роль у процесі легітимації знання. Наприклад, у народних казках, активізовані три наративні інстанції (розповідач/наратор, слухач/нарататор і персонаж/актор). Кожен з учасників механізму передачі розповіді має свою власну наративну компетенцію, яка не є фіксованою. Таким чином, слухач може стати розповідачем або навіть персонажем (Папуша, 2013, с. 31). Зокрема, у вбудованих наративах може бути кілька нараторів і нарататорів, які міняються ролями. Така зміна ролей має риторичний ефект, збільшуючи/зменшуючи дистанцію або симпатію між ними. (Herman, Jahn, & Ryan, 2010, p. 462).

Якщо один наратор розповідає одну і ту саму історію декільком нарататорам окремо, здебільшого ці розповіді будуть відрізнятися одна від одної. Наприклад, у казці Р. Дала *"The Enormous Crocodile"* (Dahl, 1978/2016m) антагоніст-крокодил впродовж своєї подорожі через джунглі зустрічає різних тварин і розповідає кожному з них про свій намір пообідати дитиною із селища поблизу. Щоразу він використовує нові вірші для кожного зі звірів: *"I'm going to fill my hungry empty tummy with something yummy yummy yummy yummy!" (*звертаючись до бегемота *Humpy-Rumpy)* (там само, p. 7)*, "I'm off to find a yummy child for lunch. Keep listening and you'll hear the bones go crunch!"* (звертаючись до слона *Trunky*) (там само, p. 8)*, "The sort of things that I am going to eat have*

*fingers, toe-nails, arms and legs and feet!" (*звертаючись до мавпи *Muggle-Wump)* (там само, p. 9)*, "It's luscious, it's super, it's mushious, it's duper, it's better than rotten old fish. You mash it and munch it, you chew it and crunch it! It's lovely to hear it go squish!"* (звертаючись до пташки *the Roly-Poly Bird)* (там само, p. 11).

Присутність нарататора може бути імплікована через використання наратором запитань, риторичних запитань та афірмацій. До способів відображення нарататора також входять форми звертання, що позначають особовий займенник *"you"*, а також елементи заперечень, що не збігаються з переконанням нарататора або виправляють його помилки, і метанаративні пояснення, що підкреслюють прогалини в його розумінні або знаннях (Prince, 2009, p. 405). У деяких випадках наратор може використовувати займенники першої особи множини *"we" / "us"* на позначення себе і нарататора одночасно, щоб підкреслити спільність середовища і досвіду з адресатом. (Prince, 1982; Schmid, 2010). Ця риса є характерною для ідіодискурсу Р. Дала. Таким чином наратор у його художніх текстах для дітей показує, що він завжди знаходиться на боці своїх читачів, на відміну від інших дорослих (Андрєєва, 2023, p. 9).

Як і поетичним текстам (Петренко, 2008, с. 69), художнім текстам для дітей властиве запрошення нарататорів долучитися до подій. Усезнаючий наратор у казках Р. Дала активно комунікує таким чином із нарататором-дитиною за допомогою вигуків, звертань та застережень: *"Just imagine that!"* (Dahl, 1964/2016b, p. 7), *"Listen very carefully. Never forget what is coming next!"* (Dahl, 1983/2016q, p. 1). Така пряма комунікація з нарататорами допомагає наратору апелювати до них та звертати їхню увагу з виховною метою до особливо важливих елементів наративу (Андрєєва, 2023, с. 9).

Виявленість нарататора залежить від виявленості наратора: чим більш виявлений наратор, тим яскравіше він може викликати певне уявлення про адресата. У кожному наративі є фіктивний читач, оскільки індекси, що вказують на присутність нарататора ніколи не зникають повністю. До відображуваних у тексті особливостей наратора належить і його ставлення до адресата (Prince, 1982). Ідентифікація реального читача з нарататором обернено пропорційна до

його виявленості у художньому тексті: чим менше характеристик нарататора вказано в наративі, тим легше читачеві поставити себе на його місце (Genette, 1983, p. 260).

В. Шмід вводить два поняття для характеризації ставлення наратора до нарататора: апеляція та орієнтування. Під апеляцією розуміємо імпліцитно виражений заклик до фіктивного читача зайняти певну позицію стосовно подій оповіді, персонажів, фіктивного світу або ж самого наратора. Таким чином, апеляція виступає способом позначення присутності адресата та виконує імпресивну функцію. За допомогою неї наратор намагається справити на нарататора певне позитивне або негативне враження, наприклад, захоплення або презирство (Schmid, 2010, p. 83).

Орієнтування охоплює конструювання наратором зрозумілого нарататору повідомлення та впливає на спосіб викладу інформації. Орієнтування стосується певних норм адресата (мовних, епістемологічних, етичних, соціальних тощо). Наратор може мати інші норми, але він мусить зважати на обсяг знань адресата та вести розповідь зрозумілою йому мовою. Орієнтування також включає в себе передбачення поведінки та реакцій нарататора. Наратор може вважати адресата пасивним слухачем, активним співрозмовником чи слухняним виконавцем його наказів. Таким чином, будь-який наратив містить імпліцитну інформацію про те, яке уявлення має наратор про компетентність і норми свого адресата (Schmid, 2010, p. 83). Наприклад, наратор у передмові до збірки *"Revolting Rhymes"* (Dahl, 1982/2016k) Р. Дала попереджає своїх нарататорів, що казки в ній не є типовими й відрізняються від тих, до яких вже звикли діти: *"This book is filled with REVOLTING RHYMES. (BE WARNED: these are no ORDINARY "Once upon a time" tales.)"* (там само). Отже, наратор впевнений, що його нарататори вже знайомі з сюжетами таких відомих англомовних казок як *"Cinderella"* (там само, pp. 5–12), *"Jack and the Beanstack"* (там само, pp. 13–20), *"Snow-White and the Seven Dwarfs"* (там само, pp. 21–28), *"Goldilocks and the Three Bears"* (там само, pp. 29–35), *"Little Red Riding Hood and the Wolf"* (там само, pp. 36–40), *"The Three Little Pigs"* (там само, pp. 41–47), зможуть зрозуміти, що саме змінилося в сюжетах цих казок

і не злякаються характерних для Р. Дала елементів насильства та жорстокого гумору (Цапів & Андрєєва, 2023).

На читача впливає його інтелектуально-ціннісне середовище (Мацевко-Бекерська, 2009, с. 280). Він самостійно проєктує прочитаний текст, керуючись бажанням бути самовпізнаним. Таким прагненням читача керувався Р. Дал, ставлячи в центр своїх наративів головного героя-дитину. Імена головних героїв з'являються одразу в назвах більшості художніх текстів для дітей автора: *"Billy and the Minpins"* (Dahl, 1991/2016a), *"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b), *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c), *"Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d), *"George's Marvellous Medicine"* (Dahl, 1981/2016h), *"James and the Giant Peach"* (Dahl, 1961/2016i), *"Matilda"* (Dahl, 1988/2016j) та інші. Таким чином дитина-читач розуміє, що в цій казці розповідається про такого ж хлопчика чи таку ж дівчинку, як і сам читач. Ще однією наративною стратегією, спрямованою на дитячу читацьку аудиторію, є використання автором не повних імен героїв, а їхніх лагідних скорочень, якими дітей зазвичай кличуть рідні: *Billy* (Dahl, 1991/2016a) а не *William*, *Charlie* (Dahl, 1972/2016c, 1972/2016c) а не *Charles*, *Danny* (Dahl, 1975/2016d) а не *Daniel*. У деяких казках Р. Дала стоять повні офіційні імена головних героїв: *George* (Dahl, 1981/2016h), *James* (Dahl, 1961/2016i), *Matilda* (Dahl, 1988/2016j). Цих персонажів-дітей об'єднує те, що вони мають проблеми зі своїми рідними, які мали б їх любити та захищати, а натомість постійно цькують їх та знущаються. Ці герої уособлюють Добро, яке після важких перешкод перемагає Зло, тобто лихих дорослих. Бабуся Джорджа (Dahl, 1981/2016h), тітки Джеймса (Dahl, 1961/2016i) і батьки Матильди Вормвуд (Dahl, 1988/2016j) гіперболізовано уособлюють все лихе, що може спіткати дитину у спілкуванні з реальними дорослими. У цьому і полягає одна з причин популярності Р. Дала та його казок: нарататори-діти люблять читати, як їхні однолітки карають дорослих негідників (Цапів & Андрєєва, 2023).

Нарататор знаходиться на одному наративному рівні з наратором, і всі критерії класифікації нараторів можуть бути застосовані для вибудови

класифікації нарататорів. Нарататор може бути персоніфікованим або неперсоніфікованим, недієгетичним (екстрадієгетичним) або дієгетичним (інтрадієгетичним) (Genette, 1980; Herman & Vervaeck, 2001/2005, p. 81; Rimmon-Kenan, 1989, p. 104; Schmid, 2010). Недієгетичний нарататор знаходиться поза межами основного наративу, в той час, як дієгетичний є персонажем цього наративу. В одному наративі може бути присутній як недієгетичний, так і дієгетичний нарататори, або обидва типи одночасно. Нарататори можуть брати або не брати участь у подіях оповіді.

Наратор і нарататор не зобов'язані дзеркально відображувати одне одного з позиції видимості у тексті. Дієгетичний наратор не змушений звертатися до такого ж дієгетичного нарататора. Недієгетичний наратор, своєю чергою, може звертатися до персонажів наративу, щоб підтримати їх, або засудити тощо. У такій ситуації адресат належить до світу наратованих подій, а наратор існує поза цим світом (Herman & Vervaeck, 2001/2005, p. 21).

У випадку, коли нарататор репрезентований не однією людиною, а декількома людьми, ми говоримо про групового нарататора. Зазвичай така група слухачів/читачів є гомогенною (учасників якої важко виокремити) і значно рідше гетерогенною (Prince, 1982, p. 23). Оскільки в одному наративі може бути декілька нарататорів, за аналогією до первинного, вторинного і третинного наратора В. Шміда (Schmid, 2010), Дж. Прінс пропонує виділяти первинного, вторинного і третинного нарататорів. Первинному нарататору оповідь адресована повністю, вторинному – лише деякі події й т. і. (Prince, 1982, p. 25).

Беручи за основу класифікацію нараторів за рівнем коментаторської залученості у тексті С. Четмана (Chatman, 1980) Ш. Ріммон-Кеннан виділяє явного та прихованого нарататора: *"overt narratee/covert narratee"*. Прихований нарататор є лише мовчазним адресатом нарації, а явний може коментувати оповідь, відповідати на запитання, висловлювати свою думку тощо (Rimmon-Kenan, 1989, p. 104). Нарататор може бути надійним, і ненадійним, як і оповідач (Chatman, 1980; Rimmon-Kenan, 1989; Herman & Vervaeck, 2005). Недієгетичний

нарататор є надійним, натомість дієгетичний може бути ненадійним (Chatman, 1980, pp. 260–261).

Один художній текст може бути адресовано одразу декільком читачам. Таку амбівалентну адресацію (Цапів, 2019a; 2020) найчастіше зустрічаємо у художніх текстах для дітей. Наративи, орієнтовані на читача-дитину, мають дві різні структури, які апелюють до дитячої уяви, розуму, інтересів, а також і до інтерпретаційних здатностей та обізнаності дорослих (Richardson, 2007, p. 259). Художнім текстам для дітей притаманна наявність двох систем кодів. Одна система зорієнтована на читача-дитину, друга – на дорослу аудиторію, куди включаємо в першу чергу батьків, які читають дитині ці художні тексти, а також видавців, редакторів, ілюстраторів тощо. Такі тексти інтерпретуються по-різному дитячою та дорослою читацькими аудиторіями, через різницю кодів їхнього сприйняття та загального досвіду (Цапів, 2019a, с. 134). Діти мислять не кількісно, а якісно інакше, ніж дорослі (Tucker, 1990). Завдяки специфіці подвійного кодування та наративного інструментарію обидві аудиторії можуть виокремити та інтерпретувати орієнтовану на них інформацію. Таким чином автори художніх текстів для дітей не обмежені лише тематикою та проблематикою, доступною дитячому розумінню (Цапів, 2019a, с. 135).

Наприклад, у казці Р. Дала *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c) є елементи, пов'язані з політичним та військовим устроєм Сполучених Штатів Америки, які може зрозуміти та вподобати лише дорослий читач. Під час надзвичайної ситуації з космічним готелем у Білому Домі Президент США *Lancelot R. Gilligrass* збирає весь Кабінет: *"**The Chief of the Army** was there, together with **four other generals**. There was **the Chief of the Navy** and **the Chief of the Air Force** and a sword-swallower from Afghanistan, who was the President's best friend. There was **the President's Chief Financial Adviser**, who was standing in the middle of the room trying to balance the budget on top of his head, but it kept falling off. Standing nearest of all to the President was **the Vice-President**, a huge lady of eighty-nine with a whiskery chin. She had been the President's nurse when he was a baby and her name was Miss Tibbs"* (Dahl, 1972/2016c, p. 28). Читач-

дитина не зможе співвідносити інформацію про присутніх у цій сцені з реальним Кабінетом Міністрів США та їх порядком дій у випадку надзвичайних ситуації, це під силу лише читачу-дорослому. Однак, знаходимо тут й елементи, адресовані читачу-дитині: поруч із Президентом знаходяться ковтач мечів (його найкращий друг), а також Віце-президент, його нянечка, яку бояться навіть Секретні Служби: *"Miss Tibbs was **the power behind the throne**. **She stood no nonsense from anyone**. Some people said she was as **strict** with the President now as when he was a little boy. She was **the terror of the White House** and even the Head of the Secret Service broke into a sweat when summoned to her presence"* (Dahl, 1972/2016c, p. 29).

В анімалістичних казках серії *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) амбівалентність адресації простежується в алюзіях на відомі історичні події. Наприклад, Міністр внутрішніх справ при анімалістичному Парламенті Великої Британії, *Sir Wigbert Fluffypaws The Third,* який ненавидить ніндзя та всіляко намагається їм нашкодити, погрожує відправити у заслання головну героїню *Toto*, її братів *Socks* та *Silver*, а також їхнього друга пацюка *Catface: "If I had my way, **you'd all be exiled to Van Felines land**, like we did with ne'er-do-wells back in the old days*" (O'Leary, 2021/2022, p. 27). Найменування географічного об'єкта, *Van Felines land*, є алюзією на Van *Diemen's Land* (Землю Ван-Дімена), колишню назву острова Тасманія. У першій половині XIX сторіччя цей острів використовувався як каторга та характеризувався як місце найсуворішого й найжорстокішого покарання. Сама назва острова *"Van Diemen's Land"* була синонімом «пекла для засуджених» (Haynes, n.d.). Таким чином, анімалістичні казки серії *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), хоч і адресуються першочергово дитячій аудиторії, містять елементи, зорієнтовані на досвід та знання читача-дорослого, що свідчить про їхню амбівалентність їхньої адресації.

Також важливими для опозиції між дорослою та дитячою аудиторією є відмінності в читацьких звичках і в нормах текстової реалізації двох груп читачів. Художні тексти для дітей не завжди спрямовані на їхнє повне

усвідомлення дитиною, хоча саме вона є офіційним адресатом тексту (Shavit, 1986, pp. 70–71). Ці читацькі аудиторії є нерівно привілейовані, тому між ними може виникати конфлікт. Дорослий читач зможе зрозуміти певні елементи художнього тексту, які дитина-читач не здатна осягнути. Натомість прибуток від продажу книги постраждає, якщо вона не сподобається дітям (Richardson, 2007, p. 264).

Художні тексти для дітей завжди певною мірою адресовані й читачу-дорослому, навіть якщо в них немає елементів, що імпліцитно або експліцитно вказують на наявність нарататора-дорослого. Багато текстів призначені для читання вголос дорослим дитині або для спільного читання (Kruger, 2012, p. 823). Художні тексти для дітей змушені отримувати схвалення дорослих, щоб забезпечити своє існування. Перш ніж будь-який художній текст потрапить до читача-дитини, його читатимуть дорослі. Якщо вони не схвалять певний текст, автору може бути вкрай складно випустити текст друком та розповсюджувати його серед дитячої читацької аудиторії (Shavit, 1999, p. 84). Зрештою, саме дорослі обирають та купують книги, тому реальний автор завжди скеровує частину свого дискурсу до реального дорослого читача-покупця, окрім реального читача-дитини. Додаткова доросла аудиторія існує також в освітньому середовищі: вчителі, вихователі, бібліотекарі, працівники відділів освіти, які відповідають за відбір книжок Таким чином, написання і поширення художніх текстів для дітей ґрунтується на комунікації між дорослими, їхніх особистих і суспільних переконаннях, цінностях, ідеологіях та упередженнях щодо дітей, дитинства і читання (Kruger, 2012, p. 819).

Хоча художні тексти для дітей в першу чергу зорієнтовані на дитячу аудиторію, їх пишуть автори-дорослі. Вони керуються «образом дитини дорослих» – своїми уявленнями про те, хто такі діти, яку літературу вони мають і можуть читати (там само, p. 818). Ці уявлення автора про дитяче світобачення є основою «дитячого коду», через який автор здатний втілити свої ідеї у художньому тексті. Таким чином він робить дитину своїм співавтором та вибирає відповідні стратегії текстотворення (Цапів, 2020, p. 45).

Кожен дорослий колись був дитиною, і якби йому не хотілося, він не може повернутися у своє дитинство. Натомість художні тексти для дітей для дітей з амбівалентною адресацією дають можливість дорослим ненадовго вдатися до ностальгії, повернутися в образ свого дитинства, пережити дитячі емоції тощо. Тексти, які зорієнтовані лише на дитячу аудиторію, не можуть задовольнити таку потребу (Shavit, 1999, p. 95).

Окрім цього, художні тексти, зорієнтовані на читача-дитину, можуть зацікавити й читача-дорослого варіативністю тематики, актуальною лінгвокультурною та гендерною специфікою, прихованим контекстом, новітніми інтерпретаціями образів персонажів класичних казок тощо (Цапів, 2020, с. 44).

1.4. Розвиток художніх текстів для дітей у Великій Британії в епоху постмодернізму та його подальших відгалужень

1.4.1. Художні тексти для дітей як об'єкт наукових досліджень.

Друга половина XX сторіччя ознаменувалася збільшенням уваги до художніх текстів для дітей, зокрема казок, з боку науковців (Drabble, 2000, p. 347). Одними з найвагоміших розвідок цього спрямування, які вважаються класичними, є праці Б. Беттельгейма *"The Uses of Enchantment: The Power and Importance of Fairy Tales"* (Bettelheim, 1978), В. Проппа *"Morphology of the Folk Tale"* (Propp, 1928/1968), Дж. Зайпса *"Breaking the Magic Spell: Radical Theories of Folk and Fairy Tales"* (Zipes, 1979/2002), *"Fairy Tales and the Art of Subversion"* (Zipes, 1983) та *"The irresistible fairy tale: The cultural and social history of a genre"* (Zipes, 2012). У 1982 році виходить друком третє перероблене видання книги *"Children's Books in England: Five Centuries of Social Life"* Ф. Дж. Харві Дартона (Harvey Darton, 1932/1982), яка є ґрунтовним дослідженням дитячих книг на теренах Англії в соціально-історичному аспекті. Оригінал наукової розвідки було видано у 1932 році, а редактором переробленого видання став Б. Алдерсон.

Одним із найвідоміших теоретиків літератури для дітей є П. Гант. Будучи фундатором критичного підходу до вивчення художніх текстів для дітей, він об'єднав науковців з усього світу, зокрема для роботи над енциклопедією *"International Companion Encyclopedia of Children's Literature"* (Hunt, 1996).

Художні тексти для дітей є об'єктом досліджень українських науковців. У фокусі досліджень знаходяться наратологічне конструювання художніх текстів для дітей (Бєлєхова & Цапів, 2019; Цапів, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2020; Ставенко, 2023), їхня лінгвокогнітивна (Іванотчак, 2017) й мультимодальна (Єфименко, 2018; Карп, 2016) специфіка, а також особливості їхнього перекладу (Миколишена, 2018).

Комбінація психоаналітичного та психологічного підходу до вивчення художніх текстів для дітей є характерною для наукових розвідок XXI сторіччя. Нові форми творення тексту (зокрема, ілюстровані художні тексти) вимагають нових підходів до дослідження художнього тексту (Meek & Adams, 2001, p. 184). Зокрема наукова праця Н. Такера *"The Child and the Book"* (Tucker, 1990) обґрунтовує психологічний підхід до вивчення літератури для дітей. У своїй книзі *"Looking Glasses and Neverlands*" (Coats, 2004) літературознавиця К. Коутс застосувала теорії Ж. Лакана до дитячих текстів. У 2001 році було переглянуто книгу *"Narratives of Love and Loss"* (Rustin & Rustin, 1987/2001) дитячих психотерапевтів М. та М. Растін, перше видання якої датується 1987 роком (Reynolds, 2011, p. 43). У 1996 році М. Ніколаєва публікує працю *"Children's Literature Comes of Age; Towards a New Aesthetic"*, де зазначає, що постмодерністські художні тексти для дітей найкраще досліджувати за допомогою постмодерністської критичної практики літератури для дорослих (Nikolajeva, 1996/2016).

Художні тексти для дітей є об'єктом феміністичних наукових розвідок. Зокрема, К. Баккілега стверджує, що постмодерністські казки повертають собі магічні та міфопоетичні елементи та пропонують до прочитання як нові сюжети, так і переосмислення традиційних наративів. Вони виступають тестом ідеології попередніх інтерпретацій. Здебільшого такому переосмисленню піддаються

гендерні питання. Магія постмодерністських казок відкрито ставить під сумнів міметичні наративи, питання гендерної ідентичності та гуманістичні концепції суб'єкта. Тому у своїх наукових роботах, які стосуються казок та їхньої постмодерністської ефективності, дослідниця звертає увагу на гендерні моделі співучасті та опору, різну соціально-економічну та історичну динаміку гендерних репрезентацій, створення/руйнування гетеросексуального проєкту в наративах тощо (Bacchilega, 1997, pp. 22–23, 140). У своїх дослідженнях К. Баккілега децентрує постмодерністські перекази попкультури, розглядаючи їх у ширшій геополітичній та аналітичній казковій павутині самосвідомих та активістських адаптацій (Bacchilega, 2018, 2013).

У 1994 році виходить робота М. Ворнер *"From the Beast to the Blonde*" (Warner, 1994), де науковиця досліджує традиційну передачу жіночих образів у казках, зосереджуючи увагу зокрема на внеску в жанр мультфільмів студії Disney та їхніх образів жіночого героїзму (Drabble, 2000, p. 347). Питання сексуальності та гендеру в дитячій літературі також лежать в основі досліджень Б. Дж. Епштейна та К. Джеймс: *"Are the Kids All Right?: The Representation of LGBTQ Characters in Children's and Young Adult Lit"* (Epstein, 2015), *"Death, Gender and Sexuality in Contemporary Adolescent Literature"* (James, 2009). Під редакцією Дж. Стівенса також вийшла знакова колективна монографія *"Ways of Being Male: Representing Masculinity in Children's Literature and Film"* (Stephens, 2002), у якій зібрано дослідження чоловічих стереотипів та репрезентації маскулінності у різних жанрах дитячої літератури та екранних наративах зокрема (Reynolds, 2011, pp. 45–47).

Особливості стилістики художніх текстів для дітей висвітлено у монографії *"The Poetics of Children's Literature"* З. Шавіт (Shavit, 1986), яка є однією із перших наукових досліджень цього напрямку. Дослідження Б. Волл *"The Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction"* (Wall, 1991) та Дж. Стівенса *"Language and Ideology in Children's Fiction"* (Stephens, 1992) знаходяться на перетині наратології та стилістики. М. Ноулз і К. Мальмкяр у своєму дослідженні *"Language and Control in Children's Literature"* (Knowles,

Malmkjær, 1996) застосовують до художніх текстів для дітей методи стилістики та комп'ютерної лінгвістики.

У наукових дослідженнях висвітлюється проблематика магічних та фольклорних начал у художніх текстах для дітей. Зокрема, М. Лоххед присвятила свою роботу *"The Renaissance of Wonder in Children's Literature"* (Lochhead, 1977) дослідженню магії та її проявів у дитячій літературі з другої половини XIX сторіччя до 1970-х років. М. Гуріган у своїй книзі *"Deconstructing the Hero: Literary Theory and Children's Literature"* (Hourihan, 1997) звертає увагу на багатьох магічних істот, які зустрічаються у казках: дракони, огри, відьми, феї-хрещені тощо. У XX сторіччі фольклористи також продовжили вивчати та збирати англійські народні казки. Зокрема, авторству К. Бріггс належать такі наукові праці як*"Dictionary of Fairies"* (Briggs, 1976) й *"Abbey Lubbers, Banshees and Boggarts: A Who's Who of Fairies"* (Briggs, 1979), а також два романи для дітей, в основі яких лежить фольклор: *"Hobberdy Dick"* (Briggs, 1955) та *"Kate Crackernuts"* (Briggs, 1963).

Мультимодальному дослідженню художніх текстів для дітей присвячені такі наукові розвідки як*"Introduction to Picturebook Codes"* (Moebius, 1986), *"Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books"* П. Нодельмана (Nodelman, 1988), *"Reading Contemporary Picturebooks: Picturing Text"* Д. Льюїса (Lewis, 2001), *"How Picturebooks Work"* М. Ніколаєвої та К. Скотт (Nikolajeva & Scott, 2001).

У другій половині XX сторіччя дитяча література знайшла місце серед навчальних курсів в університетах. Академічне вивчення дитячої літератури знаходиться поруч із гендерними дослідженнями та комунікативними студіями. У 1972 році була створена Асоціація дитячої літератури (*The Children's Literature Association*). Невдовзі після цього щорічна конференція *MLA* (*Modern Language Association*) почала проводити регулярні сесії, присвячені художнім текстам для дітей (McGillis, 2011, p. 346).

У 1969 році Інститут дослідження дитячої літератури (*Institut für Jugendbuchforschung*) університету Гете (Франкфурт-на-Майні, Німеччина)

провів Франкфуртський колоквіум, на якому було запропоновано створити міжнародну організацію для підтримки та просування досліджень у галузі дитячої літератури. Таким чином було утворене Міжнародне дослідницьке товариство дитячої літератури (*IRSCL*), яке що два роки організовує конгрес, на якому дослідники з усього світу мають можливість зустрітися, обмінятися ідеями та співпрацювати. Членами організації є науковці з понад 40 країн. Для кожного з'їзду *IRSCL* обирається певна тема, яка є актуальною для досліджень художніх текстів для дітей (International Research Society for Children's Literature, n.d.).

В Англії зберігаються колекції художніх текстів для дітей попередніх періодів, до яких звертаються науковці з усього світу. М. Трім наводить такий перелік установ та локацій, де знаходяться колекції художніх текстів для дітей, датованих XX та XXI сторіччям:

1) *The Reading and Information Centre (University of Reading);*

2) *The School Library Service (across the UK);*

3) *The Children's Book Foundation (London);*

4) *The Department of Education Library (University of Cambridge);*

5) *National Research into Children's Literature*. Сюди входять 50,000 книг для дітей, які раніше зберігалися у *The Young Book Trust, (Digby Stuart College, Roehampton)* (Trim, 2004, p. xvii).

Про висхідну популярність літератури для дітей як окремої від дорослої свідчить велика кількість премій та нагород. Першою нагородою для дитячих письменників стала *The Newbery Medal* (1922 – дотепер), яку щорічно вручає Американська бібліотечна асоціація (*The American Library Association*). Першою нагородою для ілюстраторів книг для дітей є *The Caldecott Medal* (1938 – дотепер) (Russell, 1991/2001, p. 19).

У кожної країни є власні фундації, які займаються виокремленням та заохоченням видавців, авторів, ілюстраторів дитячої літератури тощо. Для кожної нагороди укладено власні критерії відбору, але усі вони спрямовані на

пошук унікальних та особливих художніх текстів для дітей. Зокрема на теренах Великої Британії найпопулярнішими є такі нагороди:

1) *The Carnegie Medal* за видатний художній твір для дітей та юнацтва, яку присуджує авторам *CILIP (Chartered Institute of Library and Information Professionals, London*);

2) *The Kate Greenaway Medal* за видатну ілюстрацію, також присуджується *CILIP*;

3) *The Guardian Award for Children's Fiction,* яку присуджує газета *The Guardian*;

4) *The Whitbread Children's Book of the Year.* Її присуджує британська компанія *Whitbread*, яка займається організацією дозвілля;

5) *Smarties Book Prize,* яка присуджується компанією *Nestle* та адмініструється британською благодійною організацією *Booktrust*;

6) *Sainsbury's Baby Book Award,* яка присуджується за найкращу книгу для дітей віком до 1 року;

7) *The British Book Awards*, яку зазвичай називають "*Nibbies*". Вона присуджується понад 150 представниками книжкової індустрії (Trim, 2004, pp. 114–115).

Збільшення уваги до дитячої літератури та пов'язаних із нею галузей з другої половини XX сторіччя свідчить про утвердження феномену дитинства як окремого періоду людського життя із власними потребами, бажаннями, цінностями та орієнтирами. Художні тексти для дітей стають об'єктом дедалі більшої кількості наукових досліджень, оскільки саме за ними можна відстежити розвиток дитини та різні елементи її життя.

1.4.2. Специфіка сучасних художніх текстів для дітей.

Сучасні художні тексти для дітей Великої Британії, які послугували матеріалом нашого дослідження, були створені у період з 1961 по 2024 роки, що відповідає культурно-історичній епосі постмодернізму, а також її її подальших відгалужень: метамодернізму (Vermeulen & van den Akker, 2010),

псевдомодернізму / діджиталмодернізму (Kirby, 2006), постпостмодернізму (Nealon, 2012).

Термін **«постмодернізм»** входить у вжиток на початку 1980-х років, та застосовується на позначення низки культурних особливостей, характерних для культури після епохи модернізму. Таким чином, виникнення постмодернізму як явища датується до другої половини 1950-х років, коли занепав високий модернізм, а культурний вплив телебачення і популярної музики став всеосяжним. Загальними літературними рисами цього періоду є пародійність, пастиш, скептицизм, іронія, фаталізм, змішування «високих» і «низьких» культурних алюзій, а також байдужість до спокутної місії мистецтва, якої дотримувалися модерністи (Drabble, 2000, p. 806).

Хоча постмодернізм виникає наприкінці 1950-х або початку 1960-х років унаслідок згасання/зникнення модернізму та його ідеологічного чи естетичного заперечення, але як «характерна риса культурної самосвідомості людства» він оформлюється у 70-х рр. та переходить від «стилю письма» на інші аспекти життя, у чому числі на духовний, технологічний, соціально-економічний та політичний. Постмодернізм є транскультурним феноменом, оскільки він існує не лише в одній науковій парадигмі (Бабелюк, 2010; Jameson, 1991, p. 1). Він сприяв розвитку масової культури, стираючи межі між нею та елітарною культурою та вихованню суспільства споживачів. О. А. Бабелюк визначає «реінтерпретацію і концептуальну ревізію всієї попередньої культури у суспільстві споживачів, театралізованої політики, мас-медіа та інформатики» та еклектизм як головні ознаки постмодернізму у культурі (Бабелюк, 2010, с. 23–27). Усе це призводить до зруйнування поняття структури, порядку, ієрархії, орієнтації на хаос. Представники постмодернізму заперечують будь-які моделі пояснення світу окрім тих, які встановляють самі автори у своєму художньому тексті, оскільки об'єктивно зобразити дійсність за допомогою мови неможливо (Nikolayeva, 2014, p. 28).

Український науковець І. А. Бехта виділяє три окремі випадки вживання поняття «постмодернізм»: «як нереалістична та нетрадиційна література і

мистецтво у повоєнний період; як література та мистецтво, які набувають певних модерністських ознак в екстремальній стадії; як аспекти загальної людської умови у світі «пізнього капіталізму» після 50-х років, що мало всеосяжний вплив на життя, культуру, ідеологію та мистецтво» (Бехта, 2002, с. 213). Головними ознаками постмодернізму вчений називає іманентність, невизначеність, іронічність, інтертекстуальність, фрагментарність, пародійність, подвійне кодування (Бехта, 2002, с. 214–216).

Стиль письма у кожного автора-постмодерніста може відрізнятися нестійким і специфічним характером (Ткаченко, 2018, с. 27). Автори казок постмодернізму відходять від чітких вимог до казкового сюжету та зосереджуються на власному ідіостилі. Зокрема, художні тексти для дітей Р. Дала, які є надзвичайно популярними уже більше ніж півсторіччя, і досі викликають у деяких читачів неприязнь через зображення табуйованих тем, зневажливе ставлення до дорослих, чорний гумор тощо.

На початку XXI сторіччя постмодернізм дає початок своїм найсучаснішим відгалуженням. Попри активні наукові дискусії, єдиної загальноприйнятої назви для текстів цього періоду наразі не існує. Зокрема, у сучасному науковому обігу використовуються такі поняття як метамодернізм (Vermeulen & van den Akker, 2010), псевдомодернізм / діджиталмодернізм (Kirby, 2006), постпостмодернізм (Nealon, 2012) тощо. У нашому дослідженні ми послуговуємося поняттям **«метамодернізм»**, яке було запропоноване Т. Вермюленом та Р. ван ден Аккером (Vermeulen & van den Akker, 2010). Метамодернізм не реструктурує та не заперечує тенденції постмодернізму, а розвиває їх далі, радикалізуючи та надаючи їм нової форми, значення та напрямку (там само). Художнім текстам для дітей метамодернізму притаманні характерні риси постмодернізму, зокрема, інтертекстуальність, діджиталізація, створення ілюстрованих художніх текстів, орієнтованість на масову та споживацьку культуру, а особливо обговорення актуальних для сучасного суспільства тем.

Аспектами постмодернізму, які є важливими для створення, рецепції та вивчення казок та інших жанрів, пов’язаних з народною оповіддю, є перевага

малих літературних форм над гранд-наративами та відмова від ієрархічної опозиції високої/низької культури, що стало причиною взаємодії постмодернізму і масової культури (Bacchilega, 2018, p. 75). Те, що раніше вважалося масовою/комерційною культурою, з розвитком постмодернізму стало частиною нового і розширеного культурного простору (Jameson, 1991, p. 64). Д. Такер також дотримується думки про вплив масової культури на постмодерністські художні тексти для дітей, через що вони є маргіналізованими. Діти постійно поглинають фрагментарні образи з телебачення та кіно. При цьому для постмодернізму властиве зростання ринку брендових книг для дітей та видання серій книг, що відповідає тенденціям сучасного розвитку літератури для дорослих. Споживацька культура постмодернізму знайшла своє відображення у видавництві книг для дітей через публікацію великої кількості шаблонних текстів. Проте деякі сучасні автори руйнують очікування читачів щодо традиційних способів оповіді та визнають природний дітям деконструктивізм (Thacker, 2002, pp. 140–142).

Серії книг є важливим елементом сучасної культури читання для дітей. Читачу-дитині подобається читати про одних і тих самих персонажів. Він ставиться до них як до особливих друзів, може передбачати їхні витівки та поведінку. Вже знайомий авторський стиль письма заспокійливо впливає на тих, хто лише починає свій читацький шлях (Trim, 2004, p. 152).

Ще однією характерною рисою культурно-історичної епохи постмодернізму та метамодернізму як її подальшого відгалуження є стрімкий ріст публікації ілюстрованих художніх текстів для дітей. В ілюстрованому художньому тексті вербальний та візуальний компоненти узгоджуються між собою і взаємозалежно працюють над створенням сенсу. У таких текстах створюється безперервна взаємодія читача і наративу (Anstey & Bull, 2004, pp. 328–329).

Розвиток ілюстрацій до дитячих текстів пов’язують із вдосконаленням технології кольорового та офсетного друку з використанням чотириколірного процесу на початку XX сторіччя. Початок друку «істинних» ілюстрованих

художніх текстів для дітей ознаменували усесвітньо відомі художні тексти Б. Поттер, найперший з яких *“The Tale of Peter Rabbit”* (Potter, 1902) був опублікований у 1902 році (Anstey & Bull, 2004, p. 329). Ці анімалістичні казки й досі є надзвичайно популярними. Про це свідчить зокрема вихід комедійної екранізаційної дилогії за їхніми мотивами “*Peter Rabbit” (2018) та “Peter Rabbit 2: The Runaway*” (2021) та анімаційного серіалу “*Peter Rabbit”* (2012–2016) (Цапів & Андрєєва, 2024b, с. 171).

У 1960-тих та 1970-тих роках у Великій Британії відбувалися великі соціальні зміни, зокрема завдяки імміграції. У видавництві ілюстрованих текстів також відбуваються певні експерименти: кольоровий друк, фотолітографія тощо. До цього періоду належать ілюстрації Б. Вайлдсміта, Ч. Кіпінга та Дж. Бернінгема (Anstey & Bull, 2004, p. 332). Одним із найвідоміших англійських ілюстраторів ХХ сторіччя є К. Блейк. Він ілюстрував книги таких авторів як Ж. Верн, Дж. Б. С. Голдейн, Аристофан, Л. Керрол, Р. Кіплінг, Г. Беллок та Ч. Дікенс. Найбільшої популярності здобув як ілюстратор книг для дітей: Дж. Айкен, Р. Гобана, М. Розена, а особливо Р. Дала. Стиль К. Блейка полягає у використанні недбалої, на перший погляд, лінійної техніки та карикатур з гумористичним перебільшенням внутрішніх думок і виразів обличчя персонажів (Russell, 2005, p. 86–87). Так само книги серії *“Toto the Ninja Cat”* Д. О’Лірі (O’Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) із самого початку їхнього друку незмінно ілюстрував Н. Іст, відомий дитячий ілюстратор. З 2019 року Н. Іст також є автором серії книг *“Agent Weasel”*, головним героєм якої є антропоморфний звір Агент Ласка. Свої книги автор публікує у тому ж видавництві, що і Д. О’Лірі: *Hachette Children’s Group*. В Україні перекладом та видавництвом обох серій займається компанія «Ранок». Н. Іст сам ілюструє свої книги, що робить його героїв схожими ззовні на Тото та її друзів.

Саме постмодерністські ілюстровані художні тексти для дітей спростовують думку про те, що тексти цього жанру зорієнтовані лише на маленьких дітей, хоча читачі-початківці дійсно краще реагують на ілюстрації когнітивно та емоційно (Nikolayeva, 2014, pp. 94–95). Персонажі

постмодерністських художніх текстів для дітей є складнішими, ніж очікується від традиційних казок. Тому ілюстрації до казок відображають складність роботи персонажа як невіддільної частини тексту (Webb, 2002, p. 159). Особливими рисами сучасних ілюстрованих художніх текстів постають варіації в дизайні, верстці, граматиці автора та ілюстратора, невизначеність, конкурентні дискурси, інтертекстуальність, множинність значень та аудиторій (Anstey & Bull, 2004, p. 336-338).

Однією з характерних рис художніх текстів культурно-історичної епохи постмодернізму є інтертекстуальність. **Інтертекстуальність** полягає у літературних алюзіях та прямому цитуванні літературних і нелітературних текстів в інших (Wilkie-Stibbs, 2004a, p. 179). К. Вілкі-Стіббс описує три основних категорії інтертекстуальності:

1) тексти-цитування, які цитують або натякають на інші твори;

2) тексти-наслідування, які пародіюють, перефразовують оригінал;

3) жанрові тексти, у яких можна виокремити впізнавані патерни, що дозволяють читачам знаходити їх, і спонукають їх до пошуку схожих текстів (Wilkie-Stibbs, 2004a, p. 181).

Інтертекстуальність як новий принцип постмодернізму завжди є закодованою, виражається через натяки та пародію, має ігровий характер, стимулює зацікавленість, пошук та співучасть читача у творенні тексту. Вона притягує його інтерес до важко впізнаного трансформованого першоджерела. Таким чином, постмодерністський художній текст є свого роду загадкою, кросвордом та інтригою, яку намагається дешифрувати читач. Зокрема, англійськомовним постмодерністським романам притаманне використання доробку попередників через цитати, версії, нариси, обігравання раніше сказаного (Бехта, 2002, с. 216-217).

Інтертекстуальність знаходимо не лише у самих художніх текстах, але й в екранізаціях казок, які набувають популярності в епоху модернізму, постмодернізму та його найсучасніших відгалужень. Найвідомішими з них є анімаційні фільми компанії *Disney*. Вони висувають на перший план домінантні

соціолінгвістичні та культурні коди й цінності свого історичного періоду. Наприклад, у мультфільмі *“Snow White and the Seven Dwarfs*” (1937), окрім моральної чистоти та доброти, акцент також робиться на привабливості Білосніжки (Wilkie-Stibbs, 2004a, p. 185).

Сучасний читач-дитина має бути активним і пристосовуватися до вимог наративу (Thacker, 2002, p. 162). Для конструювання сенсу у прогалинах між традиційною та постмодерністською нарацією, він має спиратися на набуті раніше знання наративної структури художніх текстів, зокрема казок (Webb, 2002, p. 157).

Читачу-дитині найлегше виявити інтертекстуальність у текстах-цитуваннях. До цієї категорії відносимо, зокрема, збірку казок *“Revolting Rhymes”* Р. Дала (Dahl, 1982/2016k). У ній Р. Дал у віршованій формі переказує шість казок, які є найулюбленішими для дітей з усього світу, додаючи до них абсолютно нові повороти сюжету: *“Cinderella”, “Jack and the Beanstack”, “Snow-White and the Seven Dwarfs”, “Goldilocks and the Three Bears”, “Little Red Riding Hood and the Wolf”, “The Three Little Pigs”* (Цапів & Андрєєва, 2023, с. 86). Дії персонажів переказаних автором казок відрізняються від дій оригінальних персонажів. Зокрема, Прекрасний Принц відрубує голови сестрам Попелюшки, Джек успішно обкрадає Велетня, Білосніжка нечесно багатіє завдяки ставкам на перегонах, Золотоволоску з’їдає Мале Ведмежа. Події казок *“Little Red Riding Hood and the Wolf”* та *“The Three Little Pigs”* Р. Дала відбуваються в одній казковій реальності. У цьому художньому світі існують два Злих Вовка, їх обох та останнє з Трьох поросят вбиває Червона Шапочка (Цапів & Андрєєва, 2023, с. 86).

Інтертекстуальність також властива іншим художнім текстам для дітей Р. Дала. У казці *“The Giraffe and Pelly and Me”* (Dahl, 1985/2016n) головний герой продає у своєму магазині цукерки виробництва Віллі Вонки, героя дилогії *“Charlie and the Chocolate Factory”* (Dahl, 1964/2016b) та *“Charlie and the Great Glass Elevator”* (Dahl, 1972/2016c)*: “… there was a whole lot of splendid stuff from the great* ***Wonka factory*** *itself, for example the famous* ***Willy Wonka Rainbow Drops***

– suck them and you can spit in seven different colours. And ***his Stickjaw*** *for talkative parents. And* ***his Mint Jujubes*** *that will give the boy next door green teeth for a month"* (Dahl, 1985/2016n, p. 65). Головному герою наративу *"Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d) батько щоночі розповідає казку про Великого Дружнього Велета *"The BFG"* (Dahl, 1982/2016l)*: "One of them, which must have gone on for at least fifty nights, was about an enormous fellow called* ***The Big Friendly Giant****, or* ***The BFG*** *for short"* (Dahl, 1975/2016d, p. 9). У цьому випадку казка *"The BFG"* (Dahl, 1982/2016l) є вигаданою для героїв наративу *"Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d) (Цапів & Андрєєва, 2023, с. 86).

В анімалістичних казках Д. О'Лірі також присутні алюзії на відомих дітям персонажів. Вада зору та надзвичайні фізичні здібності роблять кішку *Toto* схожою на одного із найвідоміших супергероїв компанії *Marvel* – Зірвиголову *(Daredevil)*. Назва серії книжок *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) також може викликати у читачів асоціації з персонажами, які вже давно стали частиною популярної культури: Жінкою-кішкою та Черепашками-ніндзя. Саме з Черепашками-ніндзя досвідчений читач-дитина може знайти деякі спільні риси: як і Черепашки, *Toto* є воїном-ніндзя, а одним із головних героїв обох художніх усесвітів є пацюк (*Catface / Master Splinter*) (Андрєєва, 2024c, с. 14).

Постмодернізм вніс зміни й у пригодницьку літературу для дітей. У пригодницьких казках вікторіанської епохи домінували чоловіки і як головні герої, і як орієнтована аудиторія (Butts, 2004, p. 350). Наприкінці XX сторіччя спостерігається зростання кількості жінок-авторок та дівчат-головних героїнь. Змінюється локалізація сюжетів порівняно із текстами минулих епох: у XIX сторіччі пригоди були здебільшого пов'язані з морськими подорожами, у 1930-х роках – з польотами, тепер – із подорожами у космос та у часі (Butts, 2004, p. 350-351). Сучасні художні тексти для дітей, не залежно від статі автора, успадкували більше рис домашньої та сімейної літератури XIX століття, яка була написана жінками для дівчат, ніж кривавих пригодницьких романів для хлопчиків (Wilkie-Stibbs, 2004b, p. 352).

Постмодернізм та його подальші відгалуження вносять зміни до усталених поглядів на тематику художніх текстів для дітей. До кінця XX сторіччя вважалось, що у ній не має зображуватися секс, ненормативна лексика, нещасливі фінали та безпричинна жорстокість. Сучасні автори відкидають такі обмеження, надаючи перевагу стилістично та тематично складним художнім текстам для дітей (Reynolds, 2011, p. 27). В епоху постмодернізму почали підійматися теми жорстокого поводження з дітьми, сексу, наркоманії, відмови від їжі, варіативних форм сексуальності, дисфункційних сімей тощо. Усе це знайшло відображення у дитячій літературі епохи, зокрема у казках (Trim, 2004, pp. 163–164). При цьому, у казках продовжують зображуватися традиційні теми: народження, смерть, любов, ненависть, мир, конфлікти, війна, жадібність, заздрість, сміливість, боягузтво тощо. Казки, у яких освітлюються традиційні цінності, спрямовані на більш консервативну аудиторію, а наративи з переосмисленням цінностей, моралі, індивідуалізму та особистісної свободи – на менш консервативну (Čvorović & Coe, 2022, p. 65).

У художніх текстах для дітей XXI сторіччя розвиваються традиції культурно-історичної епохи постмодернізму. Зокрема, у них розкриваються важливі соціальні теми, які раніше не знаходили своє відображення у наративах, зорієнтованих на дитячу аудиторію. До таких тем відносимо гендерний паритет та інклюзію (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), різноманіття, толерантність і емоційне благополуччя (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a), забруднення довкілля та природозахисну діяльність (Cottle, 2019, 2020; Gravett, 2016; Leonard, 2020; Tucker, 2019). Таким чином, сучасні художні тексти для дітей відповідають реаліям сучасного суспільства та навчають читача-дитину необхідним навичкам для гармонійної інтеграції в нього.

Сучасні казки не слід сприймати лише як вербальний наратив. Постмодерністські стратегії казок на початку XXI сторіччя проникають у масову культуру. Метанаративна гра та іронічна самосвідомість є також властивими для мультимедійних казок Н. Ґеймана (зокрема фільму *"MirrorMask"* (2005); та

наративу *“Stardust”* (Gaiman, 1999)), метафізичної дитячої книги *“The Three Pigs”* Д. Візнера (Wiesner, 2001), анімаційних фільмів на кшталт *“Shrek”* (2001) та *“Ponyo”* (2008), телевізійного серіалу *“Once Upon a Time*” (2011–2018), коміксів *Fables* Б. Віллінгема (2002–), колекцій казкових фотографій *“Fallen Princesses”* (2007–2009) Д. Гольдштейн та *“Fairy Tales”* (2008–2010) Чан-Хьо Бе, а також цифрової казки *“RedRidinghood”* (2000) Д. Лейшман. Все більшої популярності набувають культурні практики переосмислення казок або казкових фрагментів, а також змішування їх з іншими жанрами в різних медіа (Bacchilega, 2018, p. 78).

Місце дитини у світі дорослих продовжує змінюватися, а разом із ним змінюються смаки та вимоги дітей до художніх текстів. Відповідно до цього наративи для дітей стрімко розвиваються та відходять від застарілих традицій. Це призводить до необхідності адаптації традиційних методів дослідження та розробки нових.

Висновки до розділу 1

1. У нашому дослідження поняття «художній наратив» трактуємо як історію про події, які відбуваються з антропоморфними персонажами у певному часі й просторі, репрезентація яких відбувається наратором крізь призму точки зору фокалізатора. Сучасним художнім текстам для дітей притаманні активні, динамічні та здебільшого незвичайні події, які дотичні до проблем реального життя читача-дитини.

2. Основними постструктуралістськими підходами до наратології є когнітивний, неприродний / антиміметичний, феміністичний, трансмедіальний і мультимодальний. У нашому дослідженні в контексті когнітивної наратології розглянуто внутрішній світ персонажа-дитини, відтворення його емоцій, почуттів, внутрішніх конфліктів. У річищі неприродної наратології з’ясовано реалізацію неконвенційності як унікальної властивості сучасних художніх текстів для дітей та виявлено їхні конвенційні та неконвенційні неможливості. Здобутки феміністичної наратології є релевантними для нашого дослідження в

аспекті вивчення актуальної тематики сучасних художніх текстів для дітей, зокрема, гендерного паритету. Трансмедіальність сучасних художніх наративів для дітей у нашому дослідженні розглянуто як один із критеріїв визначення їхньої популярності для відбору матеріалу дослідження. За допомогою інструментарію мультимодальної наратології у нашому дослідженні виявлено особливості взаємодії вербального й візуального модусів для створення смислів у сучасних художніх наративах для дітей.

3. Головною оповідною інстанцією наративу є наратор. У художніх текстах для дітей оповідь здебільшого ведеться наратором-дорослим, а фокалізатором при цьому є персонаж-дитина. Недієгетичний наратор у сучасних художніх текстах для дітей є усюдисущим споглядачем (та у випадку наративів Р. Дала – активним коментатором), хоча не є учасником зображуваних подій. Дієгетичні наратори у художніх текстах для дітей використовуються авторами з метою переконати читачів у правдивості зображуваних фантастичних подій та надійності наратора як оповідної інстанції.

4. Культурно-історична епоха постмодернізму та її подальші відгалуження відзначаються стрімким розвитком художніх текстів для дитячої аудиторії окремо від дорослої. Цей період знаменується ростом видавництва художніх текстів для дітей. Найяскравішими рисами постмодернізму та його наступників (зокрема, метамодернізму) у сучасних художніх текстах для дітей є іронічність, інтертекстуальність, тісний зв’язок з масовою та споживацькою культурою, використання ілюстрацій як важливого елементу наративу, складні персонажі, зображення раніше табуйованих у художніх текстах для дітей тем і переосмислення відомих сюжетів. Головними персонажами сучасних художніх текстів для дітей здебільшого є діти й тварини.

Основні положення розділу висвітлено в 6 роботах авторки (Андрєєва, 2023, 2024c, 2024d; Цапів & Андрєєва, 2023, 2024b; Tsapiv & Andrieieva, 2023).

РОЗДІЛ 2
МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНО-НАРАТОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ АНГЛІЙСЬКОМОВНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ

Аналізування різножанрових художніх текстів для дітей охоплює чотири основних етапи, до яких відносимо: теоретико-аналітичний (узагальнення теоретико-методологічного апарату дослідження та обґрунтування вибору матеріалу дослідження), наративно-конструювальний, лексико-стилістичний, мультимодальний.

2.1. Теоретико-аналітичний етап

Перший, ***теоретико-аналітичний***, етап аналізування різножанрових художніх текстів для дітей здійснюється у два кроки, першим з яких є узагальнення теоретико-методологічного апарату нашого дослідження, а другим – обґрунтування вибору матеріалу дослідження.

Узагальнення теоретико-методологічного апарату дослідження. Наше дослідження виконано у річищі наратологічних студій, опираючись на здобутки класичної (М. Баль (Bal, 1985/2017); Ж. Женнета (Genette, 1982, 1983), У. Марголіна (Margolin, 2009), Ш. Ріммон-Кеннан (Rimmon-Kennan, 1989), Дж. Прінса (Prince, 1982), С. Четмена (Chatman, 1980), В. Шміда (Schmid, 2010)), когнітивної (Д. Германа (Herman, 2007, 2009a, 2009b, 2012), А. Палмера (Palmer, 2002, 2004), М.-Л. Раян (Ryan, 2001), М. Флудернік (Fludernik, 1996, 2009)) та мультимодальної наратології (Е. Гіббонс (Gibbons, 2010, 2012a, 2012b, 2016), Г. Кресса і Т. ван Льовена (Kress & Leeuwen, 1996/2006, 2001; Kress, 2009, 2010, 2012), М. Ніколаєвої і К. Скотт (Nikolajeva & Scott, 2000, 2001), Н. Норгаард (Nørgaard, 2018), Р. Пейдж (Page, 2010), М. Тулана (2010)). У нашій роботі ми також спираємося на теорію неприродних наративів *(unnatural narratives)*, розроблену у роботах Я. Албера (Alber, 2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016),

С. Іверсена (Iversen, 2013a, 2013b), Г. С. Нільсена (Nielsen, 2011a, 2011b), Б. Річардсона (Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e, 2015, 2016, 2020), а також у низці наукових досліджень, у яких теорія неприродних наративів була у подальшому розвинена (Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010, 2012, 2013, 2018).

У нашому дослідженні базовими поняттями постають:

Наратор. Слідом за У. Марголіном, розуміємо **наратора** як лінгвістично визначену, текстуально спроєктовану й сконструйовану читачем категорію, слот або функцію, виконавець якої має комунікативну роль (Margolin, 2009, p. 351). Такий внутрішньо текстовий оповідач функціонує як логіко-лінгвістичний центр усіх хронотопних і персональних референцій, що виникають у дискурсі, отже є його центром найвищого рівня. Наратора можна визначити у будь-якому наративному тексті, адже це не вимагає залучення знань про оригінального автора, яким може бути як і людина, так і комп'ютерна програма (Margolin, 2009, p. 351). Деякі ознаки присутності наратора можна виявити навіть у художньому тексті, де він майже повністю прихований. До таких ознак належать опис місця дії, ідентифікація персонажа, темпоральне узагальнення, визначення персонажа, повідомлення та коментар. У п'єсі чи фільмі місце події було б зображено безпосередньо, у художньому тексті цю функцію виконує мова наратора (Chatman, 1980).

Наратор може передбачити, що нарататор не володіє інформацією про персонажа, та ідентифікувати його на початку тексту. Темпоральне узагальнення охоплює надання інформації про часовий проміжок, в якому розгортається оповідь, а також пояснення, що відбувалось в інтервалах між подіями. Визначення персонажа слід відділяти від ідентифікації. Ідентифікація спрямована на попереднє поверхневе знайомство з персонажем, в той час, як визначення передбачає абстрагування, узагальнення, підбиття підсумків наратором, що подається ним як авторитетна характеристика. Визначення персонажа первинним наратором є більш вагомим, ніж вторинним. Наратор

показує себе як незалежне джерело інформації, коли повідомляє про неозвучені чи приховані думки, прогалини у знаннях персонажа. Коментарі наратора бувають двох видів: до історії й до оповіді. Коментарі до історії, своєю чергою діляться на інтерпретацію, судження, узагальнення. Основною формою коментаря до оповіді є виноска. Її використання є незвичним для художнього тексту, тому одразу привертає увагу читача до себе як до прояву присутності та рефлексії наратора і може підкреслює вигаданість тексту (Rimmon-Kenan, 1989, pp. 96–100).

У кожному тексті імплементовано той чи той тип наратора. Вибір наратора є одним із найважливіших рішень, які приймає автор залежно від бажаного ефекту та впливу на читача (Phelan & Rabinowitz, 2012, p. 33). Наративний рівень наратора, ступінь його участі в історії, рівень його виявленості та надійність є вирішальними факторами в розумінні читачем історії та його ставленні до неї (Rimmon-Kenan, 1989, p. 94). Виявленість наратора, ступінь його самосвідомості, надійність/ненадійність, дистанція від нарататора або предмета нарації не лише допомагають схарактеризувати його, але й впливають на нашу інтерпретацію та реакцію на оповідь. Коментарі щодо певних подій можуть підкреслити їхню важливість і викликати у читачів певну емоцію (захоплення, роздратування тощо) (Prince, 1982, p. 13). Наратор стримує довільність читання, максимально повно виявляє контекст, коригує настанови та створює ілюзію всеможності читача (Мацевко-Бекерська, 2009, с. 282, 288).

Фокалізатор. Поняття **фокалізації** (введене в науковий обіг Ж. Женнетом у 1972 році) є одним із ключових понять наратології. Фокалізація – це зв’язок між спогляданням, суб’єктом, який споглядає, і тим, що споглядається. Таке бачення є складовою змісту наративного тексту. Фокалізація не є тотожною подіям, на яких вона фокусується чи інтерпретує, оскільки належить до оповіді, що знаходиться між мовним текстом і фабулою (Bal, 1985/2017, p. 135). Услід за М. Баль розуміємо **фокалізатора** як агента сприйняття та інтерпретації в наративі, носія точки зору. Він є аспектом історії, яку оповідає наратор (там само,

p. 10, 12). Усвідомлення історії фокалізатором є основним для конструювання наратії (Цапів, 2020, с. 71).

За Ж. Женнетом, існує три типи фокалізації наративу: нульова фокалізація, внутрішня фокалізація та зовнішня фокалізація (Genette, 1983, pp. 189–190). У нульовій фокалізації *(zero focalization)*, або нефокалізованій наратії *(nonfocalized narration)*, фокалізатором є сам усюдисющий наратор, який повістує про події ззовні та має значно більше інформації про них, ніж персонажі наративу. У випадку внутрішньої фокалізації *(internal focalization)*, фокалізатором виступає персонаж, який бере участь у фабулі, як актор. Якщо фокалізатор наративу є його персонажем, то цей персонаж матиме перевагу над іншими, оскільки читач дивитиметься на події очима персонажа та буде схильний прийняти його бачення. Фокалізація, яка пов'язана з персонажем наративу, може переходити від одного персонажа до іншого. Така зміна фокалізації дозволяє краще зрозуміти походження конфлікту, оскільки відкриває бачення одних і тих самих подій різними персонажами (Bal, 1985/2017, pp. 135–136). Зовнішній фокалізатор *(internal focalizer)* є анонімним агентом, який знаходиться за межами фабули, при чому його погляд ззовні є обмеженим, а знання – меншими за знання персонажа (там само, p. 136; Цапів, 2020, с. 72).

Спираючись на концепцію, розроблену А. О. Цапів (Цапів, 2020), наратором у художніх текстах для дітей виступає дорослий, а фокалізатором – дитина. Творення точки зору фокалізатора-дитини здійснюється за допомогою засобів, що належать до різних модусів, зокрема, вербального (молодіжний сленг, чайлд-метафори, прості синтаксичні конструкції) та візуального (особливий шрифт, кінесичні та просодичні коди, реалізовані через зображення, капіталізацію літер, вектор/лінії руху, мовні хмаринки), а також за допомогою особливої сюжетно-композиційної організації наративу, а саме фрагментації подій на невеликі епізоди (там само, с. 361).

Неприродний наратив. За визначенням Я. Албера неприродний наратив (unnatural narrative) – це наратив, у якому зображуються фізично та логічно неможливі сценарії та події (Alber, 2016, p. 14). Я. Албер відділяє неприродне в

постмодерністських наративах, яке є дезорієнтуючим для читача, та конвенційне неприродне у більш ранніх художніх текстах, яке переплелося із певними конвенціями того чи іншого жанру (Alber et al, 2013, p. 103). Художні тексти постмодернізму є основним джерелом неприродних наративів, але неприродні тексти можна знайти також у багатьох інших періодах і жанрах (Richardson, 2016, p. 396).

За визначенням Г. С. Нільсена неприродні наративи – це підгрупа художніх наративів, які спонукають читача застосовувати стратегії інтерпретації, відмінні від реалістичних міметичних наративів, а також нефікційних розмовних ситуацій. Окремі елементи таких наративів (темпоральність, сюжетний світ, репрезентація свідомості або акт наративної) у реальному світі є фізично, логічно, мнемонічно чи психологічно неможливими й неправдоподібними. Проте читач неприродного наративу може інтерпретувати їх як достовірні, можливі або авторитетні, за допомогою адаптації інтерпретаційних стратегій (Alber et al, 2013, p. 104).

Неприродні елементи виходять за межі реального світу. Вони ґрунтуються на несподіваних сценаріях та подіях, що виходять із принципів непередбачуваності (Alber, 2013, p. 455). У неприродних світах більше не діють закони фізики та біології, тому у них можна перетворювати принців на жаб і навпаки. Такі світи є характерними для жанрів казки, середньовічного фентезі та наукової фантастики (Ryan, 2012, p. 368). Неприродні сценарії та події виконують декілька важливих функцій. Вони розширюють когнітивний горизонт людської свідомості; кидають виклик нашому обмеженому погляду на світ, розширюють межі того, що читачі можуть сприймати як належне, та змушують нас розглянути питання, до яких ми зазвичай не звертаємось (Alber, 2012, p. 227).

Фізично чи логічно неможливі сценарії та події у художніх текстах, особливо постмодерністських, можуть стосуватися чотирьох наративних параметрів: наратора, персонажа, часу й простору. У постмодерністських текстах відбувається деконструкція традиційних елементів наративу: антропного наратора, антропоморфного персонажа, реального розуміння часу та простору.

Натомість читачі зіштовхуються із неможливими-нетиповими *(impossible)* нараторами, подіями, антиреалістичними *(antirealist)* персонажами, антиміметичним *(antimimetic)* часом і простором (Alber, 2016, p. 3, 8). У неприродних наративах також можуть використовуватися типографічні дивацтва (Alber, 2009, p. 80). Неприродне продовжує розвиватися через нові форми персонажів, технік оповіді та світів. Вони реалізуються у традиційних (романи тощо) і нових (кіно, графічна фантастика та сучасні цифрові медіа) наративних формах (Richardson, 2016, p. 403).

Міметичні, неміметичні та антиміметичні наративи. Б. Річардсон виокремлює три групи наративів відповідно до їхньої міметичності. За його класифікацією наративи можуть бути міметичними, неміметичними та антиміметичними. **Міметичними** наративами вчений називає художні тексти, які прагнуть до реалізму та є суттєво подібними до нехудожніх текстів (Richardson, 2015, p. 3). Міметичними наративами, зокрема, вважаємо художні тексти для дітей Р. Дала *"Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d) та *"Esio Trot"* (Dahl, 1990/2016f). Хоча ці тексти зорієнтовані на дитячу аудиторію, у них не відбувається нічого магічного або надприродного, а усі перешкоди на шляху головних героїв долаються ними завдяки любові, розуму та хитрості (Andrieieva, 2024b, p. 22).

В **антиміметичних** наративах порушуються практики реалізму, а також руйнуються міметичні очікування та конвенції усталених жанрів. Міметичне й антиміметичне одночасно присутні у великій кількості текстів. Зважаючи на це, антиміметичне у художньому тексті є найбільш помітним та переконливим, коли воно взаємодіє із міметичними аспектами тексту (Richardson, 2015, pp. 3–4). Навіть у таких жанрах як казка, якій властиві незвичайні події, що розвиваються у абстрактому часі і просторі, наявні антиміметичні елементи. Зокрема, поєднання міметичних та антиміметичних елементів простежується на прикладі цукерок виробництва фабрики Віллі Вонки, головного героя казок Р. Дала *"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b) та *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c). Окрім звичайних плиток шоколаду *("Wonka*

Bars” або *“Wonka Chocolate Bars”)*, на фабриці виготовляють солодощі, які є неможливими для реального світу та неочікуваними для читача: *“Everlasting Gobstoppers”* (які ніколи не закінчуються), *“Hair Toffees”* (від яких росте волосся), *“Fizzy Lifting Drinks”* (які підіймають людину у повітря за допомогою бульбашок з газом), *“Invisible Chocolate Bars”* (які є невидимими та які можна їсти у класі), *“Luminous Lollies”* (які світяться у темноті й придатні для споживання уночі в ліжку) *“Television Chocolate”* (який передається через телебачення) та ін. На лексико-стилістичному рівні поєднання антиміметичного та міметичного в казці Р. Дала *“Charlie and the Chocolate Factory”* (Dahl, 1964/2016b) відбувається за допомогою гри слів *(pun)*: *“STOREROOM NUMBER 54, it said. ALL THE CREAMS – DAIRY CREAM, WHIPPED CREAM, VIOLET CREAM, COFFEE CREAM, PINEAPPLE CREAM, VANILLA CREAM, AND HAIR CREAM”* (Dahl, 1964/2016b, p. 101), *“STOREROOM NUMBER 77 – ALL THE BEANS, CACAO BEANS, COFFEE BEANS, JELLY BEANS, AND HAS BEANS”* (Dahl, 1964/2016b, p. 102), *“It has pictures of fruits on it – bananas, apples, oranges, grapes, pineapples, strawberries, and snozzberries…”* (Dahl, 1964/2016b, p. 123). Традиційні виробничі процеси на шоколадній фабриці відбуваються за допомогою нетрадиційних технологій: шоколад збивається завдяки водоспаду, карамель видобувають у шахті, цукерки вирощують на деревах, корови дають шоколадне молоко, а білки очищають волоські горіхи (Andrieieva, 2024b, p. 23).

Тексти певних жанрів *(classical science fiction, supernatural fiction, works of fantasy, allegory, stylization)* є схожими на антиміметичні, але мають відмінну конструкцію, а отже, не є неприродними. Такі тексти називають **неміметичними**, а їхні надприродні компоненти відповідають конвенціям жанру (Richardson, 2015). На відміну від антиміметичних текстів, які порушують конвенції мімезису, неміметичні тексти їх лише розширюють. Різницю між ними також можна відчути за рівнем здивування, яке викликає той чи інший текст (там само, p. 4). На відміну від міметичних та неміметичних елементів оповіді, які вимагають від читачів віри у художній світ наративу, антиміметична

(неприродна) вигадка потребує часткової віри у художній світ, а також саботує цю віру (Richardson, 2016, p. 393).

Отже, не усі наративи прагнуть до міметичності. У неміметичних художніх текстах жанру фентезі, зокрема, існують інші світи, сутності та поведінка, а антиміметичні (неприродні) наративи узагалі відкрито нехтують міметичними конвенціями, порушують їх або ігнорують (Richardson, 2012, p. 21). Природний (міметичний) наратив має наратора, впізнаваних персонажів, послідовну онтологічну рамку і більш-менш визначену аудиторію, в його основі лежать пов'язані між собою події з певним ступенем наративності. Натомість антиміметичний наратив може не мати єдиного послідовного і схожого на людину наратора. У ньому можуть бути присутні непослідовні, нелюдські оповідачі, несуттєві або непослідовні персонажі, заплутані чи суперечливі події, непізнаваний світ як обстановка нарації та проекція незвичного реціпієнта нарації (там само, p. 22).

Конвенційність та неконвенційність. За Б. Річардсоном «**конвенція**» *(convention)* – це широко і легко впізнаваний шаблон, який використовувався тисячі разів упродовж багатьох років (Richardson, 2020, p. 137). На думку Я. Албера «неприродне» стосується й неможливих сценаріїв або подій, які вже стали конвенційними для певних жанрів. Ці неможливості не здаються нам дивними та сприймаються нами як частина історії (Alber, 2016, pp. 14–15, 42). Б. Річардсон раніше не розглядав конвенційні випадки неприродного у художніх текстах як власне неприродне (антиміметичне), однак дослідник більше не наполягає на тому, що неприродні наративні елементи мають кидати виклик конвенціям та очікуванням існуючих, усталених жанрів, оскільки це є особливістю рецепції, а не сюжетного світу. Неприродні елементи завжди будуть очевидно неможливими й тому неприродними (Alber & Richardson, 2020, p. 3).

Нові техніки та способи нарації спочатку можуть здатися дивними, але у разі успіху – стати конвенційними. Однак, на думку Г. С. Нільсена, це не означає, що вони стають природними. Перехід нових технік чи форм до конвенційних не відповідає натуралізації (Nielsen, 2011b, pp. 84–85). Тому наратолог виокремлює

чотири категорії поєднуючи дихотомії природного/неприродного з конвенційним/неконвенційним:

1) природне конвенційне: усна оповідь, розмовна нарація, чисельні автобіографії;

2) природне неконвенційне: дійсно міметичні не гомогенізовані репрезентації думок (наприклад, тривалістю у п'ять хвилин, неорганізовані, уривчасті, без точних початку і кінця тощо);

3) неприродне конвенційне: художні тексти епохи реалізму, у яких наявний всезнаючий наратор, гомогенізована репрезентація думок і мовлення;

4) неприродне неконвенційне: експериментальні художні тексти, постмодерністські наративи, документальні травма-наративи (там само, p. 85).

Найяскравіші приклади неприродності можна знайти в художній літературі постмодернізму (Alber, 2012, p. 222). Однак, неприродні наративи не є інновацією цієї епохи. Постмодерністські наративи акумулювали у собі різні типи неприродних елементів, які стали конвенційними для художних текстів різних жанрів. Такими конвенційними неприродними елементами можуть вважатися звірі, що розмовляють (байка), використання магії (героїчний епос, певні типи роману, зокрема готичний роман, фентезі тощо), предмети, що розмовляють (романи XVIII сторіччя), усезнаючий наратор (художні тексти реалізму), відтворення внутрішньої сутності персонажа через психонарацію, пряму думку тощо (модерністські наративи), а також різні види неможливостей у науковій фантастиці (Alber, 2016, p. 9, 43).

Мультимодальність. Під **мультимодальністю** розуміємо взаємодію різних семіотичних модусів для створення єдиного смислу, а також особливий спосіб поєднання цих модусів. Модуси можуть посилювати один одного, виконувати взаємодоповнюючі ролі або бути ієрархічно впорядкованими (Kress & Leeuwen, 2001, p. 20). За Г. Крессом **«модус»** – це соціально сформований і культурно наданий ресурс для створення смислу. До модусів, що використовуються в репрезентації та комунікації, відносять, зокрема, зображення, текст, простір сторінки, музику, жести, мовлення, рухоме

зображення (Kress, 2009, p. 54). Мультимодальність полягає у множинності модусів, при цьому усі модуси вважаються рівними. Однак, у конкретному тексті один із модусів може домінувати. Переважання певного модусу під час створення тексту не означає, що у цьому процесі не задіяні інші, менш помітні або менш визнані семіотичні ресурси (Page, 2010, p. 4).

Хоча протягом тривалого часу в західній культурі надавалася перевага мономодальності, зокрема, різножанрові тексти публікувалися без ілюстрацій, на графічно однорідних, щільних сторінках друку, останнім часом перевага почала надаватися мультимодальності. Як і художні, так і публіцистичні тексти, а також документи окремих урядових установ, корпорацій, інституцій, набувають кольорових ілюстрацій, складної верстки та типографіки (Kress & Leeuwen, 2001, p. 1). Переходу від мономодального до мультимодального створення наративів сприяє розвиток цифрових технологій. Їхні мультимодальні можливості дозволяють зображенню, звуку і руху збагатити комунікаційні ресурси. Можливості та особливості мультимодальних конфігурацій впливають на дизайн, створення текстів та інтерпретаційні практики (Jewitt, 2009, p. 18). У створенні казкових наративів також відбувається перехід від мономодального до мультимодального підходів. Вербальний модус вже є не єдиним, а одним із багатьох семіотичних модусів, за допомогою яких створюється казкова оповідь (Цапів, 2020, с. 98; Page, 2010, p. 3).

Хоча одні модуси можуть традиційно передавати певну інформацію краще за інші, у мультимодальних наративах загальні семіотичні принципи можуть передаватися через різні модуси, наприклад, у музиці може бути закодована дія, а у зображеннях – емоції (Kress & Leeuwen, 2001, p. 2). Таким чином, в ілюстрованих художніх текстах для дітей через ілюстрації здійснюється візуальна реалізація емоцій персонажа.

Невербальний семіотичний модус, як і вербальний, є засобом нарації. У взаємодії вони створюють єдину історію. До невербального семіотичного модусу відносимо зображення/візуальні образи, колір, простір сторінки, тип, колір, розмір, інтенсивність шрифту. Залучення вербальних і невербальних засобів для

конструювання смислів в ілюстрованих художніх текстах для дітей сприяє активації наративної імерсії в читача-дитини (Цапів, 2020, с. 82, 104).

Мультимодальна метафора. Метафора є фундаментальною частиною нашої концептуальної системи, яка своєю чергою впливає на мислення та дії людини в повсякденному житті (Lakoff & Johnson, 1980). Метафора як спосіб осмислення світу, абстрактних незрозумілих речей у термінах більш конкретних і зрозумілих (Бєлєхова, 2002a; Lakoff & Johnson, 1980; Kövecses, 2002/2010) у художніх текстах для дітей набуває особливого значення. Це пов'язано, перш за все, з когнітивними можливостями читача-дитини та його досвідом.

Метафору, об'єкт і джерело якої представлені виключно або переважно двома різними модусами, вважають **мультимодальною** (Forceville, 2009). До таких модусів належать: мова, усне мовлення, статичні та рухомі зображення, музика, невербальний звук, жести, тощо. Автор мультимодальної метафори робить вибір модусів її передачі зважаючи на можливість передачі необхідної інформації конкретним модусом. Ідентифікація та інтерпретація досліджуваних метафор передбачає врахування жанру, у якому реалізовано мультимодальну метафору: реклама, політична карикатура, комікси, анімація, музичні твори, усні розмови та лекції, художні фільми (Forceville & Urios-Aparisi, 2009, p. 4, 6). Для створення смислів у сучасних художніх текстах важливими є типографіка, графіка, кольорова палітра, макет сторінки та візуальні образи (Nørgaard, 2010, p. 115).

У нашому дослідженні ми також послуговуємось поняттям **візуальної** метафори, під якою розуміємо спосіб її вираження у художніх текстах для дітей (Цапів, 2020; Forceville & Urios-Aparisi, 2009). Для усвідомлення мультимодальної метафори в ілюстрованих художніх текстах для дітей важливими є вербальний та візуальний компоненти тексту. При цьому, вербальний компонент створює загальний широкий контекст сприйняття метафори, а візуальний слугує способом її вираження. Зображення (ілюстрації) є основним засобом реалізації візуальної метафори. Через візуальні метафори сприйняття читачем-дитиною складних явищ та процесів стає простішим.

Зокрема, велику роль візуальна метафоризація відіграє у наративних епізодах, пов'язаних з візуальною реалізацією почуттів, емоцій та внутрішніх конфліктів дитини.

Одним із найважливіших різновидів мультимодальної (в ілюстрованих художніх текстах для дітей – візуальної) метафори є персоніфікація (Forceville & Urios-Aparisi, 2009, p. 13). Зокрема, в окремих досліджуваних нами текстах для дітей серії *"The Big Bright Feelings"* Т. Персіваля (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023b, 2024a) на візуальному рівні персоніфіковано реалізуються емоції та вчинки персонажів: тривожність Рубі (Percival, 2018), ревнощі Міло (Percival, 2022), побрехеньки Фіна (Percival, 2023b) (див. рис. 2.1.).

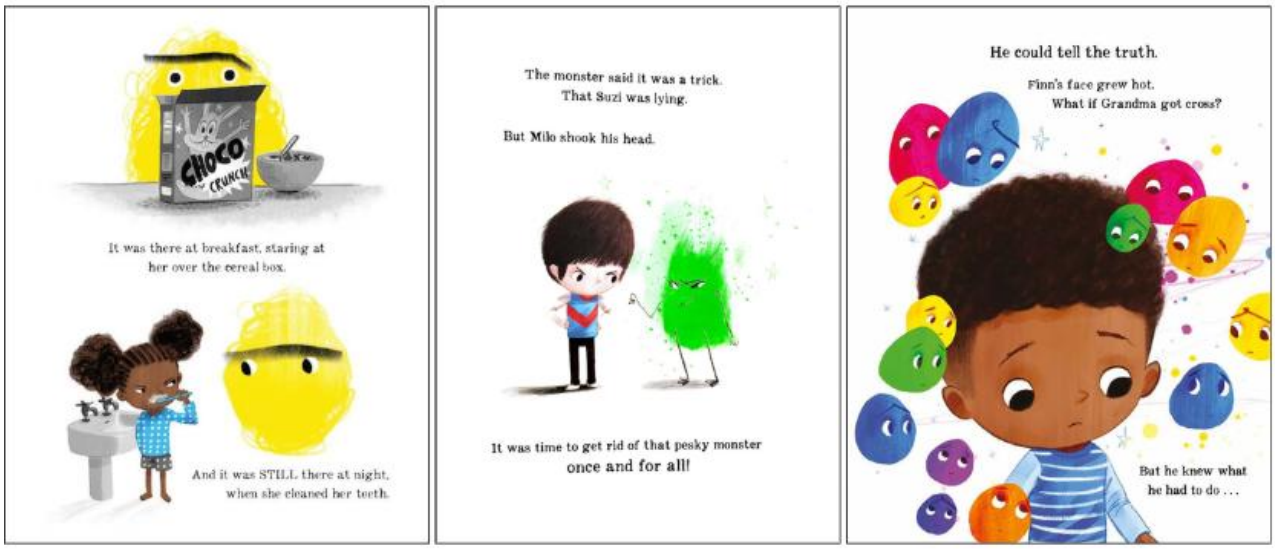


Рис. 2.1. Візуальна метафоризація емоцій персонажа-дитини (Percival, 2018, p. 10; Percival, 2022, p. 22; Percival, 2023b, p. 22)

Така відокремлена частково антропоморфна реалізація емоції та вчинків персонажів з одного боку, полегшує розуміння читачем-дитиною важливих внутрішніх процесів, а з іншого – відтворює дизасоціацію персонажів з їхніми негативними емоціями.

Художній текст для дітей. За А. О. Цапів (Цапів, 2020) тлумачимо **художні тексти для дітей** як тексти з амбівалентною адресатністю, різні за формою, жанром, функціями й естетичним впливом. Такі художні тексти є особливо

сконструйованими, вони створені для дитячої читацької аудиторії цілеспрямовано, або адаптовані для неї (там само, с. 21, 61).

Слідом за Д. Апплеяром (Appleyard, 1991), А. О. Цапів (Цапів, 2020), О. В. Ставенко (Ставенко, 2023), у нашому дослідженні до дитячої читацької аудиторії відносимо дитину віком від 2 до 12 років. Згідно з концепцією читацьких ролей *(reader-oriented theory)* Д. Апплеяра, існує п'ять ролей, які виконує читач у різні періоди свого розвитку: читач-гравець, читач-герой, читач-мислитель, читач-інтерпретатор і прагматичний читач (Appleyard, 1991, pp. 14–15). Для дослідження художніх текстів для дітей важливими є ролі читача-гравця та читача-героя (саме діти віком від 2 до 12 років), оскільки за А. О. Цапів особливостями цього періоду є магічне занурення у світ фантазії (художнього вимислу) й злиття свого Я з персонажем, його пригодами й подорожами (Цапів, 2020, с. 41–42).

У нашому дослідженні матеріалом слугували художні тексти для дітей жанрів художньої казки, художнього короткого оповідання, ілюстрованої казки, ілюстрованого короткого оповідання, а також деякі художні тексти гібридних жанрів. Під **художньою казкою** розуміємо створений конкретним автором тип художнього тексту, якому властиві наявність магічних елементів, вигаданий час і простір, зосередження дії на героєві, контрастне групування дійових осіб, багатоепізодичний сюжет, драматичний розвиток подій, щасливий фінал (досягнення мети головним героєм та перемога Добра над Злом) (Гром'як, Ковалів, & Теремок, 2007, с. 321–322). **Коротке оповідання** трактуємо як невеликий прозовий твір з нерозгалуженим та чітким сюжетом, в основі якого здебільшого лежить один епізод з життя одного чи кількох персонажів. У коротких оповіданнях важливу роль має художня деталь, зокрема психологічна (там само, с. 509; Ставенко, 2023, с. 45).

Ілюстрований художній текст для дітей. Під ілюстрованими художніми текстами для дітей розуміємо художні тексти, у яких візуальний та вербальний компоненти є однаково важливими для інтерпретації та синхронізовано створені самим автором, або у результаті тісної взаємодії із ілюстратором.

У руслі концепції, розробленої А.О. Цапів (Цапів, 2020), ми розмежовуємо поняття ілюстровані тексти (візуально-вербальні наративи) та тексти з ілюстраціями. Зображення у художніх текстах з ілюстраціями не несуть повноцінного наративного навантаження, у той час як в ілюстрованих художніх текстах не можливо відокремити зображення від тексту без втрати сутності та логічності розгортання історії (Цапів, 2020, с. 166–167). В ілюстрованих художніх текстах для дітей гармонійно комбінуються візуальний (ілюстрації) та вербальний (текст) компоненти. Поєднання візуального та вербального компонентів з перенесенням важливих смислів саме у візуальну частину дозволяє передати складні для розуміння читача-дитини смисли та адаптувати спосіб передачі інформації до когнітивних можливостей дитини.

У нашому дослідженні ми звертаємось до поняття ілюстрованих художніх текстів для дітей, у яких вербальний та візуальний компоненти формують єдиний наративний смисл. Ілюстрації у таких наративах здебільшого створюються самим автором (зокрема, ілюстровані художні тексти Т. Персіваля та К. Коттл), або у тісній співпраці автора та ілюстратора (Р. Дал та К. Блейк, Д. О'Лірі та Н. Іст). Створення сучасних художніх текстів для дітей за допомогою вербальних і невербальних засобів сприяє розвиненню наративної імерсії читача-дитини (Цапів, 2020, с. 82).

Взаємодія між вербальним та візуальним елементом в ілюстрованих текстах може бути двох видів: симетричною *(symmetrical interaction)* або ж підсилюючою/взаємодоповнюючою *(enhancing or complementary interaction)*. Під час симетричної взаємодії вербальна та візуальна складові наративу передають одну і ту ж інформацію через різні форми комунікації. При цьому підсилююча взаємодія передбачає складнішу динаміку: ілюстрації можуть посилювати значення слів, а слова – розширювати інформацію з ілюстрацій (Nikolajeva & Scott, 2000, p. 225). Така динаміка може бути контрапунктичною у випадку, коли текст та зображення взаємодіють для передачі смислів, що виходять за межі кожного з них по окремості. Найінтенсивнішою формою такої динаміки може бути суперечлива *(contradictory)* взаємодія, коли смисли

вербального та візуального аспектів художнього тексту ніби протиставлені одне одному. У цьому випадку саме читач є посередником між текстом та ілюстраціями, оскільки від нього залежить істинне розуміння прочитаного (там само, p. 226).

Взаємодоповнення тексту та ілюстрацій є характерним для більшості ілюстрованих текстів. Візуальний та вербальний аспекти художнього тексту надають одне одному додаткову інформацію, яка може бути незначною, або ж кардинально відрізнятися від закодованої в них (там само, p. 229). Роль читача є пасивнішою, коли ілюстрації та текст заповнюють прогалини в інформації одне одного. Однак, коли у них презентується альтернативна або суперечлива інформація, кількість можливих прочитань та інтерпретацій зростає (там само, p. 232). Хоча деякі художні тексти для дітей можуть звертатися одночасно й до дитячої, і до дорослої аудиторії, протиріччя між смислами ілюстрацій та тексту можуть по-різному декодуватися читачем-дитиною та читачем-дорослим. Автор ілюстрованого художнього тексту може спричинювати такі протиріччя ненавмисно, або маніпулювати ними свідомо (там само, p. 234).

Ілюстровані художні тексти займають одночасно і розум, і серце читача-дитини, а найскладніші з них захоплюють читачів та можуть змусити їх мислити по-новому (Salisbury & Styles, 2012, p. 85). Поняття дитинства є соціально сконструйованим і змінюється з часом і в різних культурах. Так само змінюється і уявлення про смисли, які можуть бути реалізовані в ілюстрованих художніх текстах для дітей. Художні тексти не є соціально або політично нейтральними, а художні тексти для дітей є особливо чутливими до сприйняття дитинства певною культурою. У західній культурній традиції вважалося, що ілюстровані художні тексти мають орієнтуватися на чітко визначений вік цільової аудиторії. При цьому багато авторів та ілюстраторів створюють сучасні ілюстровані художні тексти, які можуть зацікавити читачів різного віку (там само, p. 113).

Обґрунтування вибору матеріалу дослідження. Матеріалом нашого дослідження послугували сучасні художні тексти для дітей Великої Британії періоду з 1961 (наратив *“James and the Giant Peach”* (Dahl, 1961/2016i)) по 2024

(наратив *“Bea’s Bad Day”* (Percival, 2024a)) роки, адресовані читачу-дитині. Основну частину матеріалу нашого дослідження складають художні тексти для дітей культурно-історичної епохи **постмодернізму**, зародження якої датується кінцем 1950-х та початком 1960-х років, а також художні тексти, які ми відносимо до найсучасніших відгалужень постмодернізму, зокрема, **метамодернізму** (Vermeulen & van den Akker, 2010), який почав формуватися орієнтовно на початку XXI століття.

Основою дослідження стали найпопулярніші художні тексти жанрів казки та короткого оповідання, які характеризуються визнанням серед читачів-дітей, мають переклади в багатьох країнах світу, мультиплікаційні, цифрові/ігрові або кіно-адаптації, аудіо та відео видання. До переліку досліджуваних художніх текстів для дітей входять художні наративи таких авторів:

1. Р. Дала *(Roald Dahl)*: *“Billy and the Minpins”, “Charlie and the Chocolate Factory”, “Charlie and the Great Glass Elevator”, “Danny the Champion of the World”, “Dirty Beasts”, “Esio Trot”, “Fantastic Mr. Fox”, “George’s Marvellous Medicine”, “James and the Giant Peach”, “Matilda”, “Revolting Rhymes”, “Rhyme Stew”, “The BFG”, “The Enormous Crocodile”, “The Giraffe and Pelly and Me”, “The Magic Finger”, “The Twits”, “The Witches”*;

2. Е. Граветт *(Emily Gravett)*: *“Tidy”;*

3. К. Коттл *(Katie Cottle)*: *“The Green Giant”*, *“The Blue Giant”*;

4. М. Г. Леонард *(M. G. (Maya Gabrielle) Leonard)*: *“The Tale of a Toothbrush: A Story of Plastic in Our Oceans”;*

5. Д. О’Ліpі *(Dermot O’Leary)*: *“Toto the Ninja Cat and the Great Snake Escape”, “Toto The Ninja Cat and Incredible Cheese Heist”, “ Toto the Ninja Cat and the Superstar Catastrophe”, “Toto the Ninja Cat and the Mystery Jewel Thief”, “ Toto the Ninja Cat and the Legend of the Wildcat”*;

6. Т. Персіваля *(Tom Percival)*: *“Perfectly Norman”*, *“Ruby’s Worry”*, *“Ravi’s Roar”*, *“Meesha Makes Friends”*, *“Tilda Tries Again”*, *“Milo’s Monster”*, *“Billy’s Bravery”, “Finn’s Little Fibs”*, *“Bea’s Bad Day”*.;

7. З. Такер *(Zoë Tucker)*: *“Greta and the Giants”.*

Загальна кількість матеріалу дослідження – 4020 умовних сторінок (167, 5 умов. друк. арк.).

Вибір художніх текстів цих авторів обґрунтовано їхньою популярністю серед читачів-дітей та їхніх батьків. Зокрема, Р. Дал є одним із найвідоміших дитячих письменників епохи постмодернізму. Його художні тексти для дітей є популярними серед читачів, критиків та науковців понад шістдесят років. Хоча читачі-діти із задоволенням читали його казки та інші тексти, його творчий доробок сприймався негативно дорослими. Ідіостилю Р. Дала притаманне невластиве дитячій літературі насильство, вульгарність, бажання помсти, лихі наміри та підняття табуйованих тем. У своїх текстах він здебільшого зображував бідних пригнічених дітей, які змушені протистояти гротескним дорослим. Наратора своїх текстів автор завжди ставив на сторону читача-дитини й персонажа-дитини. Прихильники творчості Р. Дала наголошують на тому, що він у своїх текстах орієнтується на цінності та захоплення читача-дитини: бажання справедливості, екстравагантність, сценічність, словесну винахідливість. На думку Дж. Рассел, критики-дорослі ставлять під сумнів моральність та літературний статус Р. Дала, керуючись застарілим поглядом на основні функції дитячої літератури як «пізнання» та «освіти», а не «здивування» і «захоплення», чого прагнуть самі діти (Russell, 1978, p. 333).

Р. Дал вважав, що письменники мають задовольняти дитячі мрії про помсту лихим дорослим. Тому у його казках дорослі, які поводяться жорстоко з дітьми, отримують за це відплату. Його художні тексти для дітей виокремлюються серед іншої літератури гіперболізацією характеристик злих персонажів, співпереживанням до протагоністів, поєднанням казкового та реального хронотопу, швидким розвитком сюжету, нісенітницями, грою слів, та перемогою Добра над Злом із сатисфакцією помсти (Horton, 2005, p. 216).

Його становлення як автора художніх текстів для дітей розпочинається у 1960-х роках. У цей період відбуваються трагічні для Р. Дала події: у 1960 році коляску з його сином Тео збиває таксі у Нью-Йорку, через що хлопчик отримує тяжкі пошкодження мозку; у 1962 році помирає його семирічна донька Олівія; у

1965 році у його дружини, П. Ніл, відомої кіноакторки, стається масивний інсульт. Для допомоги рідним автор використовує усі наявні ресурси та свої знання (Hunt, 2001, pp. 192–193). Зокрема, Р. Дал розробив за допомогою інженера-механіка С. Вейда та нейрохірурга К. Тілла клапан Дала-Вейда-Тілла для полегшення стану сина, хворого на гідроцефалію. Цей клапан надалі використовувався у всьому світі людьми з подібним діагнозом, доки не розробили більш досконалі нові пристрої (Horton, 2005, p. 217). Таку притаманну автору винахідливість зустрічаємо й у найпопулярнішого персонажа-дорослого Р. Дала – Віллі Вонки (Dahl, 1964/2016b, 1972/2016c). Саме він є розробником рецептів і пристроїв для виготовлення чудернацьких цукерок на своїй фабриці, а також Великого скляного ліфта, який може рухатися у будь-якому напрямку, або навіть у космос. У цьому випадку простежується вплив особистого досвіду автора на створений ним художній світ.

У 1961 році Р. Дал публікує свою казку *"James and the Giant Peach"* (Dahl, 1961/2016j), в основу якої лягли історії, які він розповідав своїм донькам. А вже у 1964 році у США виходить найвідоміша казка автора, яка є однією із найпопулярніших дитячих книжок усіх часів *"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b). Спершу Р. Дал намагався опублікувати її у Великій Британії, але отримав відмови від кількох видавництв. У цій казці використано традиційні моральні елементи казок: неслухняні та розбещені діти отримують по заслугах, а добру та бідну дитину нагороджено. У 1970 році виходить його анімалістична казка *"Fantastic Mr Fox"* (Dahl, 1970/2016g), яка утверджує його як дитячого письменника. Піддавшись вмовлянням, у 1972 році Р. Дал публікує продовження пригод Чарлі Бакета: казку *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c). У 1978 році казку *"The Enormous Crocodile"* (Dahl, 1978/2016m) вперше було ілюстровано К. Блейком. Це стало початком успішного співробітництва та дружби. К. Блейк не лише ілюстрував подальші тексти письменника, але й ті, що вийшли раніше. Стиль ілюстратора зазвичай пом'якшував жорстокість сюжетів автора (Цапів & Андрєєва, 2024b, с. 172; Hunt, 2001, p. 193). У 1980-х роках Р. Дал також опублікував три віршовані збірки,

зорієнтовані на дитячу читацьку аудиторію: *"Revolting Rhymes"* (Dahl, 1982/2016k), *"Dirty Beasts"* (Dahl, 1983/2016e), і *"Rhyme Stew"* (Dahl, 1989/2017).

Р. Дал писав для дітей і про дітей. Навіть після його смерті, його творчий доробок продовжує набувати популярності та розширюватися за межі художніх текстів. Частина його посмертного доходу направляється до Фонду Роалда Дала та використовується для благодійних потреб, зокрема він надає гранти на медичні та освітні цілі (Hunt, 2001, pp. 192–193). У 2005 році будинок у Бакінгемширі, в якому письменник провів останні роки життя, було відкрито для відвідувачів як Музей та Центр історії Р. Дала (Hahn, 2015, p. 152). У 2016 році було видано словник *"Oxford Roald Dahl Dictionary"* (Rennie, 2016), а у 2019 році казку Р. Дала *"The Witches"* (Dahl, 1983/2016q) було внесено до переліку 100 англійськомовних художніх текстів, які змінили світ за версією *BBC Arts* (BBC, 2019).

За офіційною інформацією від компанії *The Roald Dahl Story Company*, наразі у світі продано понад 300 мільйонів примірників книг Р. Дала, які було перекладено 63 мовами (The Roald Dahl Story Company, n.d.). Нараторами аудіо-адаптацій його художніх текстів для дітей стали відомі актори, зокрема, Пітер Серафінович (*"Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d)), Кейт Вінслет (*"Matilda"* (Dahl, 1988/2016j) та *"The Magic Finger"* (Dahl, 1966/2016o)), Дуглас Ходж (*"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b)), Міріам Марголіс (*"The Witches"* (Dahl, 1983/2016q)) та Г'ю Лорі (*"The Giraffe and Pelly and Me"* (Dahl, 1985/2016n)). Аудіо-версію наративу *"Esio Trot"* (Dahl, 1990/2016f) озвучив сам К. Блейк.

Майстерність оповідача, поєднання оригінальних ходів сюжету із традиційними елементами казок, гострий гумор, винахідливість у створенні персонажів і неологізмів, мовна гра та ілюстрації К. Блейка донині утримують наративи Р. Дала серед бестселерів, а його художні тексти регулярно екранізуються. Найвідомішими екранними адаптаціями його наративів для дітей є: *"Willy Wonka & the Chocolate Factory"* (1971), *"The BFG"* (1989; 2016), *"Roald Dahl's Danny, the Champion of the World"* (1989), *"The Witches"* (1990), *"James*

and the Giant Peach" (1996), *"Matilda"* (1996), *"Charlie and the Chocolate Factory"* (2005), *"Fantastic Mr. Fox"* (2009), *"Roald Dahl's Esio Trot"* (2015), *"Revolting Rhymes"* (2016), *"Tom and Jerry: Willy Wonka and the Chocolate Factory"* (2017), *"Matilda the Musical"* (2022), *"Wonka"* (2023) (Андрєєва, 2024с, с. 15).

Ще одним сучасним казкарем є британський письменник Д. О'Лірі. Однією із причин популярності його серії анімалістичних казок *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є сам автор. Дермот О'Лірі – це всесвітньовідомий британський телеведучий та шоумен. Найбільшу славу йому принесло телевізійне шоу талантів *X Factor*, ведучим якого у Великій Британії він був з 2007 по 2018 рік (з початку шоу до його закриття, за винятком 2015 року).

Показником популярності наративів також є їхня екранізація. 27 вересня 2023 року анімаційна компанія *Jellyfish Pictures* опублікувала пресреліз про їхню роботу над мультиплікаційною адаптацією художніх текстів серії. Сценаристами проєкту є М. Хакербі та Н. Остлер, відомі за своїми попередніми роботами: анімаційними серіалами *"Moomin Valley"* (2019–2022) (екранізацією серії книг Туве Янсон про Мумі-тролів) та *"Peter Rabbit"* (2012–2016) (одна з екранізацій серії книг Б. Поттер про Кролика Пітера) (Андрєєва, 2024с, с. 15). Виконавчими продюсерами проєкту є сам автор Д. О'Лірі та його дружина Д. Коппанг О'Лірі, яка брала участь у виробництві таких відомих серіалів як *"Bridgerton"* (2020 – донині) та *"The Crown"* (2016 – донині). У пресрелізі компанії *Jellyfish Pictures* вказано, що книги серії *"Toto the Ninja Cat"* було перекладено 17 мовами й наразі було продано понад 500 тисяч примірників у всьому світі (Jellyfish Pictures, 2023).

Наразі компанія також працює над екранізацією казки Р. Дала *"The Twits"* для стримінгової платформи *Netflix*. Це не буде їхньою першою роботою на основі творчого доробку Р. Дала. *Jellyfish Pictures* брала участь у створенні екранізацій мюзиклу *"Matilda"* у 2022 році та новели *"The Wonderful Story of Henry Sugar"* у 2023 році, хоча і не була основним розробником цих проєктів (Андрєєва, 2024с, с. 15). Самого Р. Дала у кіно-наративі *"The Wonderful Story of*

Henry Sugar" зіграв популярний англійський актор Рейф Файнз, всесвітньо-відомий за роллю Лорда Волдеморта в екранізаціях наративів Дж. К. Роулінг про хлопчика-чарівника Гаррі Поттера (2005–2011).

Том Персіваль – це відомий британський письменник, ілюстратор, відеопродюсер і музикант, який живе у Страуді (Англія). Він є автором багатьох художніх наративів для дітей, здебільшого ілюстрованих, у тому числі серії бестселлерів *"The Big Bright Feelings",* художні тексти якої перекладено 21 мовою. Наразі серія складається із 9 частин: *"Perfectly Norman"* (Percival, 2017), *"Ruby's Worry"* (Percival, 2018), *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019), *"Meesha Makes Friends"* (Percival, 2020), *"Tilda Tries Again"* (Percival, 2021a), *"Milo's Monster"* (Percival, 2022), *"Bea's Bad Day"* (Percival, 2024a), *"Finn's Little Fibs"* (Percival, 2023b), *"Billy's Bravery"* (Percival, 2023a) Художні тексти автора є емпатичними та інклюзивними, у них підіймаються важливі питання емоційного здоров'я та благополуччя (Hachette Schools, n.d). У 2019 році ілюстрований художній текст для дітей *"Ruby's Worry"* (Percival, 2018) було номіновано на медаль Кейт Грінвей *(The Kate Greenaway Medal)*. Медаль Кейт Грінвей є однією з найпрестижніших літературних нагород, яку щорічно присуджує Королівський інститут бібліотечних та інформаційних професіоналів *(CILIP)* Великої Британії за видатні ілюстрації до дитячих книжок.

Окрім цього, автор часто звертається до теми бідності та матеріального неблагополуччя. У 2020 році він створив анімацію *Goodbye Rainclouds* для британської благодійної організації *BBC Children in Need* для того щоб вшанувати неоспіваних героїв (Pan Macmillan, n.d.). Тема матеріального неблагополуччя також відображається і в художніх текстах автора. Зокрема, у 2021 році виходить публікацією його ілюстрований художній текст *"The Invisible"* (Percival, 2021b)*,* який присвячений бідності та тим, кого не помічають у нашому суспільстві. У 2024 році автор опублікував ще один художній текст схожої тематики, *"The Wrong Shoes"* (Percival, 2024b), який додатково вийшов і в аудіоформаті (Simon & Schuster, n.d.).

У 2025 році Т. Персіваль став лауреатом премії Рут Ренделл *(Ruth Rendell Award)*. Ця нагорода присуджується людині, яка мала найбільш значний вплив на поширення грамотності у Великій Британії у попередньому році. Т. Персіваль був представлений до нагороди за допомогу в підтримці грамотності й читання серед дітей соціально вразливих громад. Художній текст *"The Wrong Shoes"* (Percival, 2024b) висвітлив нерівність у сучасній Великій Британії, а 1 фунт стерлінгів від продажу кожного з примірників у твердій обкладинці було передано до Національного фонду грамотності *(The National Literacy Trust)* для підтримки роботи благодійної організації в місцевих громадах з найвищими потребами у грамотності (Authors' Licensing and Collecting Society, 2025).

Емілі Граветт також є популярною сучасною авторкою та ілюстраторкою. Вона є однією з небагатьох переможців Медалі Кейт Грінвей (з 1955 року), хто отримав цю премію двічі. Зокрема, авторка отримала її за свою дебютну книгу *"Wolves"* (Gravett, 2005) у 2005 році та за книгу *"Little Mouse's Big Book of Fears"* (Gravett, 2007) у 2007 році. Е. Граветт є автором та ілюстратором понад 20 художніх текстів, які було перекладено понад 20 мовами. Окрім створення власних ілюстрованих художніх текстів для дітей, Е. Граветт співпрацює як ілюстратор з іншими авторами, зокрема, Дж. Дональдсон, Е. Ф. Гарролдом, М. Гейґом (ReadingZone, 2020).

У 2020 році Е. Граветт відзначилась як ілюстратор нового ілюстрованого видання *"Quidditch Through the Ages"*. Цей текст входить до фікційного світу наративів Дж. К. Роулінг про хлопчика-чарівника Гаррі Поттера як одна із книг колекції *"The Hogwarts Library Books"* (The Wizarding World Team, 2020).

Кеті Коттл – ілюстраторка та авторка, яка живе і працює у Брістолі, Велика Британія. Її роботам притаманне використання традиційної літографії. Окрім цього вона також працює в цифровому форматі, використовуючи iPad, і час від часу малює гуашшю (HarperCollins Publishers, n.d.). Про популярність авторки свідчать її номінації на чисельні нагороди. Зокрема, у 2021 році її ілюстрований художній текст для дітей *"The Blue Giant"* (Cottle, 2020) став фіналістом премії *Waterstones Children's Book Prize*, однієї із найпопулярніших нагород дитячої

літератури у Великій Британії. У 2017 році К. Коттл стала переможницею *Batsford Prize* у категорії *"Children's Illustration"*. Її ілюстровані художні тексти тричі були високо оцінені (*highly commended)* премією *The Macmillan Prize for Illustration* у 2015, 2016 та 2017 роках (Cottle, n.d.).

М. Г. Леонард є відомою британською авторкою, чиї художні тексти для дітей було перекладено понад 40 мовами. Її дебютний художній текст *"Beetle Boy"* (Leonard, 2016) став бестселером, наразі ведеться розробка його екранної адаптації як серіалу для телебачення. М. Г. Леонард є переможницею багатьох популярних літературних нагород, зокрема, *Sainsbury's Children's Book of the Year 2021*, *British Book Awards Book of the year 2021*, а також її тричі було номіновано на Медаль Карнегі *(The Carnegie Medal)* (Leonard, n.d.). Медаль Карнегі – це найстаріша та найбільш визначна літературна премія Великої Британії, яка присуджується за видатну книгу, написану англійською мовою для дітей та юнацтва (The Carnegies, n.d.).

Окрім цього, М. Г. Леонард відома своєю активною природозахисною діяльністю. Зокрема, завдяки успіху її художніх текстів про жуків, авторка стала віце-президентом благодійної організації з захисту комах *Buglife*. Також вона є одним із засновників кампанії *#Authors4Oceans*, яка разом із Л. Сент-Джон виступає за зменшення використання одноразового пластику (Leonard, n.d.).

З. Такер має понад 25 років досвіду у видавничій індустрії як арт-директорка, дизайнерка та авторка ілюстрованих художніх текстів для дітей. Її клієнтами є, зокрема, такі всесвітньо-відомі видавництва як *Alison Green Books, Dorling Kindersley, Magic Cat Publishing, Quarto* та *Scholastic UK* (Tucker, n.d.). З. Такер підтримує та навчає ілюстраторів художніх текстів для дітей, зокрема, вона є співзасновницею навчального курсу *"Illustrating Children's Books 2021"* (Make Art that Sells, n.d.).

У роботі над ілюстрованим художнім текстом *"Greta and the Giants"* (Tucker, 2019) З. Такер надихнулась еко-активістською діяльністю Ґрети Тунберг. Ілюстрований наратив присвячений вирубці лісів та загальному негативному впливу антропної діяльності на довкілля. Створення художнього тексту та його

публікація також пройшли з врахуванням потреб навколишнього середовища. Зокрема, ілюстрований художній текст було надруковано на 100% переробленому папері з використанням екологічно чистих чорнил. Купуючи примірник цієї книги, покупець робить пожертву в розмірі 3% від її ціни у фонд міжнародної природоохоронної організації *Greenpeace*, а саме *Greenpeace UK* (Waterstones, n.d.). Наразі казку було перекладено більш ніж 25 мовами світу (Goodreads, n.d.).

2.2. Наративно-конструювальний етап

На другому етапі дослідження ми фокусуємося на наративному конструюванні тексту, зокрема на дослідженні ролі наратора та фокалізатора у створенні художнього наративу для дітей, на творенні точки зору фокалізатора-дитини (лексико-семантичних та мультимодальних засобах), а також на виявленні неконвенційних елементів сучасних художніх текстів для дітей, до яких відносимо персонажів, унікальний хронотоп та сюжет.

Матеріалом нашого дослідження слугують художні тексти для дітей, під якими ми розуміємо художні наративи, створені для читача-дитини (Цапів, 2020). Відповідно до концепції, розробленої А. О. Цапів (там само), особливе конструювання художніх текстів для дітей полягає у тому, що наратором у них є дорослий, а фокалізатором – дитина. Такий наративний прийом створює художню комунікацію між наратором й адресатом-дитиною, сприяє його зануренню у події, співпереживанню головним героям та збільшує рівень довіри до наратора (Андрєєва, 2023, с. 10).

Зокрема, казкам Р. Дала найчастіше притаманний дорослий недієгетичний наратор, який не є прямим учасником подій у наративі, але є активним споглядачем та коментатором сюжету. Наратор здебільшого веде оповідь від третьої особи однини, та у певних моментах від першої особи однини (займенник *“I”)* (Бєлєхова & Цапів, 2019). Наратор у художніх текстах Р. Дала звертається до читача-дитини, використовуючи займенник *“we”*/«ми», щоб

показати, що він завжди стоїть на стороні дітей, і що діти можуть йому довіряти *“Bring **us** a basin! **We**’re going to be sick!”* (Dahl, 1988/2016j, p. 1). Також наратор може звернутися до читачів, використовуючи займенник *“you”* / «ви» / «ти», щоб сфокусувати їхню увагу на особливо важливих моментах розповіді, зокрема з виховальною метою (Андрєєва, 2023, с. 9; Schmid, 2010):*“What, for example, would **you** say if strolling through the woods one day, right there in front of **you you** saw a pig who’d built his house of STRAW?”* (Dahl, 1982/2016k, p. 41).

Винятки становлять художні наративи, у яких наратор є дієтетичним, веде оповідь від першої особи з перспективи дитини та її спогадів, і власне є головним героєм, зокрема, казка *“Witches”* (Dahl, 1983/2016q): *“I myself had two separate encounters with witches before I was eight years old”* (Dahl, 1983/2016q, p. 6). Оповідь такого наратора сприймається читачами більш правдивою, оскільки її веде безпосередній учасник подій. Це змушує читачів співпереживати маленькому безпорадному хлопчику, який потрапив під прокляття злих відьом. Наратор у казці *“Witches”* (Dahl, 1983/2016q) є цікавим об’єктом дослідження для когнітивної наратології, адже переважну більшість казки наратор-хлопчик перебуває у тілі мишки, зберігаючи свою людську свідомість та можливість говорити: *“I wasn’t seriously expecting that I would be **able to speak** at all now that I had become a mouse, so I got the shock of my life when I heard **my own voice**, my own perfectly **normal rather loud voice**, coming out of my tiny mouth”*(Dahl, 1983/2016q, p. 112). Він намагається описати читачу-дитині, як саме він почувається у тілі мишки, які зміни з ним відбулися і яким він тепер бачить звичний йому навколишній світ: *“After that there came a fierce **prickling sensatio**n all over my skin (or what was left of my skin) as though **tiny needles** were forcing their way out through the surface of the skin from the inside, and this, I realize now, was the **growing of the mouse-fur**”* (Dahl, 1983/2016q, p. 109)*, “I noticed that the **floor was only an inch from my nose**. I noticed also a **pair of little furry front paws** resting on the floor. I was able to move those paws. **They were mine**”* (Dahl, 1983/2016q, p. 110) (Андрєєва, 2023, с. 10).

У конструюванні художніх текстів для дітей ключову роль відіграє фокалізатор-дитина, крізь призму якого відбувається висвітлення історії. У казках Р. Дала фокалізаторами традиційно є головні персонажі-діти: *Чарлі* (Dahl, 1964/2016b, 1972/2016c), *Матильда* (Dahl, 1988/2016j), *Джеймс* (Dahl, 1961/2016i), *Джордж* (Dahl, 1981/2016h), *Софі* (Dahl, 1982/2016l) та інші. Таким чином автор збільшує емоційний вплив казок на дітей, дозволяє читачам уявити себе на місці персонажів та пережити зображені події разом з ними. Своєю чергою, дорослі у казках Р. Дала здебільшого зображуються злими, байдужими, вороже налаштованими до героїв-дітей: *директорка Транчбул і батьки Матильди* (Dahl, 1988/2016j), *тітоньки Джеймса* Dahl, 1961/2016i) і *відьми* (Dahl, 1983/2016q). Виняток становлять ті дорослі, які все ще залишаються дітьми в душі: *екстравагантний Віллі Вонка та веселий дідусь Джо* (Dahl, 1964/2016b, 1972/2016c), *чуйна міс Хані* (Dahl, 1988/2016j). Наприкінці наративів для дітей Р. Дала Добро завжди перемагає Зло, для хороших дітей все закінчується щасливо, а лихі дорослі і нечемні діти отримують по заслугам (Андрєєва, 2023, с. 10).

На лексико-семантичному рівні творення точки зору фокалізатора-дитини відбувається за допомогою використання лексичних одиниць, притаманних мовцю дитячого віку, простих речень з прямим порядком слів, а також за допомогою опису просторової перспективи персонажа. Наприклад, головною героїнею та фокалізатором художнього тексту Р. Дала *"Matilda"* (Dahl, 1988/2016j) є не за віком розвинена чотирирічна дівчинка Матильда: *"... above all she was **brilliant**. Her **mind was so nimble** and she was **so quick to learn** that her ability should have been obvious even to the most half-witted of parents"* (Dahl, 1988/2016j, p. 4). Звертаючись до своїх батьків, Матильда використовує притаманні дітям зменшено-пестливі форми *"mummy"* та *"daddy"*. Окрім цього, їй притаманне використання чайлд-метафор, які відображають дитячу безпосередність у висловлюваннях. Після того, як Матильда заради помсти Містеру Вормвуду намазала капелюх клеєм, йому довелося позбуватися його за допомогою ножиць. Однак, навіть після цього, деякі частинки капелюха все ж

залишилися приклеєними до його голови. Для того, щоб описати батькові його загальний вигляд, Матильда порівнює залишки капелюха з вошами: *"You must try to get those bits off your forehead,* ***daddy****.* ***It looks as though you've got little brown insects*** *crawling about all over you. People will think* ***you've got lice****"* (Dahl, 1988/2016j, p. 31).

Точка зору персонажа-дитини також реалізується через опис сприйняття персонажем елементів його оточення, зокрема, інших персонажів. Наприклад, бібліотекарка місіс Фелпс, перша з персонажів-дорослих, хто поставився до Матильди доброзичливо та серйозно, описується у художньому тексті як жінка з надзвичайно високим зростом, на яку Матильда мала дивитися знизу вгору: *"Mrs Phelps* ***looked down*** *at Matilda from* ***her great height*** *and Matilda* ***looked*** *right back* ***up at her****"* (Dahl, 1988/2016j, p. 7). Такий опис місіс Фелпс відтворює точку зору Матильди як дитини маленького зросту, для якої доросла людина здається дуже високою.

Аналітичний аналіз теоретичного доробку з тематики нашого дослідження засвідчив, що основною рисою сучасних художніх текстів для дітей є їхня неконвенційність. За Б. Річардсоном, казка є неміметичним наративом, тобто наративом із конвенційними неприродніми елементами (Richardson, 2011, p. 31). Однак, на нашу думку, сучасні художні тексти для дітей відходять від стандартизованих уявлень про казки та короткі оповідання, створюючи нові неконвенційні смисли. Зокрема, сучасні художні тексти відходять від усталеної тематики художніх наративів для дітей, ідеалізованих та стереотипних персонажів, глобальних конфліктів Добра і Зла.

До неконвенційних елементів сучасних художніх текстів для дітей відносимо сучасних персонажів (відмінних від стандартизованих казкових персонажів як-от чарівників, однозначно позитивних чи негативних героїв), переплетіння казкового та реального хронотопів (відбувається гібридизація з жанрами фентезі, наукової фантастики тощо), зв'язок тематики художніх текстів з глобальними та найактуальнішими питаннями сучасності (інклюзією, гендерною та расовою рівністю, толерантністю, еко-активізмом). Також

відмінним є зосередження уваги на розумінні внутрішнього світу дитини, зокрема, її почуттів, емоцій та вчинків.

Персонажі. Зважаючи на жанрову специфіку казки загалом зберігається розмежування на однозначно позитивних та негативних персонажів. Позитивні персонажі у казках зазвичай є хоробрими, вони долають усі перешкоди на своєму шляху, керуючись власними моральними якостями та цінностями. У сучасних художніх текстах для дітей створюється новий переосмислений образ персонажа, який не є ідеалізованим, а відображає сучасні реалії та є більш зрозумілим читачу-дитині, близьким до нього. Такі казки не створюють занадто ідеалізований світ, але разом з тим не руйнують дитячі мрії.

При цьому у сучасних казках зберігаються певні жанрові традиції: персонажі є дітьми або тваринами (зокрема, дитячого віку). Наприклад, Р. Дал здебільшого ставить у центр своїх художніх текстів для дітей персонажа-дитину: *Billy* (Dahl, 1991/2016a), *Danny* (Dahl, 1975/2016d), *George* (Dahl, 1981/2016h), *James* (Dahl, 1961/2016i), *Matilda* (Dahl, 1988/2016j), *Sophie* (Dahl, 1982/2016l). Персонажі-діти є головним ще у трьох художніх наративах письменника, однак, їхні імена у тексті не використовуються: маленька дівчинка у казці *"The Magic Finger"* (Dahl, 1966/2016o), та маленькі хлопчики у казках *"The Witches "* (Dahl, 1983/2016q) і *"The Giraffe and Pelly and Me"* (Dahl, 191985/2016n). Інші автори також створювали свої художні тексти для дітей, зокрема ілюстровані, навколо персонажів-дітей: *Norman* (Percival, 2017), *Ruby* (Percival, 2018), *Ravi* (Percival, 2019), *Meesha* (Percival, 2020), *Tilda* (Percival, 2021a), *Milo* (Percival, 2022), *Billy* (Percival, 2023a), *Finn* (Percival, 2023b) та *Bea* (Percival, 2024a); *Greta* (Tucker, 2019); *Bea* (Cottle, 2019) і *Meera* (Cottle, 2020). Головними персонажами-тваринами є, зокрема, *Mr. Fox* (Dahl, 1970/2016g), *The Enormous Crocodile* (Dahl, 1978/2016m) та борсучок *Pete* (Gravett, 2016). А кішка-ніндзя *Toto* та її брати *Silver* та *Socks* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є анімалістичними персонажами дитячого віку.

Разом з тим, матеріал нашого дослідження засвідчив, що персонажі сучасних художніх текстів для дітей відрізняються від традиційних персонажів

казок. Зокрема, вони не є ідеалізованими, можуть бути невпевненими у собі, мати негативні емоції або допускатися помилок. Головні персонажі сучасних художніх текстів для дітей є наближеними до реальності. Вони зорієнтовані на вирішення сучасних глобальних проблем, гармонічну взаємодію з довкіллям та на розуміння власного внутрішнього світу.

Читачі молодшого та середнього шкільного віку (7 – 12 років), схильні приміряти на себе образи персонажів, та уявляти себе на місці героя чи героїні художнього тексту (Цапів, 2020, с. 40–41; Appleyard, 1991). Вони ростуть та розвиваються у сучасному світі з актуальними глобальними проблемами, тому для зацікавлення таких читачів вже недостатньо узагальнених конфліктів Добра і Зла (драконів, злих чаклунів), чарівної атрибутики, непереможних героїв тощо. Зло у сучасному для них світі має більш реальні вираження: забруднення довкілля, зміну клімату, соціальну, гендерну та расову нерівність, матеріальне неблагополуччя, нетерпимість, та ін. Через ототожнення себе з персонажами, яким доводиться зіткнутися з такими проблемами та протистояти їм, читач-дитина набуває необхідних знань для гармонійної взаємодії у суспільстві та зміни світу на краще. Він вчиться оперувати у мультинаціональному суспільстві, бережливо ставитися до навколишнього середовища та розуміти власні почуття та емоції.

Важливою рисою сучасних художніх текстів для дітей стало також розширення образів головних та другорядних персонажів відповідно до принципів гендерного та расового різноманіття, а також інклюзії. Однією із перших книг, які ввели в дитячу літературу зображення персонажів різних рас, став художній текст *“The Snowy Day”* (Keats, 1962) американського автора й ілюстратора Е. Д. Кітса. Книгу, головним героєм якої є хлопчик-афроамериканець Пітер, сприйняли неоднозначно: спершу її відзначали за сміливе зображення афроамериканського хлопчика, пізніше почали критикувати у зв’язку з відсутністю культурної специфіки, але врешті-решт стали вважати класичною (Horning, 2016). Інформація про походження Пітера закодована лише

у візуальному елементі наративу, його ілюстраціях, у той час як у тексті наративу інформації про це немає (Цапів, 2019с; 2020).

На створення такого гостросоціального наративу Е. Д. Кітса надихнули чорно-білі фотографії, які він вирізав із журналу *Life* у двадцяти чотирьохрічному віці (навесні 1940 року). На серії фотографій було зображено маленького афроамериканського хлопчика до того, як йому зробили аналіз крові, та після нього. Спочатку хлопчик виглядав щасливим і довірливим, однак після тесту він виглядав скривдженим і недовірливим. Ілюстратор повертався до цих фотографій упродовж 20 років, доки вирішив створити власну історію про цього хлопчика. Художній текст *"The Snowy Day"* (Keats, 1962) був першим серед тих, які Е. Д. Кітс сам написав та проілюстрував. Цей ілюстрований художній текст, у центрі якого знаходиться афроамериканська дитина, став першим серед подібних, що виграв в 1963 році медаль Рендольфа Калдекотта *(англ. The Randolph Caldecott Medal,* скорочено *The Caldecott Medal* або *The Caldecott)* (Horning, 2016). Медаль Калдекотта – це найстаріша та найпочесніша нагорода, яку присуджують видатним ілюстраторам книг для дітей. Таким чином, *"The Snowy Day"* (Keats, 1962) став «провісником змін», передбачивши появу більш різноманітного і реалістичного світу у майбутніх книгах для дітей (Horning, 2016).

Переплетіння казкового та реального хронотопу. Події традиційних казок відбуваються у часі й просторі, який є віддаленим від читача *("once upon a time…")*. Неконвенційною особливістю сучасних художніх текстів для дітей є співіснування фантастичних і реалістичних елементів, зокрема, прив'язка до географічних і культурних реалій (Єфименко, 2018, с. 25). У сучасних художніх наративах для дітей відбувається інтеграція елементів реального світу в художній простір. До того ж, будова вигаданого світу може наслідувати реальний. Таким чином стирається межа між вигаданим і дійсним, а обидва світи взаємно проникають одне в одного.

Наприклад, в анімалістичних казках серії *"Toto the Ninja Cat"* Д. О'Лірі (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) головними персонажами

є тварини: кішка-ніндзя *Toto*, її брати *Silver* та *Socks*, та їхні друзі: пацюк *Catface*, кіт *Larry*, собака *Sheila* та інші представники тваринного світу. Будова анімалістичного простору є складною, зокрема, він імітує та тісно переплітається з реальним простором, який зображується у казках. Події у казках серії відбуваються здебільшого у Лондоні та околицях, оскільки саме там мешкає кішка-ніндзя *Toto*, яка є головною героїнею та фокалізатором цих наративів. Тому читач-дитина, який володіє певною інформацією про основні визначні пам'ятки Лондона (наприклад, *St. Paul's Cathedral, The Tower of London, London Zoo*) може легко уявити місця, де саме відбуваються події, та які є визначними для усього анімалістичного населення міста. Вигадані топоси у казках зображуються поруч із реальними. Зокрема, під час своєї подорожі Темзою до *The Tower of London, Toto* з братами, її начальником *Larry* та делегацією французьких анімалістичних посадовців пропливають повз реальні та відомі людям місця *Waterloo Bridge* та *Blackfriars Bridge*. Поруч із ними у тексті також згадується ще одна важлива для усіх представників анімалістичного суспільства Лондона пам'ятка, молочний бар *The Sour Saucer* (O'Leary, 2020/2021, p. 29), який є вигаданим. У підґрунті такої побудови художнього простору лежить когнітивна операція нанизування, яка передбачає приєднання відомого знання до невідомого (Цапів, 2019b, с. 108).

Наприклад, лондонський район Сохо (*Soho)* відомий своїми традиційними пабами, нічними клубами, вишуканими закладами харчування, одним із найстаріших ринків Лондона та унікальною модою (This Is Soho, n.d.). Поруч із людськими закладами, знаходяться і осередки анімалістичного світу Лондона, зокрема, *"PAWS ROBINSON JAZZ AND MILK BAR IN SOHO IN LONDON"*. Бар *"Paws Robinson"* – це легедарне місце відпочинку для тваринного населення Лондона, у який безпечно можуть прийти тварини усіх видів (зокрема, коти, собаки, тхори, лисиці, голуби тощо). Як і в інших вигаданих просторах, якими спільно користуються представники різних видів тварин (метро *Animal Tube*, залізничне сполучення, зокрема на станції *Paddigton*), тут є певні правила поведінки, які є алюзією до способу життя хіпі: *"All* ***the hippest*** *cats, dogs, ferrets,*

foxes and even pigeons were here tonight" (O'Leary, 2020/2021, p. 9), *" Paws Robinson welcomed every kind of animal – you just had to be cool, which meant:* ***be true to your*** *animal* ***self****;* ***no*** *cat or any other kind of* ***fights****;* ***love your neighbour****; and* ***love your music***" (там само, p. 9). Власник бару *Paw Robinson* і сам є видатним представником тваринного суспільства: *"He was … one of the finest cat jazz musicians in the world"* (там само, p. 14). Зустріч головних героїв саме у барі є характерною для британської лінгвокультури. Бари та паби є важливими для британського суспільства місцями спілкування та відпочинку. Так само й *Toto* з іншими персонажами зустрілися у молочному барі *"Paws Robinson"* для того, щоб відпочити та послухати виступ їхнього друга *Catface*, який щойно повернувся зі своєю музичною групою *The Longtails* з європейського концертного туру. Під часу свого туру *Catface* виступав у найвідоміших та найпопулярніших містах Європи: Римі, Берліні, Мадриді та Парижі. В анімалістичному світі замість алкогольних напоїв тварини п'ють молоко різних видів та можуть навіть сп'яніти, що і обґрунтовує назву закладів такого типу: *"milk bar"*. Зображення закладів, що спеціалізуються на продажу алкогольних напоїв, не є характерним для художніх текстів для дітей, що свідчить про тематичне розширення художнього простору сучасних художніх текстів для дітей.

Художній час у казках також є наближеним до реального. Про це свідчить, зокрема, співставлення важливих історичних подій анімалістичного суспільства з реальною історією Лондона. Зокрема, у казці "*Toto the Ninja Cat and the Mystery Jewel"* (O'Leary, 2020/2021), важливу роль відіграє історія про мера Лондона *Dick Whittington* та його кота *Tom*, які вберегли Лондон від армії пацюків. Після перемоги над ворогом, кіт Том був впевнений, що тепер тваринам Лондона та й світу загалом не буде нічого загрожувати, однак такий період благополуччя тривав усього 600 років: "*Tom was certain that, with his enemies beaten, all the animals of old London town, and indeed THE WORLD, WOULD BE SAFE ... and so they were for the next* ***600 years****. UNTIL …"* (O'Leary, 2020/2021, p. 7). Після лексичної одиниці *"until…"* у тексті відбувається перехід від прологу до першої

глави художнього тексту, в якій описуються події вигаданого теперішнього за участі *Toto* та її друзів. В основі цієї важливої історичної події лежить одна із найвідоміших народних казок Англії про Діка Віттінгтона та його кота. Прототипом головного героя цієї казки є Річард Віттінгтон, якого і справді було призначено мером Лондона у 1397 році після смерті попереднього урядовця. Лондонці були задоволені керівництвом Р. Віттінгтона, тому його переобрали на цю посаду у 1398 році. У подальшому він ставав мером Лондона ще двічі: у 1406 та 1419 роках (Jones, n.d.). Оскільки основні події наративу "*Toto the Ninja Cat and the Mystery Jewel"* (O'Leary, 2020/2021) відбуваються через 600 років після керівництва Р. Віттінгтона Лондоном, можна стверджувати, що художній час у казці наближений до реального.

Ще однією конвенційною властивістю казок є «замкнутий час» та завершеність. Така завершуваність казкового часу співвідноситься з перемогою Добра над Злом та досягнення мети героєм (Гром'як, Ковалів, & Теремок, 2007, с. 321). Натомість у сучасних художніх текстах для дітей основні конфлікти можуть не бути вирішеними раз і назавжди, що свідчить про продовжуваність певних подій поза межами художнього часу наративу. Наприклад, в ілюстрованих художніх текстах для дітей серії Т. Персіваля *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a), які фокусуються на емоційному благополуччі дитини, внутрішні проблеми персонажа-дитини можуть даватися взнаки навіть після резолюції основного конфлікту наративу. Зокрема, маленька дівчинка Рубі (Percival, 2018), яка змогла справитися зі своєю тривожністю, і хлопчик Раві (Percival, 2019), який зумів угамувати свій гнів, час від часу все одно відчувають ці негативні емоції. Хлопчик Фінн, який вирішив бути чесним та більше не обманювати інших, так само час від часу має бажання щось вигадати, але одразу ж бере на себе відповідальність за це та вибачається (Percival, 2023b). Таким чином читачу-дитині пояснюється, що неможливо повністю вберегтися від негативних емоцій та поганих звичок. Перемога над ними полягає у контролі над своїми емоціями, почуттями та діями й потребує постійного докладання зусиль. Отже, у сучасних

художніх текстах для дітей більше не створюється ілюзія ідеального світу, натомість читачу-дитині надається модель, яку він/вона може обрати для себе.

Неконвенційна тематика. Неконвенційна тематика, до якої звертаються автори сучасних художніх текстів для дітей, охоплює, зокрема, інклюзію, гендерну та расову рівність, захист довкілля, а також самореалізацію та емоційне благополуччя.

Інклюзія у сучасних художніх текстах для дітей реалізується через зображення персонажів з інвалідністю, які можуть бути головними або другорядними персонажами наративу. Наприклад, головна героїня казок серії Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є персонажем з інвалідністю, оскільки має дуже поганий зір: *"Her cheeky, but brave and loyal brother Silver, who,* ***because Toto was almost totally blind****, acted as her eyes and considered himself to be her deputy…"* (O'Leary, 2020/2021, p. 12). Однак ця риса не заважає *Toto* бути воїном-ніндзя. Покладаючись на інші органи чуття, чудову фізичну форму та допомогу рідних і друзів *Toto* неодноразово рятує світ від зла. Її захисна діяльність виходить за межі анімалістичного світу, оскільки їй також доводиться протистояти тваринам-лиходіям, які прагнуть змінити загальний світовий порядок. *Toto* часто змушена вступати у бійки з противниками, деколи навіть декількома одночасно. Проте її чудова бойова підготовка дозволяє їй виходити з поєдинків переможницею. Вона володіє різними прийомами та є достойним противником навіть найнебезпечнішому лиходію анімалістичного світу, який і сам попередньо був ніндзя: *"For a few minutes, the two ninjas traded a series of* ***close-quarter blows****. Both landed* ***kicks*** *here and* ***punches*** *there, they* ***parried****,* ***dodged****,* ***blocked*** *and* ***leaped****. It was clear to both of them that they were a match for each other, and something very special would be required to win this conquest"* (O'Leary, 2019/2020, p. 174). І хоча *The Archduke Ferdicat* був більш досвідченим воїном, *Toto* неодноразово перемагала його як у поєдинках, так і зриваючи його лиховісні плани за допомогою свого розуму та хитрості.

При цьому *Toto* та її брати *Silver* та *Socks* не є персонажами-дорослими, вони все ще кошенята. Про їхній юний для тваринного суспільства вік свідчить неодноразове використання лексичної одиниці *"kittens"* на їхнє позначення, яке використовується у мові автора та інших персонажів: *"…the* ***kittens*** *quickly tucked in…"* (O'Leary, 2020/2021, p. 75), *"Life for the* ***kittens*** *was pretty good"* (O'Leary, 2019/2020, p. 6), *"The* ***kittens*** *had met CATFACE as soon as they arrived in London from Italy"* (O'Leary, 2019/2020, p. 23), *"****Kittens****, you have to try this!"* (O'Leary, 2019/2020, p. 40). Тому таке зображення Toto, дитини з інвалідністю, як головного персонажа сучасних художніх текстів для дітей сприяє формуванню інклюзивного світогляду читачів ще з раннього віку.

Зображення дітей різних рас, дотримання гендерного паритету щодо головних персонажів, що спочатку сприймалось неоднозначно та викликало шквал емоцій від критиків та читачів, зрештою стало сприйматися звично та буденно. Персонажі-діти різного національного походження стають головними героями художніх текстів різного спрямування: зокрема тих, що присвячені захисту довкілля (Cottle, 2019, 2020) та емоційному благополуччю дитини (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a). При цьому колір їхньої шкіри не має у тексті важливої ролі, та може зовсім не згадуватися у його вербальній складовій. За допомогою «тіньового наративу» (Цапів, 2020) така інформація може бути закодована в ілюстраціях сучасних художніх текстів для дітей. Наприклад, головними героями серії ілюстрованих художніх текстів для дітей Т. Персіваля *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) є маленькі діти різного національного походження та кольору шкіри. Їм усім доводиться зіштовхнутися з новими та незрозумілими емоціями та навчитися їх контролювати. Проблеми емоційного характеру можуть трапитися з дитиною не залежно від її кольору шкіри, тому таке різноманіття персонажів показує читачу-дитині, що він не один, і що мати емоції – це нормально.

Так само на візуальному рівні може зображуватися міжрасова дружба (Міша та її нові друзі (Percival, 2020) та міжрасова сім'я (родина Фінна та Сімони (Percival, 2023b) (див. рис. 2.2.).

Рис. 2.2. Візуальне зображення міжрасової дружби та міжрасової сім'ї у сучасних художніх текстах для дітей (Percival, 2020, 2023b)

Реалізація принципів різноманіття та толерантності в сучасних художніх текстах для дітей вказує на спрямування текстів на різноманітну читацьку аудиторію. Зокрема, головними персонажами сучасних художніх текстів для дітей можуть бути як хлопчики, так і дівчатка. Образ головного персонажа-дівчини є нетиповим для британської традиції, де персонажами здебільшого є хлопці: Гаррі Поттер, Пітер Пен, Робін Гуд. Такий відхід від ідеалізації героїв чоловічої статі дає місце для імплементації нових жіночих персонажних образів, зокрема, кішки-ніндзя *Toto* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022). Вона є нетиповою дівчинкою, яка займається бойовими мистецтвами та рятує світ від зла, що не відповідає попереднім шаблонним уявленням про жіночу стать. Оскільки статус ніндзя вважається традиційно притаманним чоловічим персонажам, у казках серії *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) створюється гендерний нейтралітет.

Окрім самої *Toto*, у казках серії (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є декілька другорядних жіночих персонажів, чиї кваліфікації не відповідають стереотипним уявленням про жіночі професії. Наприклад, подруга *Toto* – собака *Sheila* – є головою *Criminal Investigation Animals (CIA)*, поліції анімалістичного світу Лондона, та часто працює під прикриттям у небезпечних ситуаціях. Під командуванням Шейли багато інших тварин: "… *CIA, which includes your average police* ***dogs****, an elite undercover unit of* ***foxes****, although they are useless around chickens, a flock of wood* ***pigeons****, mostly for transport, and a group of* ***frogs*** *led by my friend Anushka …"* (O'Leary, 2020/2021, p. 21). Як і *Toto*, *Sheila* працює на благо не лише тварин, а й людей, хоча люди цього не помічають. Другорядними персонажами жіночої статі, які допомагають *Toto* у її пригодах та боротьбі зі Злом, є *Mary*, королева чайок Лондона, та видра *Lutra*, керівниця та власниця найбільшого музичного фестивалю тваринного світу *Catstonbury*. Створення жіночих персонажних образів з нешаблонними професіями та зображення їхнього успіху у відповідних галузях дозволяє показати читачу-дитині, що інтереси, фізична сила та рід занять персонажів не залежать від їхньої статі. Це сприяє регулятивній функції казок та надихає читача-дитину зважати на свої інтереси, а не стереотиповані очікування суспільства.

Сучасні художні тексти для дітей нерідко звертаються до історій успіху персонажів та їхньої самореалізації. У художніх текстах приділяється увага не лише пригодам персонажів чи їхнім глобальним перемогам над Злом, а й їхньому становленню у певній сфері, роботі чи хобі. Наприклад, кішка *Toto*, головна героїня казок серії Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), незважаючи на проблеми із зором, є успішним воїном ніндзя. Від свого переїзду до Лондона з Апулії (Італія), *Toto* не раз рятувала світ від злочинців різного рівня, зокрема тих, хто прагнув зміни світового порядку. Окрім її головних пригод, які лягли в основу п'яти частин серії, багато з її досягнень було вказано у художніх текстах лише мимохідь, як-от знешкодження організованих злочинних угрупувань щурів-рекетирів та вугрів-зламників сейфів, розкриття нелегальної поставки огірків морськими свинками та

нелегального обігу собачих кісток, закриття підпільного мурашиного цирку, виявлення корупції у конкурсі краси для мопсів: *"…Taken down the **GANG OF RATS** running a **protection racket** on the South Bank of the Thames… Tracked down the **GUINEA PIGS** who were responsible for a **massive fraudulent shipment** of cucumbers (apparently, they love them - who knew?)… Shut down an **illegal ANT CIRCUS**, which was VERY hard to see, even for Silver… Uncovered **corruption** at the heart of a beauty pageant for PUGS… Solved a mystery involving a **GANG OF EELS** who were master **safe-crackers** … Slippery! And now they were on the cusp of smashing an **illegal dog-bone-dealing ring***" (O'Leary , 2019/2020, pp. 4–5). *Toto* блискуче справляється з усіма місіями, які їй доручає її начальник – кіт *Larry*. Мета ордену ніндзя *ANCIENT ORDER OF INTERNATIONAL NINJA CATS*, до якого належить *Toto*, – захищати тваринне суспільство, а завдяки діям *Toto* усі тварини Великої Британії відчували себе в безпеці: *"the animals of the UK had never been safer…"* (O'Leary , 2019/2020, p. 6). Про Toto та її брата *Silver* навіть написали у найпопулярнішій газеті тваринного світу *The Mammalian Examiner*, що *Toto* сприйняла радше негативно, бо для роботи ніндзя важлива секретність, однак *Silver* був дуже задоволений, оскільки йому почали приходити листи від фанатів.

Toto досягає значного успіху у своїй роботі, завдяки розвитку своєї фізичної та бойової підготовки, тренуванням та допомозі друзів і рідних. Зображення її історії успіху у нетиповій для жіночого персонажа діяльності має на меті надихнути читача дитину на шляху його самопізнання та розвитку. Успіх персонажів є результатом не магічного втручання, а їхньої наполегливої праці, самовдосконалення та внутрішньої мотивації, що спонукає читачів до пошуку власного життєвого шляху та досягнення власної мети.

У сучасних художніх текстах для дітей важливе місце посідає екологічна тематика, зокрема еко-активістська діяльність персонажів-дітей. Введення такої проблематики в художні тексти, що звертаються до читача-дитини, пов'язане з погіршенням стану довкілля. Антропна діяльність є першочерговою причиною великої кількості екологічних проблем: підвищення глобальної температури, виснаження озонового шару, втрати біорізноманіття та нераціональної

експлуатації природних ресурсів. Реакцією на людську недбалість щодо навколишнього середовища став рух еко-активістів, який передбачає участь у соціальних і політичних зусиллях, спрямованих на запобігання шкоді довкіллю (Kraja, 2018). Останніми роками дедалі більше дітей та підлітків доєднуються до цього руху. Наприклад, 2018-2019 роки відзначились глобальною хвилею шкільних кліматичних страйків, які розпочала шведська активістка Ґрета Тунберг (Gormann, 2023; Tsapiv & Andrieieva, 2024; UN Environment Programme, 2019).

Зображення персонажів, які займаються порятунком довкілля та усуненням наслідків людської недбалості стосовно природи допомагає сформувати погляди читача-дитини на бережливе ставлення до навколишнього середовища та правильної взаємодії у ньому. Персонажі сучасних художніх текстів для дітей еко-активістської тематики зосереджують свої дії на основних проблемах довкілля: вирубці лісів (Tucker, 2019), забрудненні водойм відходами (Cottle, 2020; Leonard, 2020), забруднення повітря (Cottle, 2019) та втраті природного середовища існування рослин і тварин (Cottle, 2019; Gravett, 2016). Зображення таких глобальних проблем розвиває у читача почуття відповідальності за довкілля з дитячого віку та вчить його усвідомлювати вплив своїх дій на природу (Tsapiv & Andrieieva, 2024).

Наприкінці XIX століття дитинство починає розглядатися як самостійний і значущий етап людського життя, що стає причиною зростання інтересу до емоцій, почуттів і потреб дитини (Appleyard, 1991; Davies, 2011; Piaget & Inhelder, 1969). Емоції є специфічною формою взаємодії людини зі світом, оскільки вони відображають її потреби, інтереси, прагнення, внутрішній стан, рівень соціальної адаптації та загальну якість життя (Романова, 2020a, с. 65; 2020b, с. 106; 2021, с. 121). Саме тому важливим є формування у дитини здатності розпізнавати та розуміти власні емоції, а також виявляти їхні причини та відповідно реагувати на їхні прояви. Фокусування нарації на внутрішньому світі дитини стає актуальним для мультимодальних наративів різних жанрів, оскільки завдяки ним до дитини можуть ефективно доноситися такі нелегкі

питання, як емоційне благополуччя, усвідомлення власних почуттів та емоцій, формування ідентичності та здатність долати труднощі.

Наприклад, у 2015 році вийшов мультиплікаційний кінонаратив *Inside Out*, головними героями якого стали емоції Радість, Страх, Гнів, Відраза і Печаль. У центрі повістування знаходить 11-річна дівчинка Райлі, яка керується цими базовими емоціями у складний для неї час: переїзд до Сан Франциско, розставання з друзями, перехід до нової школи тощо. Емоції живуть у Штаб-квартирі, центрі управління в голові Райлі, звідки вони допомагають їй у повсякденному житті (Pixar, n.d.). У 2024 році вийшло продовження цього мультиплікаційного кінонаративу, мульфільм *Inside Out 2,* який станом на липень 2024 року став найкасовішим анімаційним фільмом усіх часів, зібравши 1,462 мільярди доларів у світовому прокаті (The Walt Disney Company, 2024). У другій частині фільму головна героїня Райлі дорослішає, її емоційний стан стає більш напруженим, оскільки до нього додаються п’ять нових емоцій: Заздрість, Хандра, Конфуз, Ностальгія та Тривожність. Ці емоції є новими та незрозумілими для Райлі та її головних емоцій, тому їм доводиться звикнути одне до одного та навчитися взаємодіяти заради благополуччя самої дівчинки.

Художній світ серії мультиплікаційних наративів *Inside Out* також розширено у грудні 2024 року у зв’язку з виходом міні-серіалу *“Dream Productions”* про кіно-студію в голові Райлі, яка відповідає за «зйомку» снів для дівчинки (Disney, n.d.). Цей міні-серіал у розважальному форматі пояснює глядачам-дітям важливість снів та їхній зв’язок з емоційним станом людини.

Тематика емоційного благополуччя реалізується й у сучасних ілюстрованих художніх текстах для дітей. Зокрема, у текстах серії *“The Big Bright Feelings”* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) британського автора й ілюстратора Т. Персіваля увагу зосереджено на різних емоційних станах дитини та способах їх врегулювання. У центрі кожного з наративів стоїть персонаж (маленький хлопчик або маленька дівчинка), у якого виникають нові для нього емоції та почуття, що впливають на його поведінку, стосунки з рідними і друзями, тощо. Зокрема, персонажам-дітям доводиться

зіткнутися з тривожністю (Percival, 2018), гнівом (Percival, 2019), ревнощами (Percival, 2022), фрустрацією і розчаруванням (Percival, 2024a), страхом (Percival, 2023a), а також брехнею (Percival, 2023b); а також навчитися прийняттю власної індивідуальності (Percival, 2017), налагоджуванню дружби (Percival, 2020), адаптації до змін (Percival, 2021a) тощо. Таке зображення персонажів-дітей з їхніми внутрішніми конфліктами та емоційними труднощами дозволяє читачу-дитини пережити події разом з персонажами та навчитися важливих засобів врегулювання власних емоційних станів.

2.3. Лексико-стилістичний етап

Художні тексти для дітей відрізняються особливим мовленням, що зокрема пов’язане з життєвим досвідом читача-дитини, його психологічною та емоційною зрілістю, інтересами, наявними знаннями та лінгвістичною компетентністю (Цапів, 2019b, с. 106). В просту мову закладаються складні смисли так, щоб дитина могла їх декодувати та зрозуміти. Зокрема, слідом за А. О. Цапів до поетики простоти художніх текстів, зорієнтованих на дитячу читацьку аудиторію, відносимо короткі речення, превалювання простих синтаксичних конструкцій над складними, прямий порядок слів; відсутність статичних описових елементів, перевага дієслів дії, часта зміна подій та епізодичного топосу, уникнення подвійних смислів та термінології (там само; Цапів, 2020).

На лексико-семантичному рівні сучасні художні тексти для дітей вирізняються **чайлд-метафорами** (Цапів, 2019b, 2020) та метафорами, які полягають у лексичній трансформації існуючих ідіом. Слідом за А. О. Цапів чайлд-метафорою *(child metaphor)* вважаємо осмислення складного для дитини явища у термінах простих і доступних сприйняттю дитини речей. Чайлд-метафори трансформуються відповідно до дитячого світосприйняття, звертаються до уяви дитини та допомагають пояснити незнайомі поняття через знайомі образи і явища (Цапів, 2019b). У них враховуються наявні у читача-

дитини знання та здійснюється адаптація складних та незрозумілих явищ до його досвіду.

Наприклад, у серії казок *"Toto the Ninja Cat"* Д. О'Лірі (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) зображується складний політичний устрій анімалістичного суспільства. У різних країнах світу є посадові особи тваринного світу, які як і їхні колеги-люди, відвідують інші країни для налагодження міжнародних відносин. Зокрема, *Toto* та її начальник кіт *Larry* під час візиту французького посла пацюка *Monsier Raton Laveur* до Лондона, мають супроводжувати його делегацію. Супровід іноземної делегації є складним для пояснення читачу-дитині явищем, тому такий феномен у тексті усвідомлюється дитиною у термінах зрозумілого для неї поняття *"babysitting"*: *"For Toto and her boss, Larry,* ***babysitting animal diplomats*** *would be an easy security assignment…"* (O'Leary, 2020/2021, p. 11). Поняття *"babysitting"* у художньому тексті передбачає розуміння дитиною процесу взаємодії делегатів як нагляд більш досвідчених колег за менш обізнаними, а також надання супроводу й допомоги.

Розповідаючи про елітний підрозділ круків, який охороняє королівські коштовності тваринного суспільства Великої Британії у Лондонському Тауері, кошеня *Socks* описує птахів у такий спосіб: *"It's been in the Tower as long as anyone can remember, guarded by them ravens. Nothing gets past them -* ***smart as cats****,* ***razor-sharp beaks*** *and* ***talons like swords****, expert* ***flyers****, as good* ***as any swift or falcon****. They are the elitist of elite"* (O'Leary, 2020/2021, p. 24). Реалізована у фрагменті художня образність, зокрема чайлд-метафори, надає можливість читачу-дитині зрозуміти та уявити круків, створивши узагальнений образ з найбільш типових рис інших птахів і тварин (кота, стрижа, сокола). У вислові *"They are* ***the elitist of elite****"* відображено наївне сприйняття світу дитиною через подвійне використання лексичної одиниці у різних її варіаціях "*the elitist"* та *"elite"*, що додає особливого значення ролі круків в анімалістичному суспільстві та вказує на захоплення кошенятка *Socks* цими видатними птахами.

Коли *Toto* та її брати втікали від переслідування, їм довелося стрибнути у Темзу. Однак, серед них трьох лише *Toto* вміла гарно плавати. Для того, щоб не

втонути, їм необхідно було добратися до колоди, яка пливла рікою. У цьому наративному епізоді через чайлд-метафору *"cat daisy chain"* (O'Leary, 2020/2021, p. 58) усвідомлюється дружність, підтримка та спосіб порятунку персонажів, які взяли одне одного за лапки *("link paws")*, як віночок маргариток, та змогли у такий спосіб дістатися поліна та врятуватися.

Ще однією особливістю сучасних художніх текстів для дітей вважаємо лексичну трансформацію сталих виразів, зокрема ідіом. Така трансформація ідіом у художніх текстах пояснюється необхідністю адаптувати наявний у читача-дитини вокабуляр до специфічного художнього світу казки. Наприклад, під час приїзду тваринного посла Франції до Лондона було проведено вітальний салют: *"The **twenty-one-meow salute** had gone **purrfectly**..."* (O'Leary, 2020/2021, p. 26). Лексична одиниця "*the **twenty-one-meow salute**"* постає лексичною трансформацією відомого виразу *"the twenty-one-gun salute"*, що використовується на позначення Королівського салюту. Базовий салют складається з 21 пострілу з інтервалом у десять секунд. Такими салютами у Великій Британії відзначають важливі свята та королівські дні народження, а також візити голів інших держав (Royal UK, n.d.). Така трансформація найкраще відображає художній світ казки, у якому головними персонажами є тварини. У такий спосіб у виразі уникається лексична одиниця *"gun"*, яка має смислове навантаження насильства та агресії. У цьому ж реченні вжито ще одну трансформовану лексичну одиницю *"purrfectly"*, утворену за допомогою гри слів *"perfectly"* та *"purr"* («мурчати»).

Анімалістичність художнього світу казки та персонажів зокрема також реалізується через створення специфічних імен персонажів: *Sir Wigbert **Fluffypaws*** (кіт), ***Paws** Robinson* (кіт), ***Cat**onius **Purr**stein* (кіт), *Monsier **Rat**on Laveur* (пацюк), *Alexandre **Rat**tinoff the Thirty-third* (пацюк), *Sheila **Snarling**foot* (собака), *Cyril **Corvus**ton* (крук). Такі імена містять у своєму складі лексичні одиниці пов'язані з тваринами та можуть вказувати на видову належність персонажів, або особливості їхньої зовнішності чи поведінки. При цьому використання поруч з іменами такого титулу як *"sir"* відображає складну класову

структуру анімалістичного суспільства Лондона, яка є притаманною Великій Британії.

Трансформація лексичних одиниць відповідно до реалій тваринного світу може також стосуватися історичних подій та географічних назв. Наприклад, головний крук *Cyril Corvuston* під час екскурсії Лондонським Тауером згадує важливу для тварин битву *Battle of* ***Cat****gincourt*, яка є алюзією на Битву під Азенкуром *(Battle of Agincourt)*, що відбулася 25 жовтня 1415 року та відзначилась несподіваною перемогою англійської армії над чисельнішою французькою армією.

До того ж, у казках цієї серії використовуються усталені вирази, частиною яких є лексичні одиниці, пов'язані з тваринами. Наприклад, кошенятко *Socks* намагається схилити друзів до своєї не зовсім етичної ідеї з порятунку Ларрі за допомогою *"puppy-eyed look"* (O'Leary, 2020/2021, p. 112) («щенячий погляд»), а королева чайок Лондона, Mary, називає цю ідею *"hare-brained"* (O'Leary, 2020/2021, p. 109) (від *"hare"* – заєць), тобто безглуздою або непрактичною (Cambridge Dictionary, n.d.-d). Окрім цього, у сучасних художніх текстах для дітей вживаються існуючі ідіоми, які пов'язані з масовою культурою. Наприклад, кошеня *Socks*, яке виросло на вулицях Лондона, пояснює, що немає ні найменшого поняття, що означає загадка кота Larry: *"I haven't a* ***scooby*** *what that could mean"* (O'Leary, 2020/2021, p. 59). На діалекті кокні *"scooby doo"* або *"scooby"* є синонімом до слова *"a clue"*. Ця лексична одиниця походить від імені персонажа собаки Скубі Ду *(Scooby Doo)*, популярного героя одноіменних мультиплікаційних наративів (Collins English Dictionary, n.d.-b). Ще однією цікавою сленговою заміною, пов'язаною з діалектом кокні, є вираз *"Barney Rubble"* (O'Leary, 2020/2021, p. 102), що має значення *"a trouble"* (Cockney Rhyming Slang, n.d.). Цей сленговий вираз також пов'язаний з масовою культурою та зорієнтований на читача-дитину, оскільки в його основі лежить ім'я *Barney Rubble*, персонажа відомого анімаційного ситкому *The Flintstones*.

На лексико-стилістичному рівні у сучасних художніх текстах для дітей спостерігаємо також часте використання є гіперболи. Наприклад, для опису

власниці одного із найстаріших книжкових магазинів анімалістичного Лондона, кішки Матильди, використовується прикметник *“ancient”: “the ancient feline*” (O’Leary, 2020/2021, p. 70). Таке перебільшення використовується для того, щоб експресивно вказати читачу-дитині на поважний вік персонажа та її важливе місце у тваринному суспільстві. Поліцейські собаки, від яких втікали *Toto, Silver, Socks* та *Catface*, здалися персонажам гігантськими *(“ginormous”)* (O’Leary, 2020/2021, p. 82). У цьому наративному епізоді гіперболізація вказує на страх головних героїв та небезпеку, у якій вони опинилися.

Іронія у сучасних художніх текстах для дітей використовується для певних комічних контекстів, які є привабливими для читача-дитини (Самохіна, 2012; Burke, 2022). Наприклад, собака Шейла розповідаючи про свого надокучливого начальника кота *Sir Wigbert Fluffypaws the Third* використовує трансформоване порівняння *“like ... a cat with a bone”* (O’Leary, 2020/2021, p. 20) замість усталеного виразу *“like a dog with a bone”.* Така трансформація обумовлена тим, що начальник Шейли – кіт. З цим персонажем пов’язано багато іронічних елементів у казці *“Toto the Ninja Cat and the Mystery Jewel Thief”* (O’Leary, 2020/2021), оскільки він є самовпевненим і бундючним бюрократом-політиком, який заважає героям виконувати їхню роботу та рятувати тваринний світ. Незважаючи на те, що *Sir Wigbert Fluffypaws the Third* є доволі небезпечним супротивником, оскільки посідає важливе місце у тваринному суспільстві Великої Британії (є Міністром внутрішніх справ), інші персонажі не сприймають його надто серйозно. Наприклад, його розповідь про своїх предків французькому послу була настільки нецікавою, що наратор художнього тексту замінив її частину на лексичну одиницю *“blah blah blah”*: *“If I had my way, bring back catscription, BLAH BLAH BLAH ...”* (O’Leary, 2020/2021, p. 34). Ця лексична одиниця використовується на позначення слів, які на думку мовця не варті того, щоб їх чути (Cambridge Dictionary, n.d.-b). Кіт *Larry*, який знаходиться в політичний опозиції до *Sir Wigbert Fluffypaws the Third*, використовує для характеристики свого опонента метонімічний вираз *“old stuffy whiskers”* (O’Leary, 2020/2021, p. 40), що вказує на його неприязнь. Коли *Sir Wigbert*

Fluffypaws the Third звинувачує *Larry* у викраденні тваринних королівських коштовностей, *Socks* та *Silver* стають на захист свого друга, і під час лайки називають Вігберта *"you muppet!"* (O'Leary, 2020/2021, pp. 48–49). Таким чином цей вираз є інвективою (вульгарним або образливим висловлюванням), яка була адаптована для художнього тексту зорієнтованого на читача-дитину.

Комічний ефект у казках серії *"Toto the Ninja Cat"* Д. О'Лірі (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) також може створюватися за допомогою лексичних трансформацій. Зокрема, такі трансформації можуть бути пов'язані з належністю персонажа, на позначення якого вони використовуються, до конкретного виду тварин. Наприклад, крук *Cyril Corvuston* розповідаючи про своє погане самопочуття: *"… I FEEL LIKE I'VE BEEN DRAGGED THROUGH A NEST BACKWARDS!"* (O'Leary, 2020/2021, p. 40), видозмінює сталий вираз *"look like/as if one have been dragged through a hedge backwards"*, що означає «виглядати дуже неохайно» (Cambridge Dicitionary, n.d.-h). Оскільки персонаж належить до роду круків, в ідіомі відбувається заміна лексичної одиниці *"a hedge"* («живопліт») на лексичну одиницю *"a nest"* («гніздо»).

Ще одним засобом реалізації комічного ефекту у сучасних художніх текстах для дітей є використання усталених виразів у їхньому буквальному значенні. Такий прийом створює комічний ефект у контекстах, які мають серйозний характер, що значно змінює загальну тональність тексту та спрощує розуміння читачем-дитиною певних процесів чи речей, які у реальному житті є складними. Наприклад, у своїй спробі завадити правосуддю над *Larry* та *Cyril*, антагоніст *Sir Wigbert Fluffypaws the Third* називає повновладний суд *The Animal Law Court "a kangaroo court"*: *"THIS COURT IS A SHAM! A KANGAROO COURT!' 'Actually, Home Secretary, the kangaroos are in the courtroom next door…"* (O'Leary, 2020/2021, p. 94). Лексична одиниця *"a kangaroo court"* означає безвідповідальний, несанкціонований або незаконний суд, в якому нехтуються або перекручуються принципи права і правосуддя (Merriam-Webster, n.d.). Комічний ефект створює відповідь клерка-тхора, який зрозумів слова Міністра

внутрішніх справ буквально, та пояснив, що суд кенгуру дійсно існує, однак засідає у сусідньому приміщенні.

Таким чином, на лексико-семантичному рівні сучасних художніх текстів для дітей віддається перевага чайлд-метафорам, гіперболі, іронії, лексичним трансформаціям існуючих ідіом, географічних назв й історичних подій, використанню усталених виразів у їхньому буквальному значенні, а також усталених виразів з анімалістичною складовою та виразів, пов'язаних з масовою культурою. Такі лексико-стилістичні засоби, зокрема, створюють точку зору фокалізатора-дитини, дозволяють пояснити читачу-дитині нові для нього знання за допомогою вже наявних, адаптують наявний вокабуляр дитячої аудиторії до реалій художнього світу та створюють комічний ефект, що привертає увагу читачів до наративу. Створення специфічних імен персонажів, які містять у складі лексичні одиниці пов'язані з тваринами, також відображають анімалістичний устрій художнього світу казки.

2.4. Мультимодальний етап

Для сучасних художніх текстів для дітей характерним є конструювання наративів за допомогою взаємодії різних модусів, зокрема, вербального та візуального, що робить такі тексти мультимодальними. Це пов'язано з розвитком цифрових технологій, кіноіндустрії, книгодрукування (яскраві образи та ілюстрації) (Kress, 2010, 2012; Kress & Leeuwen, 2001, 1996/2006; Nørgaard, 2018; Nikolajeva & Scott, 2000, 2001; Salisbury & Styles, 2012). Оскільки сучасному читачу-дитині важливі і сюжет, і його візуалізація, такі тексти відповідають потребам та зацікавленням дитини.

Смисли в ілюстрованих художніх текстів для дітей створюються за допомогою різних модусів. На візуальному рівні точка зору фокалізатора-дитини реалізується через різні засоби: візуальні образи, візуальні метафори, кольорову палітру, шрифт, простір сторінки. Такі засоби є конвенційними для ілюстрованих художніх текстів для дітей, однак, вони використовуються для передачі

неконвенційних смислів, пов'язаних з сучасною тематикою наративів, наприклад, допомоги довкіллю, інклюзії, гендерної та расової рівності, опанування негативних емоцій та розвиток особистості.

У сучасних художніх текстах для дітей фокус переорієнтовується на саму дитину, її внутрішній світ, що в ілюстрованих художніх текстах відтворюється за допомогою візуальних засобів. Яскраві мультимодальні образи створюються для того, щоб допомогти дитині в її самоусвідомленні. Візуальні метафори є засобами реалізації регулятивної функції художніх текстів для дітей, оскільки завдяки ним на візуальному рівні передаються складні смисли, які важко пояснити дитині вербально. Наприклад, читачу-дитині показується, що мати емоції (як позитивні, так і негативні) – це нормально.

Переосмислення дитячих емоцій (позитивних і негативних) відбувається, зокрема, у термінах усвідомлення поведінки й почуттів дитини за типовими рисами певної тварини. Така метафоризація є унікальною для сучасних художніх текстів для дітей, оскільки вона пов'язана з самою дитиною, а не з зовнішнім впливом (магією, закляттями, зіллями чи відьмами). Зокрема, в основі переосмислення емоцій Раві, головного персонажа ілюстрованого художнього тексту *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019), лежить самоусвідомлення дитини у смислах поведінки тварини, що на візуальному рівні відображено через фактичне перетворення хлопчика на тигреня.

Ознайомлення дитини з ілюстрованим художнім текстом починається з його обкладинки, яка має апелювати до читача. Через візуальні засоби, зокрема взаємодію кольорової палітри, графічні рішення, шрифт, колір і розмір літер, використання простору сторінки створюється точка зору фокалізатора-дитини (Цапів, 2020). Обкладинки художніх текстів серії *"The Big Bright Feelings"* Т. Персіваля (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) мають спільні риси: у центрі обкладинки зображується персонаж-дитина, в образі якого або графічних елементах навколо можна віднайти натяки на сюжет художнього тексту та проблему, якій він присвячений. Наприклад, на обкладинці ілюстрованого художнього тексту *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019), у якому йдеться

про емоції гніву та злості, а також про контроль над ними, зображується головний персонаж – маленький хлопчик Раві (див. рис. 2.3.).

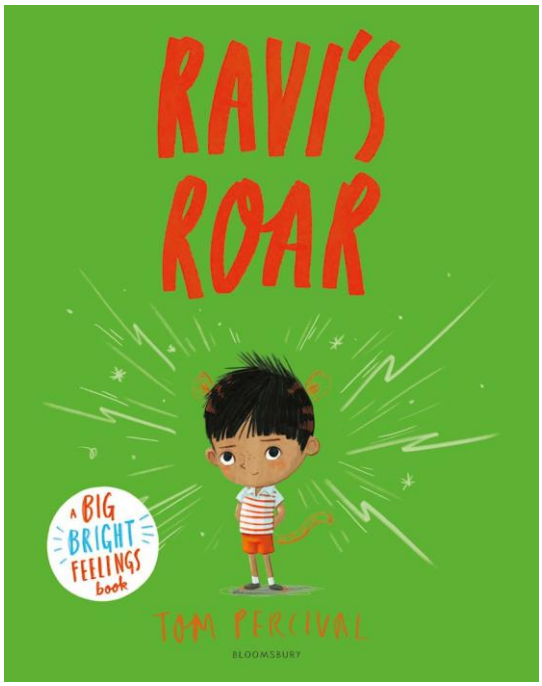


Рис. 2.3. Обкладинка ілюстрованого художнього тексту для дітей *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019)

Зображення персонажа на обкладинці ілюстрованого художнього тексту для дітей передає його емоційний стан. Зокрема, засобами експлікації емоцій персонажа на візуальному рівні можуть бути мовні бульбашки, вираз обличчя, жести та еманати (візуальні індикатори емоцій) (Цапів, 2020, с. 100, 322; Kukkonen, 2013, p. 58). На обкладинці ілюстрованого художнього тексту для дітей *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019) Раві зображується з засмучений виглядом, підведеними до неба очима та заведеними за спину руками, що свідчить про сором'язливість дитини, нечітке розуміння себе й відчуття провини. Додатковими візуальними елементами реалізації емоційного стану персонажа є прозорий хвостик та вушки тигра (тварини, в контексті дій якої персонаж усвідомлюватиме себе та свої емоції). Через графічні засоби (стрілки різної форми та розміру, а також зірки та позначки) відображено емоційний стан Раві. Така гра ліній віддзеркалена й у зображенні зовнішності Раві: у нього підняте

рисками волосся. Разом з тим, закруглений контур обличчя свідчить і про чутливість Раві. У такий спосіб на візуальному рівні відображено симбіоз позитивних та негативних емоцій, що одночасно поєднуються у персонажі. Емоційний стан гніву у тексті відображається, зокрема, через домінування червоного кольору в зображенні хлопчика, а саме через легкий рум'янець на щоках, одяг, та аніміалістичні елементи (вуха та хвіст). На ілюстрації обкладинки червоний колір також створює контраст з зеленим кольором фону, що відображає боротьбу позитивних та негативних емоцій дитини.

Раві є найменшим у своїй родині, через що деколи відчуває себе відокремленим від рідних та непочутим: його усі обганяють, він не може повноцінно гратися на майданчику, йому не вистачає морозива. Усі ці негаразди призводять до накопичення негативних емоцій та умовного перетворення Раві на тигреня. Емоційний стан дитини передається за допомогою вербальних та візуальних засобів. На вербальному рівні це реалізовано через лексико-стилістичні засоби метаморфози та ономатопеї: *"Ravi was FURIOUS! He* ***growled****... and a stripy tail* ***popped out*** *from the back of his shorts. Then... he* ***sprouted*** *two furry ears, sharp, pointed teeth and a stripy orange fur!* ***Ravi had turned into a TIGER****! The tiger took a huge deep breath and then…* ***ROARED****!"* (Percival, 2019, pp. 13–16). На візуальному рівні поступова трансформація Раві у тигреня зображується за допомогою серії послідовних ілюстрацій (див. рис. 2.4.).

Рис 2.4. Накопичення емоцій та поступове перетворення Раві на тигреня (Percival, 2019, pp. 13–16)

Інтенсивність емоційного стану гніву реалізується через додавання на кожному наступному зображенні додаткових елементів червоного кольору, що врешті-решт створює майже повністю червоний візуальний образ Раві. Переповнення емоціями гніву умовно перетворює дитину на тигреня, що візуально відображено в заміні елементів зовнішності дитини на елементи зовнішності тигреня: смугаста руда шерсть, вушка, хвостик та лапки з кігтями. Інтереси дитини залишаються ті самі, однак переплітаються із нападницькою поведінкою: *"He **swung across the monkey bars**. He **leapt across the logs**. He even **slid down the BIG slide**!*" (Percival, 2019, pp. 19–20), *"So the tiger went **WILD**! He **roared** and **growled** and did exactly what he wanted"* (Percival, 2019, pp. 21–22). У такий спосіб повна трансформація візуального образу персонажа в образ тигреня корелює зі стереотипними уявленнями читача-дитини про тигра як про хижу та агресивну тварину.

Адресатом ілюстрованих художніх текстів є наймолодша читацька аудиторія, яка ще немає достатнього досвіду для усвідомлення складних явищ та понять. Тому у таких наративах Всесвіт здебільшого відповідає безпосередньому оточенню дитини та змальовується небагатослівно (Nikolajeva & Scott, 2000, p. 229). Важливими прийомами творення точки зору фокалізатора-дитини у художньому тексті є візуальна салієнтність (Kress & Leeuwen, 2001, 1996/2006) і кольорова палітра (Цапів, 2020, с. 193–194). Салієнтими елементами ілюстрацій, які мають домінантний план вираження, є найважливіші в житті Раві люди: його тато, брати та сестри, а також песик *Biscuits*. Оскільки у фокусі уваги сучасних художніх текстів для дітей знаходиться саме дитина, її внутрішній світ і взаємодія з зовнішнім світом, на візуальному рівні цей фокус реалізується через салієнтність самого головного персонажа. Наприклад, на ілюстраціях до більшості наративних епізодів, що відображають взаємодію Раві з навколишнім світом (зокрема, у поїзді, парку та на ігровому майданчику) домінантним є візуальний образ героя. Додатковим елементом салієнтності головного персонажа є контраст кольорової палітри: яскравих кольорів, що домінують на візуальних зображеннях Раві, та сірих відтінків, що притаманні іншим елементам

ілюстрацій. Точка зору фокалізатора створюється і через кут зору подачі ілюстрації, зокрема, зображення подається через нижній правий кут (знизу вверх). Така особливість конструювання точки зору фокалізатора-дитини пов'язана зі зростом дитини та відтворює невпевненість Раві у його вчинках, і труднощі у подоланні навіть незначних перешкод (див. рис. 2.5.).

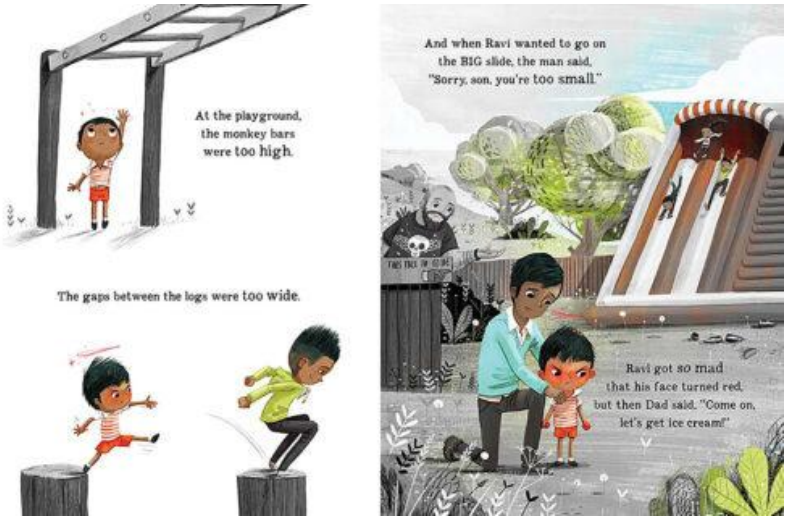


Рис 2.5. Створення точки зору персонажа-дитини за допомогою кольорової палітри (Percival, 2019, pp. 9–10)

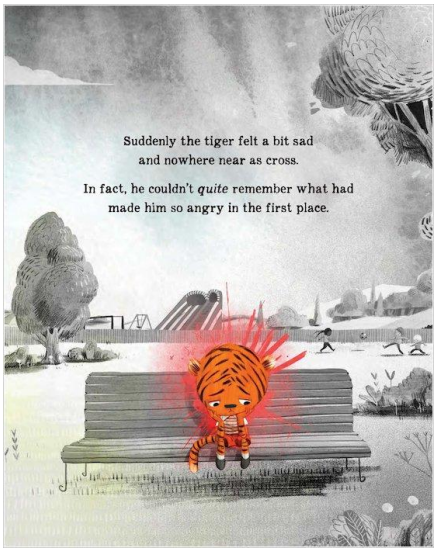


Рис. 2.6. Мультимодальне конструювання смислу самотності дитини (Percival, 2019, pp. 24)

Негативні емоції дитини впливають і на її сприйняття світу, а саме зміщують фокус на її усвідомлення себе і своїх емоцій, що разом з тим створює певні труднощі у взаємодії дитини з зовнішнім світом. На візуальному рівні це відображено через поступове зникнення яскравих кольорів на ілюстраціях, а також через контраст сірого (оточення Раві) та червоного кольорів (сам Раві). Можливість висловити свої емоції гніву (перетворення на тигреня) спершу подобається Раві, оскільки тепер хлопчик отримав певну свободу дій – робити, що заманеться, не зважаючи на інших: *"Nobody dared to say NO… So the tiger went WILD! He roared and growled and did exactly as he wanted. But soon he found that nobody wanted to play with him"* (Percival, 2019, pp. 20–22). Однак пізніше він починає відчувати себе самотнім, оскільки інші діти його бояться, та не хочуть з ним гратися. На візуальному рівні такий емоційний стан персонажа створює образ його самотності. Зокрема Раві на ілюстраціях зображується відокремлено від інших: він знаходиться один поруч із дитячим майданчиком, де діти зазвичай взаємодіють між собою (див. рис. 2.6.). Мова тіла персонажа вказує на його засмученість: він спирає обличчя на руки, очі дивляться донизу, вираз на обличчі похнюплений. Раві відчуває себе відстороненим від комунікації з однолітками-дітьми у термінах поведінки тварини: він – тигреня, відокремлене від людей. За допомогою такої фокалізації персонажа-дитини, читачу-дитині передаються знання про те, що гнів та злість можуть створити певну розірваність між дитиною та іншими комунікантами і в реальному житті.

Накопичення негативних емоцій призводить до погіршення не лише емоційного стану дитини, а й стосунків із близькими. Однак, цей процес може бути врегульований за допомогою саморефлексії, пробачення та підтримки рідних: *«"I'm **sorry** …," said the tiger in a quiet voice, and when he said that**, everything felt better**. "**That's okay**," said **Dad**. "Good job for saying sorry!" Then, without even realizing, Ravi **became a boy** once more»* (Percival, 2019, p. 25-26). Способом відображення соціального та емоційного контакту персонажів є візуальна близкість *(proximity),* у той час як візуальна віддаленість *(distancing)* персонажів свідчить про проблеми між ними (Tsapiv, 2022, p. 86). Тому

зменшення фізичної дистанції між візуальними образами Раві та його близьких на ілюстраціях свідчить про елімінацію стану гніву та повернення Раві до його звичайних почуттів. Графічне зображення гніву, візуально відображене за допомогою елементів червоного кольору, зникає зовсім, коли тато хлопчика та песик *Biscuit* обнімають його (див. рис. 2.7.).

Рис. 2.7. Зменшення дистанції між Раві та його близькими та елімінація стану гніву (Percival, 2019, pp. 25–26)

В ілюстрованому художньому тексті також реалізується ідея про те, що негативні емоції ніколи не пропадають безслідно, вони можуть повертатися Інколи Раві все одно почуває негативні емоції, але він більше не перетворюється на тигреня: *"And that was the last time that Ravi ever turned into a tiger"* (Percival, 2019, p. 26), *"Although every now and then… he did have a bit of a growl"* (Percival, 2019, pp. 27–28). Він уміє контролювати свої емоції та проявляти їх відповідно до ситуації, яка їх викликала. На візуальному рівні гармонія внутрішнього світу хлопчика імплементується через зображення Раві з окремими анімалістичними рисами: вушками та хвостиком. Однак, тепер ці елементи є прозорими, як на обкладинці книги та з'являються лише у певних ситуаціях.

Хоча виплеск емоцій створив тимчасово конфліктну ситуацію, все ж він посприяв подальшому покращенню життя Раві та його стосунків з іншими людьми, оскільки хлопчик дізнався про наслідки накопичення негативних

емоцій та навчився їх контролювати. У такий спосіб читачу-дитині пояснюється, що його емоції є важливими, їх необхідно вміти регулювати та ділитися ними з тими, кому дитина довіряє, наприклад, з рідними. Таким чином, у сучасних художніх текстах для дітей відбувається зміна фокусу від зовнішніх глобальних конфліктів (Добро/Зло) до внутрішнього стану дитини, її почуттів та емоцій.

Висновки до розділу 2

1. Художні тексти для дітей – це особливо сконструйовані наративи для дитячої читацької аудиторії, які є різними за формою, жанром, функціями й естетичним впливом, а також мають амбівалентну адресатність. Художня казка створюється конкретним автором та є художнім текстом, для якого характерними є вигаданий час і простір, магічні елементи, контрастне групування дійових осіб, зосередження дії на героєві, багатоепізодичний сюжет з драматичним розвитком подій, який завершується щасливим фіналом. Художнє коротке оповідання постає невеликим прозовим художнім наративом з чітким і нерозгалуженим сюжетом, в якому оповідається про один епізод з життя одного чи кількох персонажів. Сучасним художнім текстам для дітей притаманна мультимодальність, оскільки в них використовуються декілька семіотичних ресурсів для конструювання смислів. Тому у нашому дослідженні ми послуговуємось поняттям ілюстрованого художнього тексту для дітей**,** у якому вербальний та візуальний модуси є рівнозначними для конструювання смислів. Вербальний і візуальний складники такого тексту синхронізовано створюються автором, або у результаті тісної взаємодії автора й ілюстратора.

2. Неприродний наратив – це наратив, в якому оповідається про фізично та логічно неможливі сценарії та події. Неприродні елементи у художніх текстах можуть бути конвенційними (характерними для певного жанру) та неконвенційними (не характерними для існуючих жанрів). Художні наративи можна розділити на три групи за міметичністю: міметичні (наближені до реалізму), неміметичні (які містять конвенційні жанрові неможливості) та антиміметичні (які містять неконвенційні неможливості).

3. Особливістю конструювання сучасних художніх текстів для дітей є ведення оповіді наратором-дорослим крізь призму точки зору фокалізатора-дитини. Така точка зору збільшує емоційний вплив художнього тексту на читача-дитину та дозволяє йому уявити себе на місці персонажа, і перенести на себе здобутий персонажем досвід. До творення точки зору фокалізатора-дитини залучені як вербальний, так і візуальний модуси. На лексико-семантичному рівні творення точки зору фокалізатора-дитини полягає у використанні притаманних дитячому віку вокабуляру, простих речень, прямого порядку слів, опису просторової перспективи персонажа-дитини. До лексико-стилістичних засобів, притаманних сучасним художнім текстам для дітей належать, зокрема, іронія, гіпербола, чайлд-метафори, лексичні трансформації усталених виразів, використання ідіом у їхньому прямому значенні, виразів з анімалістичними компонентами та тих, що пов’язані з масовою культурою. До мультимодальних засобів, за допомогою яких точка зору фокалізатора-дитини реалізується на візуальному рівні відносимо візуальні метафори, візуальні образи, шрифт, кольорову палітру, простір сторінки, кут зору подачі ілюстрації. Ці засоби традиційно залучаються до створення ілюстрованих художніх текстів для дітей, однак саме в епоху постмодернізму та метамодернізму як його найсучаснішого відгалуження, вони використовуються авторами та ілюстраторами для передачі неконвенційних актуальних смислів, зокрема, інклюзії, гендерного паритету, різноманіття, емоційному та професійному розвитку особистості, природозахисної діяльності.

4. У дисертаційному дослідженні нами запропоновано методологію аналізування сучасних художніх текстів для дітей, що містить чотири етапи: теоретико-аналітичний, наративно-конструювальний, лексико-стилістичний і мультимодальний. Першим кроком **теоретико-аналітичного етапу** дослідження є узагальнення теоретико-методологічного апарату дослідження, зокрема, визначення базових понять дослідження. Другим кроком теоретико-аналітичного етапу аналізування є обґрунтування вибору матеріалу дослідження. **Другий етап** аналізування, **наративно-конструювальний,** полягає у

досліджені взаємодії наратора й фокалізатора у створенні художніх наративів для дітей й особливого творення точки зору фокалізатора-дитини, а також розкритті конвенційних та неконвенційних властивостей сучасних художніх наративів для дітей. **Третій етап, лексико-стилістичне** аналізування, передбачає виявлення лексико-стилістичних особливостей сучасних художніх текстів для дітей. **Четвертий, мультимодальний етап,** орієнтований на визначення унікальної взаємодії вербального та візуального модусів для створення смислів у сучасних ілюстрованих художніх текстах для дітей.

Основні положення розділу висвітлено в 5 роботах авторки (Андрєєва, 2023, 2024b, 2024c, Цапів & Андрєєва, 2024b; Tsapiv & Andrieieva, 2024).

РОЗДІЛ 3
КОНВЕНЦІЙНІ Й НЕКОНВЕНЦІЙНІ СМИСЛИ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ДЛЯ ДІТЕЙ

Одним з фокусів сучасних наратологічних студій є такі аспекти наративного конструювання різножанрових художніх текстів як «природність» та «неприродність» *(“natural” / “unnatural”)*, а також конвенційність і неконвенційність неприродних елементів. У витоків теорії неприродних наративів стоять Я. Албер, Б. Річардсон, С. Іверсен і Г. С. Нільсен (Alber, 2009, 2012, 2013a, 2013b, 2014, 2016; Alber & Heinze, 2011; Alber & Fludernik, 2010; Alber & Richardson, 2020; Alber et al, 2010; 2012; 2013; 2018; Iversen, 2013a, 2013b; Nielsen, 2011a, 2011b; Richardson, 2006, 2007, 2011, 2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e, 2015, 2016, 2020).

Сучасні художні тексти для дітей виходять за межі стереотипних очікувань від жанрів художньої казки і художнього короткого оповідання. Сучасним наративам для дітей притаманна гібридизація жанрів, а до їхнього конструювання залучається декілька модусів для передачі читачу-дитині складних унікальних смислів. Вивчення реалізації конвенційних і неконвенційних елементів у сучасних художніх текстах для дітей, зокрема казках, є достатньо складним дослідницьким питанням, оскільки казки у своїй природі вже має яскраво виражені неприродні смисли (магічні елементи, казковий хронотоп, персонажі з надприродними силами та здібностями, антропоморфні тварини та ін.).

3.1. Взаємодія природних і неприродних елементів у сучасних художніх текстах для дітей

Конвенційність казок та художніх текстів культурно-історичної епохи постмодернізму полягає, зокрема, у їхній нереалістичності. На думку В. Я. Проппа, казка слабко відображає дійсність, хоча і породжується з життя

(Propp, 1979/2002, p. 75). Зв'зок казки з реальністю, а саме вторгнення реальності в казку, можна простежити через похідні форми казки (трансформації). Робити висновки про реальне життя безпосередньо з казки неприпустимо. Реальне життя не руйнує загальну структуру казки, а додає новий матеріал на заміну старому. Елементи з реального життя у казку вкраплюються рідко, а роль буденності у створенні казки часто переоцінюють. Важливо памя'тати, що художній реалізм і наявність елементів з реального життя – це окремі поняття, які не завжди перетинаються (там само, pp. 78–79).

Персонажі казок можуть відрізнятися одне від одного формою, розміром, статтю, родом занять та іншими статичними ознаками. Проте вони виконують одні й ті ж дії. Це пов'язує постійні фактори (функції персонажів) та змінні фактори (усі інші елементи). У казках виділяється 31 функція та близько 150 елементів (складових). У певній казці можуть не простежуватися усі виокремлювані функції, а відсутність певних із них не впливає на порядок появи інших (там само, pp. 73–74).

Художні наративи можна поділити на три групи відповідно до їхньої конвенційності й міметичності: міметичні, неміметичні й антиміметичні наративи. У міметичних наративах зображується наближений до реального світ. У неміметичних наративах наявні неможливості, які не здаються читачу дивними, оскільки відповідають конвенціям певного жанру. Натомість, у антиміметичних наративах неможливі й нереалістичні елементи не відповідають конвенціям існуючих жанрів (Richardson, 2011).

Казка за Б. Річардсоном є неміметичним наративом, переважно конвенційним. Проте постмодерністські перетворення А. Картер (Carter, 1979) традиційних казок можна віднести до антиміметичного (Richardson, 2011, pp. 31–32). У неміметичних наративах використовується послідовний, паралельний сюжетний світ (або міметичне зображення реального світу), з додаванням до нього надприродних компонентів, що слідує конвенціям жанру. Однак, у сучасних художніх казках ми знаходимо не лише конвенційні неміметичні елементи, а й неприродні запозичення з інших жанрів і нові елементи, які

відходять від конвенцій жанру казки та художніх текстів для дітей попередніх періодів.

Неміметичними елементами сучасних художніх казок вважаємо:

1) метаморфози персонажів: перетворення головного героя казки *"The Witches"*(Dahl, 1983/2016q) та його товариша *Bruno* на мишок, перетворення головною героїнею казки *"The Magic Finger"* (Dahl, 1966/2016o) своїх сусідів *the Gregg Family* на качок, кардинальне зростання та зменшення бабусі та тварин головного героя казки *"George's Marvellous Medicine"* (Dahl, 1981/2016h) тощо.

2) надприродних істот: відьом (Dahl, 1983/2016q), велетнів (Dahl, 1982/2016l), мінпінів (маленьких створінь, що живуть на деревах) (Dahl, 1991/2016a).

3) антропоморфних звірів та комах як головних і другорядних персонажів: *Miss Spider, the Old-Green-Grassshopper, the Centipede, the Silkworm, the Earthworm, the Glow-worm, the Ladybird* (Dahl, 1961/2016i)*; Mr Fox, Badger, Mole, Rabbit, Weasel* та члени їхніх родин (Dahl, 1970/2016g); *the Giraffe, the Pelly, the Monkey* (Dahl, 1985/2016n); *the Enormous Crocodile,* бегемот *Humpy-Rumpy,* слон *Trunky,* мавпа *Muggle-Wump,* птах *Roly-Poly* (Dahl, 1978/2016m); коти *Toto, Silver, Larry, Socks,* пацюк *Catface,* собака *Sheila,* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022).

Постмодернізм і його подальші відгалуження звертаються до історії літератури й екстраполюють неможливості з попередніх жанрів у реалістичний контекст або змішують їх з ним (Alber, 2016, p. 227). Казка, як і будь-який інший художній текст, віддзеркалює культурно-історичну епоху (Цапів, 2018, с. 61). Тому у сучасних казках, окрім власних конвенційних неможливостей, також простежуються неприродні запозичення з інших жанрів:

1) фентезі: подорож Софі до країни Велетів та її повернення із велетнем *the BFG* до Великої Британії (Dahl, 1982/2016l);

2) наукової фантастики: польоти у космос, космічний готель *"U.S.A"*, прибульці *the Vermicious Knids* (Dahl, 1972/2016c), високий рівень технологічного прогресу на шоколадній фабриці Віллі Вонки (Dahl, 1964/2016b);

3) детективів: детально описані сцени сутичок кішки-ніндзя *Toto* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), її протистояння геніальним лиходіям коту *Archduke Ferdicat* (O'Leary, 2018, 2019/2020, 2021/2022) та королю-пацюку *Roderick the Spotlessly Clean* (O'Leary, 2020/2021, 2021/2022), грандіозне викрадення усього сиру у Лондоні *(The Incredible Cheese Heist)* (O'Leary, 2018), плани із захоплення світу та влади над людством (O'Leary, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), викрадення коштовностей (O'Leary, 2020/2021), посада *the Chief Spy* при президенті Сполучених Штатів Америки (Dahl, 1972/2016c), таємний орден *Ancient Order of International Ninja Cats,* таємний кабінет кота *Larry* при Резиденції Уряду Великої Британії (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), робота котів *Toto* та *Silver* й пацюка *Catface* під прикриттям у молочному барі *the Sour Saucer* (O'Leary, 2018).

У художніх текстах постмодернізму також применшується реалістичність і виносяться наперед власні, оригінальні форми вигадки на відміну від реалістичних наративів, які прагнуть до правдоподібності та намагаються приховати їхню штучність. (Richardson, 2011, p. 38). Наратори, персонажі, події та обстановка у наративах реалістичної традиції, яку Б. Річардсон називає «міметичною», є наближеними до нашого повсякденного досвіду. Антиміметичні способи наративної репрезентації натомість перебільшують або пародіюють конвенції міметичної репрезентації. На перший план у неприродних наративах висуваються елементи, які є неможливими в реальному світі. Майже будь-який наратив врешті-решт репрезентує світ, в якому ми живемо, але робить це в особливий спосіб (Richardson, 2012a, p. 20).

Таким чином, сучасні художні тексти для дітей мають унікальні властивості, оскільки у їх підґрунті лежить і реальний контекст. У сучасних художніх казках відбувається бленд казкового і реального світів, результатом якого є особливий гібридний хронотоп. Услід за М. М. Бахтіним визначаємо **хронотоп** (часопростір) як внутрішній зв'язок часових і просторових відносин, які художньо виражені в художніх текстах (Bakhtin, 1975/1981, p. 84). Дослідження хронотопу охоплюють художні тексти різних жанрів, зокрема,

фентезі (Зайченко, 2023; Солодова, 2008), наукової фантастики (Паранюк, 2019) і художньої казки (Дибовська, 2021; Єфименко, 2018).

Хоча час і простір у художніх наративах є нероздільними, а їхні показники злиті в одне ретельно продумане, конкретне ціле (Bakhtin, 1975/1981, p. 84), у сучасних художніх текстах для дітей на передній план виводиться саме топос подій. Сучасні художні казки тяжіють до залучення елементів реального світу у свій художній світ, а також до наслідування казковими елементами реальних. У художніх казках постмодернізму та метамодернізму як його відгалуження відбувається конкретизація хронотопу, розмивається межа між художнім та реальним світом, світи накладаються один на одного. Поширеним явищем у сучасних казках стає прив'язка до певних географічних і культурних реалій. У таких художніх текстах, як правило, відсутнє пряме визначення часових рамок, проте можуть бути наявні непрямі індикатори часу дії (Єфименко, 2018, с. 25, 202, 228, 290).

Хронос у багатьох сучасних художніх казках також є наближеним до реального. Зокрема, у них можуть бути наявними такі індикатори часу дії:

1) вказування пори року: події казок Р. Дала *"Billy and the Minpins"* і *"James and the Giant Peach"* (Dahl, 1961/2016i), а також ілюстрованої казки *"The Green Giant"* (Cottle, 2019) відбуваються ***влітку***: *"On this sunny* ***summer*** *afternoon…"* (Dahl, 1991/2016a, p. 1), *"It all started on a blazing hot day in the* ***middle of summer****"* (Dahl, 1961/2016i, p. 5), *"Bea had fun with her green friends all summer long"* (Cottle, 2019, p. 21);

2) побутові реалії певного історичного періоду: наявність автомобілів (Dahl, 1964/2016b, 1982/2016l, 1988/2016j; Percival, 2017), залізничного сполучення (O'Leary, 2019/2022, Percival, 2019), літаків і гвинтокрилів (Dahl, 1961/2016i, 1972/2016c, 1982/2016l; O'Leary, 2017), телефонів (Dahl, 1966/2016o, 1983/2016q), телебачення (Dahl, 1961/2016i, 1964/2016b, 1988/2016j), промислових об'єктів (Dahl, 1964/2016b, 1972/2016c; Tucker, 2019);

3) дати та дні тижня без прив'язки до року: екскурсія фабрикою Віллі Вонки відбувається 1 лютого (Dahl, 1964/2016b, p. 62), сім' я *Gregg* виходить на

полювання щосуботи (Dahl, 1966/2016o, p. 2), а директорка *Trunchbull* проводить урок у класі Матильди щочетверга о другій годині (Dahl, 1988/2016j, p. 128);

4) використання реальних істот як прототипів персонажів: на наближення художнього часу до реального вказує імплементація персонажних образів існуючих у реальному часі й просторі істот: наприклад, на момент виходу казки *"Toto the Ninja Cat and the Great Snake Escape"* (O'Leary, 2017) у Лондонському зоопарку дійсно проживали тигри *Jae Jae* та *Melati* (London Zoo, n.d.), а кіт *Larry* проживає на *Downing Street, 10* з 2011 року (GOV.UK, n.d.);

5) обмеження дій у часі: пригоди котів *Toto* і *Silver* є обмеженими у часі, оскільки вони мають повертатися до ролі домашніх улюбленців. Тому здебільшого час подій у казках серії Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) прив'язаний до ночі або вихідних;

6) прив'язка rказкових подій до певних культурних та історичних реалій: проведення анімалістичного фестивалю *"The Catstonbury"*, з яким пов'язані основні події казки *"Toto the Ninja Cat and the Superstar Catastrophe"* (O'Leary, 2019/2020) збігається із проведенням реального музичного фестивалю *"Glastonbury Festival of Contemporary Performing Arts"),* на який окремо відправляються людські «мама» і «тато» персонажів. Реальний фестиваль зазвичай відбувається що червня, відповідно до цього можна вивести й казковий час. Так само надзвичайні події ілюстрованої казки *"Billy's Bravery"* (Percival, 2023a) прив'язані до свята *World Book Day*, який в реальному світі припадає щороку на 23 квітня.

Хоча наративний простір традиційно вважається менш важливим, ніж наративний час (Alber, 2013b, p. 45), міметичні та антиміметичні елементи нерідко вступають у діалектичну взаємодію саме у просторі художнього тексту. Топос подій сучасних художніх казок є важливим, оскільки у його площині реалізується поєднання нереального та реальних смислів. Зокрема, надзвичайні події з казковими персонажами можуть розгортатися на тлі реальних топосів (реальне місто, країна, пам'ятка архітектури). Разом з тим, певні риси реального світу (наявність транспортних систем, політичних відносин, посад, воєнних

угруповань, поліції, фестивалів, закладів відпочинку, газет, музичних гуртів тощо) екстраполюються на казковий світ і набувають власних рис. Так, казковий топос у серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є частиною реального, тісно з ним переплітається та імітує його. Елементи казкового топосу вбудовані у реальний.

Наприклад, у той час, як жителі Лондона переміщаються завдяки метро *(the London Tube)*, у тварин є своє метро *(Animal Tube)*, яке власне розміщується на даху людських вагонів (для мишей та пацюків – під вагонами): *"On top of the human train was a carriage almost identical to the one below, although this one had no roof of its own"* (O'Leary, 2017, p. 37). Метро звірів майже ідентичне реальному, має власні станції та суворі правила поведінки: *"Catface pointed out the humans rushing about on their own platform below, which they could see through air vents in the floor. The animals' platform* ***was almost identical****,* ***with waiting benches*** *and* ***twinkling lights****, and even* ***adverts on the walls*** *for dog food, budgie trill and catnip. There must have been* ***every kind of animal on the platform****,* ***all patiently waiting*** *for the next train. Dogs, cats, ferrets, hedgehogs, parakeets, pigeons, you name it... apart from rats"* (O'Leary, 2017, p. 36). Тварини користуються метро разом, однак коти та миші з пацюками змушені переміщатися на різних рівнях для попередження сутичок: під час користування метро пасажирам заборонено атакувати одне одного.

Люди у казці не помічають, що тварини використовують їхню транспортну систему. Однак, це пояснюється не за допомогою магії, що було б очікувано для жанру казки. Для ствердження реалістичності сучасної казки автор використовує буденні пояснення, а саме людську неуважність та зацікавленість у власних гаджетах: *"Go on the Tube is what Londoners do. What* ***they*** *also do – thankfully for London's furry animal population – is* ***never look up****. They are* ***too busy staring at their feet or at their phones****. Which is ashame, because if they did look up, they would see a whole army of furry hitch-hikers using their public transport system"* (O'Leary, 2017, p. 31). Тварини, як і люди, не можуть подорожувати без проїзних документів. Пасажири Лондонського метро використовують для проїзду *oyster*

card (a small plastic card that can be used as a method of payment on buses, trains, and the underground in London) (Cambridge Dictionary, n.d.-i). Наслідуючи їх, анімалістичне населення Лондона використовує *"actual oyster shells"* (O'Leary, 2017, p. 34).

Метро було збудоване не завдяки магії, а завдяки таємній та наполегливій спільній праці багатьох тварин: *"**The great Victorian invention** of the Animal Tube was one of London's marvels. **Built** in 1907 **by a team of Cairn terriers**, **Dachshunds**, and **Basset Hounds** (all brilliant diggers) and supervised by **architect cat**, Cornelius Green"* (O'Leary, 2017, p. 32). У примітках до тексту казки вказано, що кіт-архітектор *Cornelius Green* був домашнім улюбленцем архітекторки *Leslie Green*, яка спроектувала людський *the Tube*: *"When Leslie wasn't looking, Cornelius was able to carefully adapt his plans and secretly build a transport system for animals that was envied the world over"* (O'Leary, 2017, p. 32).

На вокзальній станції *Paddigton* є спеціальний вхід для тварин, звідки вони можуть скористатися послугами залізничного сполучення. Вагони для тварин знаходяться у вагонах для людей та мають усю відповідну людську атрибутику: купе, білети, провідників, офіціантів, вагон-ресторан тощо. Поруч із цим зображуються відмінні реалії для тварин: замість туалетів у вагонах знаходяться *"litter trays"*, замість бару – *"milk bar"*, у якому подають *"creamtail"* замість коктейлів (O'Leary, 2018).

Головні персонажі казок *Toto* та *Silver* разом з їхніми людськими батьками мешкають у лондонському районі *Camden* (O'Leary, 2018, p. 11). А під час екскурсії Лондоном *Toto*, *Silver* та *Catface* відвідують усі визначні місця столиці, які є чи не обов'язковим складником усіх людських турів: *St Paul's Cathedral, the Tower of London, the Buckingham Palace, the Shard, Whitehall, the Houses of Parliament, 10 Downing Street* та інші (O'Leary, 2017, pp. 40–43). У всіх цих місцях їх радо зустрічають місцеві мешканці-тварини: кажани, ворони, коргі, чайки та коти. У художньому світі, як і реальному, існує притулок *Battersea Dogs & Cats Home.* Цей притулок є одним із найстаріших та найвідоміших в Великій Британії. В реальності з цього притулку автор та його дружина взяли собі нового

улюбленця кошеня *Socks*. У художньому світі одноіменний персонаж, прототипом якого є *Socks*, також жив у цьому притулку до зустрічі з *Toto* та *Silver*. На прикладі цього персонажа та його історії наратор показує читачу-дитині, що життя тварин у притулках є нелегким, оскільки вони не мають справжньої сім'ї, про них немає кому піклуватися та переживати.

Тісна взаємодія вигаданого та реально існуючого у казках серії *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) яскраво простежується на французькому місті *Deauville*, в яке потрапляє лиходій *Archduke Ferdicat* внаслідок втечі після вирішального двобою з *Toto* (O'Leary, 2018). Сприйнявши його за милого кота, ним зацікавлюється мер міста *Monsieur Jean-Paul Rochebuet*. Місто Довіль і справді існує у Франції, однак мер міста є вигаданою особою.

Кіт *Larry* розповідає головним героям політичні новини світу тварин: *"We had **the Belgian party** in last week, which you helped us out with. Thank you for that - they loved the tour"* (O'Leary, 2017, p. 52). З цієї розмови читач-дитина також дізнається, що тварини служать у військах різних країн та навіть мають свої звання: *"I served in **the Queen's Cat Regiment** as a young nipper. Tell me, young lady, with moves like that, are you **ex-Italian special forces**? I know a couple of Bengals who served there"* (O'Leary, 2017, p. 49).

Загалом, орден *Ancient Order of International Ninja Cats,* філією якого кіт *Larry* керує, був створений для впливу на людську політику: *"The Ancient Order of International Ninja Cats has been **serving the world** and **preserving harmony** for over two hundred years. Our founders saw that human kind simply couldn't be trusted to run the world without a little help. You see with humans it's all ego and pride, which leads to conflict. 'So, **ninja cats were appointed for every major world leader**. And each time **a prime minister, a monarch or a president** gets a little hot under the collar and is about to do something stupid ... Well, we do what cats have always done. **We act cute, sit on their laps, purr, bring their heart rate down**, you know, all the stuff that relaxes humans, and **stops them from doing anything rash**. In short, without us, the.world would be a mess"* (O'Leary, 2018, p. 48). Коти-ніндзя впливають на

світових лідерів, до яких вони приставлені, не за допомогою магії, а за допомогою типової кошачої поведінки: вони мурчать, сидять на колінах у людей та заспокоюють їх. Завдяки опису причин створення та функцій *Ancient Order of International Ninja Cats* читачу-дитині пояснюються важливі аспекти людської політики: різні політичні устрої в країнах світу, проблеми політичних відносин, людські фактори у дипломатії, політичні конфлікти тощо.

Складність політичних стосунків також реалізується через персонажні короля та королеви Лондонського зоопарку. Сам зоопарк виступає автономією на території анімалістичного світу Лондона. Правителями зоопарку є тигри *Jae Jae* та *Melati*: *"All hail the king and queen of London Zoo. We come here to beg an audience…"* (O'Leary, 2017, p. 81). *Toto* і її друзі звертаються до них по допомогу під час пошуку королівської кобри Брайана, який нібито загрожував усьому тваринному населенню Лондона. Однак *Jae Jae* та *Melati* не хвилювала доля тварин за межами зоопарку: *"The animals of the zoo are our priority, not the common folk that live outside"* (O'Leary, 2017, p. 83). Вони відмовилоися втручатися у зовнішні конфлікти та навіть вступили у бій з *Toto* з метою її з'їсти.

Також окремо від загальної спільноти тварин у Лондоні існують пацюки. Щобільше, вони живуть у каналізаційній системі Лондона, яку називають *Rat London*: *"The yell of the rat market trader was the first thing the brave animal gang heard when they emerged in the central square of Ratborough – the capital of Rat London – which, for you and I, is about fifteen metres under Camden High Street"* (O'Leary, 2017, p. 104). У Пацючого Лондона є своя столиця *Ratborough* та свій король, сином-вигнанцем якого власне і є *Catface*.

Пацюки усіляко наслідують людський стиль життя: помешкання, забудову міста, ярмарки тощо: *"After a while, the sewer tunnels got bigger and bigger, and they started to pass* ***small rat houses*** *made from mud and rubbish. The houses got larger and grander, until finally the tunnel opened on to* ***the h****uge town square. In the middle was* ***a vast park****, surrounded by* ***buildings*** *made from plastic, glass bottles, tin cans and toilet rolls. A sewer river ran through it all, and just nearby* ***the food market*** *was in full swing"* (O'Leary, 2017, p. 105). Король пацюків має довгий титул з

переліком усіх регалій та територій, які входять до його володінь, що також є наслідуванням королівських традицій людей: *"Henrich Rattinoff, 835th of my name, King of Camden, Regent's Park, Primrose Hill, and the outlying boroughs that I occasionally visit, twinned incidentally with Frederiksberg, Luxembourg, and Mochudi in Botswana"* (O'Leary, 2017, p. 118). У нього також є своя королівська варта та армія, озброєна списами-зубочистками та факелами-сірниками, та трон: *"Up ahead, Catface's dad was being carried along by some less-than-happy rat soldiers on a throne constructed from an old flannel and a pincushion, held together by toothbrushes and twigs"* (O'Leary, 2017, p. 121).

Історія анімалістичних мешканців Лондона також імітує людську, оскільки тісно пов'язана з нею. Під час розслідування грандіозного викрадення усього сиру у Лондоні *Toto*, *Silver* та *Catface* відвідують під прикриттям бар *The Sour Saucer,* який у старі часи відвідували тварини перед еміграцією до США та Австралії: *"The riverside milk bar (a bit like a human pub) was directly underneath Blackfriars bridge on the north side of the Thames. It was right near the waterline, and almost completely hidden from human eyes.* ***It had been there since Victorian times*** *and was* ***the legendary stop*** *off where scores of thirsty animals used to have their* ***final drink*** *before boarding ships bound for lives in* ***the new worlds of America or Australia****"* (O'Leary, 2017, pp. 59–61).

Оскільки британське суспільство мало чітку класову систему упродовж своєї історії, для сучасних анімалістичних казок британської традиції важливою ознакою виступає репрезентація різних соціальних верств населення. У казках серії *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) через анімалістичних персонажів відображається різноманіття британських прошарків населення. Персонажі казок є, зокрема, особами королівської крові (королі *Henrich Rattinoff* та *Roderick the Spotlessly Clean,* тигри *Jae Jae* та *Melati*), аристократами (лиходій *Archduke Ferdicat*), представниками середнього класу (коти *Toto, Silver, Socks,* видра *Lutra*), політиками (коти *Larry* та *Sir Wigbert Fluffypaws The Third*), правоохоронцями (собака *Sheila* та її підлеглі),

представниками кримінального світу (кіт *Elias Copinger* та члени його угрупування) тощо.

Поєднання елементів реального та вигаданого є текст-типологічною ознакою сучасних художніх текстів для дітей. Уважний читач дитина не лише може впізнати знайомі йому географічні об'єкти, культурні реалії тощо, а й упізнати прототипи реалій художнього світу, зокрема за подібностями у їхніх назвах до вже відомих йому з телебачення, книг, розмов дорослих тощо: вигадана газета *"The Mammalian Examiner"* / реальна газета *"The Examiner"*, найдавніший тваринний музичний фестиваль у світі *"The Catstonbury"* / реальний фестиваль *"Glastonbury Festival of Contemporary Performing Arts"),* тваринне бюро розслідувань *CIA (Criminal Investigation Animals)* / Центральне бюро розслідувань США *CIA (Central Intelligence Agency)* тощо. Знайомі міста, країни, визначні місця, а також атрибути реального світу допомагають дітям краще уявити не лише художній світ, а й себе – його частиною.

Таке особливе конструювання сучасних художніх текстів для дітей пов'язане з реалізацією основної функції художніх текстів, зорієнтованих на читача-дитину (зокрема, казок) – регулятивної. Для того, щоб пояснити дітям важливі аспекти людського життя (правила поведінки у транспорті, історичні факти, політичну систему світу, органи державної влади, різні соціальні традиції та норми) та зокрема виховати у дитини почуття самозбереження, у сучасних казках відбувається імітація художнім світом реального. Згідно з концепцією читацьких ролей ("*reader-oriented theory"*) Д. Апплеяра, існує п'ять ролей, які виконує читач у різні періоди свого розвитку: читач-гравець, читач-герой або читачка-героїня, читач-мислитель, читач-інтерпретатор і прагматичний читач (Appleyard, 1991, pp. 14–15). Для дослідження художніх текстів для дітей важливими є ролі читача-гравця та читача-героя (діти віком від 2 до 12 років), оскільки за А. О. Цапів особливостями цього періоду є магічне занурення у світ фантазії (художнього вимислу) й злиття свого Я з персонажем, його пригодами й подорожами (Цапів, 2020, с. 41–42). У дошкільному віці дитина є гравцем у фантастичному світі, який зображує реальність, страхи та бажання, які дитина

повільно вчиться розуміти та контролювати. У шкільному віці читач-герой або читачка-героїня поринає в художній текст, сприймає себе як головну дійову особу, ототожнюючи себе з улюбленим персонажем (Appleyard, 1991, p. 14; Цапів, 2020, с. 41). Саме тому у сучасних казках елементи реального життя імплементуються у такий спосіб, щоб бути зрозумілими для читача-дитини. Читач-дитина екстраполює пережите або висловлене персонажами на власне життя та робить відповідні висновки.

3.2. Типологія персонажів сучасних художніх текстів для дітей

Персонажі – це агенти художнього тексту. Вони представляють певні ідеї, а не типи людей. Тому багато персонажів можуть не відповідати реалістичному зображенню людей. Персонажі можуть бути тваринами, або позаземними істотами, хоча більшість із них все таки антропоморфні. Автори художніх текстів часто впорядковують розташування персонажів так, щоб вони утворювали паралельні або протилежні візерунки. Результатом такої взаємодії є висвітлення індивідуальності персонажів, а також створення формальних, архітектурних симетрій (Richardson, 2012c, pp. 132–134). Зокрема, антропоморфна кішка-ніндзя *Toto* та її друзі змушені протистояти таким же антропоморфним лиходіям коту *Archduke Ferdicat* (O'Leary, 2018, 2019/2020, 2021/2022) та королю-пацюку *Roderick the Spotlessly Clean* (O'Leary, 2020/2021, 2021/2022), які прагнуть захопити владу не лише над світом тварин, але й над світом людей.

У казках Р. Дала виділяємо декілька типів опозицій персонажів:

1) герої-діти / лиходії-дорослі: *George* / його бабуся (Dahl, 1981/2016h), *James* / його тітоньки (Dahl, 1961/2016i), *Matilda* / її батьки й директорка *Trunchbull* (Dahl, 1988/2016j), головна героїня (ім'я у тексті не зазначається) / *Mr.* і *Mrs. Gregg* (Dahl, 1966/2016o);

2) герої-діти / лиходії-діти: *Charlie Bucket* / *Augustus Gloop, Veruca Salt, Violet Beauregarde* і *Mike Teavee* (Dahl, 1964/2016b), головна героїня / *Philip* і *William Gregg* (Dahl, 1966/2016o);

3) герої-діти / лиходії-казкові створіння: *Billy* / *Gruncher* (Dahl, 1991/2016a), *Charlie Bucket* / прибульці-книди (Dahl, 1972/2016c), *Sophie* / злі велети (Dahl, 1982/2016l), головний герой (ім'я у тексті не зазначається) / відьми (Dahl, 1983/2016q);

4) герої-тварини / лиходії-люди: лис *Mr. Fox* / фермери *Boggis, Bean* і *Bunce* (Dahl, 1970/2016g), *the Giraffe, the Pelly* і *the Monkey* / грабіжник *"Cobra"* (Dahl, 1985/2016n), мавпа *Muggle-Wump* і птах *Roly-Poly* / *Mr. i Mrs. Twits* (Dahl, 1980/2016p);

5) герої-тварини / лиходії-тварини: бегемот *Humpy-Rumpy,* слон *Trunky,* мавпа *Muggle-Wump,* птах *Roly-Poly* / *the Enormous Crocodile* (Dahl, 1978/2016m).

У казці Р. Дала *"The Magic Finger"* (Dahl, 1966/2016o) втілено одразу дві опозиції «герой-дитина / лиходій-дорослий» та «герой-дитина / лиходій-дитина». У центрі подій у казці знаходить маленька дівчинка, імені якої ми не знаємо. За допомогою магічного пальця вона перетворює своїх друзів Філіпа та Вільяма Греггів (дітей) та їхніх батьків (дорослих) на мініатюрних качкоподібних людей з виховною метою показати їм, що полювання на тварин – це Зло.

У сучасних художніх текстах для дітей не завжди є чіткий поділ між Добром і Злом, як це відбувається у традиційних казках. Зокрема, у центрі художніх казок Р. Дала стоїть беззахисна дитина, якій доводиться протистояти безглуздому світу дорослих. При цьому проміжною ланкою між полярними світами дітей і дорослих виступають добрі дорослі персонажі (Миколишена, 2018, с. 99). Дорослим персонажам у казках Р. Дала здебільшого притаманні обмеженість та жорстокість, тоді як дітям – розум, стриманість та доброта. При цьому добрі дорослі супроводжують героїв на їхньому шляху та допомагають їм. Зокрема до таких дорослих відносяться міс Гані (*"Matilda"* (Dahl, 1988/2016j)), Віллі Вонка (*"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b), *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c)), бабуся головного героя (*"The Witches"* (Dahl, 1983/2016q)) (там само, с. 115–116).

Амбівалентні персонажі також представлені й у дотичному до казок жанру фентезі. Зокрема, у серії фентезі про хлопчика-чарівника Гаррі Поттера

авторства британської авторки Дж. К. Роулінг представлені амбівалентні родинні зв'язки. Гаррі Поттер – сирота, який змушений жити зі своєю тіткою Петунією, її чоловіком Верноном та сином Дадлі. З одного боку, сам факт проживання разом із його тіткою захищає його від посягань головного антагоніста серії – Лорда Волдеморта. Оскільки мати Гаррі пожертвувала своїм життям, щоб спасти сина, її кров, яка також тече у жилах тітки Петунії, не дає Темному Лорду причинити хлопчику зло власноруч. З іншого боку, його тітка та її родина упродовж сімнадцяти років спричинили чимало лиха й розчарувань Гаррі Поттеру (Солодова, 2008, с. 39). Приналежність таких амбівалентних персонажів до Добра чи Зла залежить лише від інтерпретації читача, його здогадок та аналітичного мислення.

Деякі персонажі можуть стати на заваді головним героям не через бажання творити щось лихе, а через власну обмеженість та застарілі переконання. Зокрема, у художньому світі казок *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2020/2021) існує кіт *Sir Wigbert Fluffypaws The Third,* який є Міністром внутрішніх справ при анімалістичному Парламенті Великої Британії. Він намагається завадити роботі ордену *Ancient Order of International Ninja Cats*, оскільки вважає, що їхні дії не мають виходити за межі законів навіть у випадку надзвичайних ситуацій, та заздрить *Larry: "Toto, you should know that* ***he's not a massive fan of us Ninja*** *Cats.* ***Always been jealous*** *of my office at Downing Street, and* ***he spouts a lot of nonsense*** *about how we shouldn't be allowed to operate above the law. To be honest, he's a bit of* ***an old fuddy-duddy****"* (O'Leary, 2020/2021, p. 22). Він звинувачує *Larry* та *Toto* у викраденні найважливішої реліквії тваринного суспільства Великої Британії *Old Tom's Collar* та дає наказ їх заарештувати. Коли героям вдається перемогти справжнього крадія та довести свою невинуватість, стає відомо, що Прем'єр Міністр тварин дуже розлютився на Міністра внутрішніх справ за самоуправство, через що він не буде стояти на заваді героям деякий час.

Антагоністи у сучасних художніх текстах для дітей можуть мати різну мотивацію та різний ступінь злочинних намірів. Наприклад, головними антагоністами серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018,

2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є кіт *Archduke Ferdicat* (O'Leary, 2018, 2019/2020, 2021/2022) і пацюк *Roderick the Spotlessly Clean* (O'Leary, 2020/2021, 2021/2022). Саме їхнім планам з захоплення влади й світового домінування кішка-ніндзя *Toto* мусила неодноразово протистояти.

У останній частині цієї серії, казці *"Toto the Ninja Cat and the Legend of the Wildcat"* (O'Leary, 2021/2022), лиходії вирішують об'єднати зусилля та захопити світ разом, починаючи з Единбургу. Під час виконання їхнього злочинного плану *Archduke Ferdicat* розуміє, що його мотивація відрізняється від мотивації *Roderick the Spotlessly Clean*. *Archduke Ferdicat* прагне змінити людську владу на планеті на тваринну з умовно благородною ціллю, оскільки вважає, що саме він може змінити на краще зіпсований людьми світ: *"I am **THE finest criminal mind**. Look, you all know I want world domination, but I just want **animals to run things** since the **humans are doing such a rubbish job**. I **don't want to have to kill anyone** while doing it - I've never even wanted to kill Toto, really. I just want to take over Edinburgh and **turn it into the envy of the animal world**. I want **the best** secretaries, IT team, bin collectors, caterers, teachers, health care professionals ... You name it, I want to run it. Then everyone will **believe in me**, and **I can be in char**ge of the whole world"* (O'Leary, 2021/2022, p. 154), *"Well, you know me, I'm all about **animal welfare**..."* (O'Leary, 2021/2022, p. 155). Натомість *Roderick the Spotlessly Clean* керується лише жагою до помсти і знищення: *"But Roderick wants to **destroy EVERYTHING**! It's tiresome and worrying ... He's finally **lost it**"* (O'Leary, 2021/2022, p. 155).

Саме тому *Archduke Ferdicat* тимчасово відмовляється від своїх лиходійських планів і допомагає *Toto* і її друзям зупинити *Roderick the Spotlessly Clean* і його армію. На прикладі *Archduke Ferdicat* читачу-дитині показується розвиток персонажа-лиходія, складність його характеру. Така амбівалентність антагоніста є неконвенційною та унікальною для сучасних художніх текстів для дітей.

Автори художніх текстів можуть накладати нові смисли на усталені образи персонажів. Зокрема, постмодерністські версії існуючих персонажів часто

перебільшують, спотворюють, пародіюють ідентичність оригіналу, та відмовляються зберігати його ідентичність (Richardson, 2012c, p. 136). Наприклад, казки збірки *"Revolting Rhymes"* Р. Дала (Dahl, 1982/2016k) є переосмисленням популярних англійськомовних казок: *"Cinderella"* (Dahl, 1982/2016k, pp. 5–12), *"Jack and the Beanstack"* (Dahl, 1982/2016k, pp. 13–20), *"Snow-White and the Seven Dwarfs"* (Dahl, 1982/2016k, pp. 21–28), *"Goldilocks and the Three Bears"* (Dahl, 1982/2016k, pp. 29–35), *"Little Red Riding Hood and the Wolf"* (Dahl, 1982/2016k, pp. 36–40), *"The Three Little Pigs"* (Dahl, 1982/2016k, pp. 41–47). Казки цієї збірки спрямовані читачів-дітей, які вже знайомі з цими сюжетами, можуть зрозуміти відмінності між переросмисленими казками та їхніми оригіналами і яких не злякають нові жорстокі елементи сюжету (Цапів & Андрєєва, 2023, p. 86).

Дійсно, у казці *"Cinderella"* Прекрасний Принц відрубає голови сестрам Попелюшки, через що вона просить Хрещену Фею видати її заміж за звичайного хлопця (Dahl, 1982/2016k, p. 12):

"Within a minute, Cinderella
Was married to a lovely feller,
A simple jam-maker by trade,
Who sold good home-made marmalade."

Джек обкрадає Велетня та стає мільйонером, попередньо вказавши на необхідність щоденно приймати душ (Dahl, 1982/2016k, p. 20):

"And gathered so much gold, I swear
He was an instant millionaire.
'A bath,' he said, 'does seem to pay.
'I'm going to have one every day.'"

Білосніжка та гноми використовують чарівне дзеркало її мачухи, щоб робити правильні ставки на кінних перегонах та також стають мільйонерами (Dahl, 1982/2016k, p. 28):

"Thereafter, every single day,
The Mirror made the bookies pay.

Each Dwarf and Snow-White got a share,

And each was soon a millionaire…"

Мале Ведмежа з'їдає нечемну Золотоволоску, адже вона вдерлася в Ведмежий дім, зламала антикварний стілець його мами та з'їла його кашу (Dahl, 1982/2016k, p. 35):

"'Then go upstairs,' the Big Bear said,

'Your porridge is upon the bed.

'But as it's inside mademoiselle,

'You'll have to eat her up as well.'"

Події переосмислених Р. Далом казок *"Little Red Riding Hood and the Wolf"* та *"The Three Little Pigs"* відбуваються в одній казковій реальності, де існують два Злих Вовки. Одного з них застрелила з пістолета Червона Шапочка та зробила собі з нього новий плащ. Опинившись у схожій ситуації, останнє Поросятко попросило її про допомогу. Читач-дитина може лише здогадуватися, що сталося після перемоги Червоної Шапочки над другим Вовком, але наприкінці казки вказано, що тепер у неї є дві вовчі шкури та валізка з поросячої шкіри (Dahl, 1982/2016k, p. 47):

"For now, Miss Riding Hood, one notes,

Not only has two wolfskin coats,

But when she goes from place to place,

She has a PIGSKIN TRAVELLING CASE."

Осмислення деяких фізично неможливих сценаріїв потребує змішування існуючих фреймів. Зокрема, така стратегія (*"blending scripts"*) є ключовою для сценарію, у якому оповідачем є тварина. Неприродних нараторів можна вважати гібридною комбінацією людських і нелюдських рис. Тварини-наратори розмовляють, як люди, а не як тварини, інакше читачі б їх не зрозуміли. Вони зазвичай піддають критиці бездумність, зарозумілість і невігластво людей відносно тварин. (Alber, 2009, pp. 82–94). Тварини, що розмовляють, є принципово неприродними (Alber et al., 2012, p. 379).

Постмодернізм передбачає радикальну деконструкцію бінарної опозиції «людина / тварина». На перший план у них висувається гармонійний взаємозв'язок між людським світом і світом тварин (Alber, 2016, p. 70). Читацька аудиторія за допомогою наративної емпатії може прийняти перспективу неантропного наратора. Таким чином читачі бачать світ, зокрема і людський, через дефаміліаризуючі очі наратора (Bernaerts et al., 2014, p. 89).

Для утвердження реалістичного художнього світу сучасної художньої казки, автори можуть використовувати як прототипів для своїх персонажів реально існуючих людей та тварин. Зокрема, прототипами головних героїв серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat",* майже сліпої кішки *Toto* та її брата *Silver*, є коти самого автора. Про це Д. О'Лірі розповідає *у* додатку *"Q and A. Meet Dermot!"* до першої книги серії (O'Leary, 2017) (Андрєєва, 2024с, с. 16). Окрім імен, автор використовує й інші важливі елементи із життя своїх улюбленців як підґрунтя для біографії персонажів: їхню зовнішність, фізичну ваду *Toto*, її надзвичайно швидку реакцію на подразники, історію переїзду кошенят до Великої Британії. Автор і його дружина знайшли своїх майбутніх улюбленців під час подорожі до Італії та перевезли їх із собою додому, що й стало передісторією головних героїв казки. Таким чином, можна стверджувати, що прототипами «батьків» персонажів *Toto* й *Silver (Mom and Dad* або *Mamma and Papa),* є сам автор Д. О'Лірі та його дружина Д. К. О'Лірі. У 2017 році після довгої хвороби, реальний кіт автора *Silver* загинув після місяців важкої хвороби, однак персонаж, прототипом якого він став, залишився активним учасником подій у подальших казках серії (Masters. 2024). У третій частині серії з'являється новий персонаж – кошенятко *Socks*, якого також «усиновляють» персонажі *Mom and Dad*. Кошеня з таким же іменем автор і його дружина узяли собі з притулку після смерті кота *Silver* (Brown, 2018).

Прототипами другорядних антагоністів казки *"Toto the Ninja Cat and the Great Snake Escape",* тигрів *Jae Jae* та *Melati,* з якими Toto вступає у сутичку у Лондонському зоопарку, також є реальні тварини. На момент виходу книги у 2017 році, у зоопарку дійсно знаходилися тигри *Jae Jae* та *Melati.* Але вже у 2018

році після шести років перебування у Лондоні самця *Jae Jae* було відправлено до зоопарку *Ree Park Safari* в Данії для збереження генетичного різноманіття суматранських тигрів за програмою *European Endangered Species Programme* (London Zoo, n.d.). Автор чудово обізнаний з розміщенням звірів на території зоопарку, їхніми іменами та історіями, оскільки проживає по сусідству та є постійним відвідувачем (Андрєєва, 2024с, с. 16).

Ще одним важливим персонажем казки із реальним підґрунтям є начальник *Toto* та голова британської філії *Ancient Order of International Ninja Cats*, кіт *Larry*. Його прототипом є реальний кіт *Larry*, який обіймає посаду Головного Мишолова Резиденції Уряду (*Chief Mouser to the Cabinet Office*) Великої Британії та мешкає в резиденції Прем'єр-міністра Великої Британії на Даунінг-стріт, 10 з 15 лютого 2011 року. Він є першим котом, якого нагородили цим офіційним титулом. У обов'язки *Larry* входить зустріч гостей резиденції, перевірка системи безпеки, тестування антикварних меблів на якість сну, а також обмірковування розв'язання проблеми заселення будинку мишами (GOV.UK, n.d.). Натомість казковий *Larry* має таємний вишукано оздоблений кабінет на Даунінг-стріт, 10, із портретами його попередників, приймає іноземні тваринні делегації та відіграє важливу роль у людській міжнародній політиці.

У художньому світі серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) існує історична постать кота на ім'я *Tom*, який був улюбленцем мера Лондона *Dick Whittington*. Нашийник кота є найважливішою дорогоцінністю анімалістичного світу Великої Британії, а сам Том був першим анімалістичним захисником Британії. З його допомогою вдалося меру вдалося здолати армію пацюків. В основу цієї частини анімалістичної історії Великої Британії лягла одна з найвідоміших народних казок Англії *"Dick Whittington and his Cat"* пантомімна версія якої розігрувалася ще у XVII столітті. За легендою, *Dick Whittington* народився у бідній сім'ї та розбагатів, коли продав свого кота (кішку) королю країни, що страждала від навали пацюків. Своєю чергою, прототипом цього персонажа народної казки є реальний середньовічний мер Лондона *Richard Whittington* (1358–1423), однак

достеменно невідомо, чи був у нього насправді кіт. Існує декілька популярних пояснень, чому ім'я цього мера пов'язують із котом. Зокрема, вважається, що реальний *Richard Whittington* розбагатів завдяки торгівлі вугіллям, а шахтарів у той час називали *"cats"*, що є омонімом до англійського слова *"cats"* (коти). Також існує припущення, що саме *Richard Whittington* винайшов корабель, на якому перевозили вугілля у XVIII сторіччі, з такою ж назвою – *"cat"* (Jones, n.d.).

На нашу думку, одним із факторів популярності серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) про кішку-ніндзя *Toto*, є саме природа головної героїні. На теренах Великої Британії коти є популярними не лише як домашні улюбленці, а й як персонажі міфів, легенд, народних і художніх казок.

Англійський іменник *"cat"* (кіт) уперше було використано ще у староанглійській мові (приблизно у XVIII столітті). Це слово має цікаву етимологічну історію, яка відображає глибокі зв'язки між різними мовами та культурами. Староанглійське *"catt"* через західногерманські мови походить під протогерманського *"kattuz"*. Своєю чергою, цей протогерманський іменник походить від пізньо-латинського *"cattus"*, що пов'язаний із середньогрецьким (візантійським) словом *"katta"*. Оригінал слова точно невідомий, однак прийнято вважати, що воно має афразійське походження. Таку теорію підверджують, наприклад, нубійське слово *"kadis"*, берберське *"kadiska"* та арабське *"qitt" (tomcat)*. Окрім цього, афразійське походження слова *"cat"* пов'язане із культурно-історичною специфікою регіону: коти були домашніми тваринами у Єгипті приблизно з II тисячоліття до нашої ери. Натомість, для античних греків та римлян коти не були звичними домашніми улюбленцями (Etymonline, n.d.).

Із культури Стародавнього Єгипту бере початок сакральне значення котів. Стародавні єгиптяни були захоплені котячими містичністю, «духовною» грацією, силою, спритністю, всевидячими вночі очима, а також здібностями котів до «перевтілення», оскільки здавалося, що вони могли зникати і з'являтися за власним бажанням (Diesel, 2008). Єгиптяни вважали, що коти мають подвійну

природу, оскільки поєднують у собі такі специфічні риси як грація, плодотворність, ніжну турботу поруч із агресивністю, швидкістю і небезпечністю. Єгиптяни не поклонялися котам, однак вважали, що деякі божества мають риси характеру, притаманні тваринам, зокрема котам. Багатьох єгипетських богинь традиційно зображували в образі представників котячих, зокрема левиць: Баст, Сехмет, Мут, Тефнут, Шезметет, Пахет, Мафдет, Ваджет. Найвідомішою серед цих богинь була Баст, яка поєднувала у собі дбайливість та жорстокість. Проте зазвичай увага акцентувалась саме на її захисних та материнських якостях. Цих богинь прийнято вважати єдиною лютою, котячою, жіночою міццю, що несла в собі силу сонячного вогню. Така сила могла знищити, спалити і подряпати всіх, хто стояв на її шляху, але перетворювалася на материнське божество, коли її втихомирювали (Barbash, n.d.).

Узагальнення теоретичних джерел дозволило зробити висновок, що в британській лінгвокультурі коти також мають особливе сакральне значення, оскільки за віруваннями британців вони могли передбачати або впливати на долю людини у майбутньому. Зокрема, одним із найвідоміших персонажів кельтської міфілогії є *the Cat-Sìth*, надприродна істота, яка зазвичай постає в образі великого кота завбільшки з собаку. *The Cat-Sìth* має чорну шерсть із білою плямою на грудях. Вважається, що за своєю природою *the Cat-Sìth* – це фейрі або відьма. Із легендами про *the Cat-Sìth* пов'язане і кельтське свято *Samhain*. У цей день біля кожної оселі господарі мали залишити мисочку з молоком для нього. Якщо таке підношення забували, або навмисне не залишали, то *the Cat-Sìth* міг навіть проклянути цей дім. Однак, отримавши таке підношення, *the Cat-Sìth* міг вподобати оселю та її мешканців і благословити їхній наступний рік (Paraschaki, n.d.).

Значення містики та загадки, притаманне стародавній міфології, закладено в образ ще одного із найвідоміших котів у світі – Чеширського кота, персонажа казки Л. Керролла *"Alice's Adventures in Wonderland"* (Carroll, 1865). Відомими атрибутами персонажа є його широка посмішка та здатність несподівано зникати і з'являтися, а ідіома *"to grin like a Cheshire cat"* означає *"to smile or grin*

inscrutably" (Collins English Dictionary, n.d.-a). У британській культурі образ Чеширського кота пов'язують із таємничістю, грайливістю та загадковістю. Окрім цього, він ставить під сумнів логіку, норми та реальність (Андрєєва, 2024а, с. 250).

Таке історично-зумовлене переконання щодо позитивного чи негативного впливу котів на людське життя знайшло свою реалізацію і в подальших художніх текстах. Зокрема, у досліджуваних нами постмодерністських казках серії *"Toto the Ninja Cat"* Д. О'Ліpі (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) існує орден *Ancient Order of International Ninja Cats*, до якого входять головна героїня *Toto*, її керівник кіт *Larry*, її колишній вчитель майстер *Ventura*, а раніше входив і головний антагоніст серії *Archduke Ferdicat*. Орден було створено для підтримки світового політичного балансу, який не завжди можуть зберегти політики-люди в силу своїх вад та недоліків. Орден змінює світ на краще та зупиняє політичні катаклізми: *"To date we've stopped twenty world wars, thirty-two states of emergency and countless diplomatic incidents"* (O'Leary, 2018, pp. 48–49). Натомість, антагоніст-кіт *Archduke Ferdicat* прагне захопити владу над світом, вважаючи, що люди недостойні ним керувати: *"Global warming, wars ... not to mention the declining standards of furniture produced for cat napping, and what passes for cat food nowadays"* (O'Leary, 2018, p. 139). Тото також усвідомлює людські вади, однак наполягає на тому, що у людей є і позитивні риси (зокрема, вони люблять котів) і усі види населення Землі мають жити в мирі одне з одним: *"The humans* ***aren't perfect****, (and I believe it's a scientific fact that they have smaller brains than us), but* ***they love us****.* ***We've all got to respect each other****, no matter where we come from and what species we belong to"* (O'Leary, 2018, pp. 163–164). У діях протагоністів та антагоністів цієї серії казок чітко простежується історично-зумовлене переконання, що коти можуть вирішувати долю людини, яке притаманне британській лінгвокультурі. При цьому, це переконання реалізується через призму сучасної казкової поетики: коти впливають на долю людського суспільства не завдяки магії, а завдяки власним політичним зв'язкам,

угрупуванням, котячій хитрості, ластощам та навіть гіпнозу (Андрєєва, 2024а, с. 250).

Риси, які були закладені в образ котів у фольклорній та літературній традиції, екстраполюються в подальшому в масову культуру, зокрема в мультиплікаційні наративи, мюзикли та фільми. Одним із найпопулярніших персонажів англійськомовної (а саме американської) поп-культури є Кіт у чоботях (*Puss in Boots*), герой відомих мультиплікаційних наративів: фільмів "*Shrek 2"* (2004), *"Shrek the Third"* (2007), "*Shrek Forever After"* (2010), *"Puss in Boots"* (2011), *"Puss in Boots: The Last Wish"* (2022), серіалу *"The Adventures of Puss in Boots"* 2015-2018 та короткометражного фільму *"Puss in Boots: The Three Diablos"* (2012). У художньому світі цих наративів *Puss in Boots* є авантюристом та розбійником, який неодноразово разом із друзями рятує світ та протистоїть лиходіям, впливаючи таким чином на долю інших. Таке зображення персонажа відповідає традиційному образу персонажа-кота у культурі.

У 1939 році Т. С. Еліот опублікував збірку віршів про котів "*Old Possum's Book of Practical Cats"* (Eliot, 1939) у видавництві *"Faber and Faber"*, де він працював редактором. Пізніше ця збірка лягла в основу знаменитого на весь світ мюзиклу Е. Л. Веббера *"Cats"*, який вперше був поставлений у лондонському Вест-Енді в 1981 році, а наступного року – на Бродвеї. У 2019 році мюзикл було адаптовано для екранізації режисером Т. Гулером. У цьому фентезійному фільмі-мюзиклі зіграли такі всесвітньо-популярні актори та співаки як дама Дж. Денч, сер І. Маккеллен, І. Ельба, Т. Свіфт, Р. Вілсон, Дж. Корден, Дж. Гадсон, Дж. Деруло та інші (Poets.org, n.d.).

Особливої уваги потребує казка *"How the Manx Cat Lost her Tail",* оскільки у ній пояснюється фізична особливість однієї із найпопулярніших порід котів, які походять із Великої Британії. Казка входить до збірки *"Manx Fairy Tales"* (Morrison, 1911), яка була вперше опублікована С. Моррісон у 1911 році та яка стала найбільш популярною збіркою казок острова Мен. Казка перетинається із біблійною легендою про Ноїв Ковчег. Коли почав падати сильний дощ і Ной закликав тварин до ковчега, одна кішка вирішила перед цим вполювати мишу.

Вона довго не могла її знайти, а Ной більше не міг чекати. Він вже почав зачиняти двері, коли кішка підбігла і протиснулась усередину. Однак, коли Ной зачиняв двері, їй відрізало хвоста. Саме тому у менських котів їх немає (там само).

Іншою відомою народною казкою Великої Британії є казка *"The King o' the Cats"* (Jacobs, 1894). Героєм цієї казки є кіт *Old Tom*, чий господар розповідає дружині про незвичайну пригоду, яка з ним трапилась, – він зустрів похоронну процесію із дев'яти чорних котів з білими грудками. Один із котів попросив чоловіка повідомити комусь на ім'я *Tommy Tildrum*, що *Tim Toldrum* помер. Як виявилося, *Tommy Tildrum* – це і є кіт Том, і тепер він став Королем Котів. Дізнавшись про це, Том втікає на вулицю через димохід, і більше його ніхто не бачив (там само).

Улюбленими персонажами британських дітей уже понад сто років є персонажі-кошенята *Mittens*, *Tom Kitten* та *Moppet*, герої відомої казки Б. Поттер *"The Tale of Tom Kitten"* (Potter, 1907). У цій казці на прикладі трьох кошенят та їхньої мами *Mrs. Tabitha* Twitchit читачам-дітям пояснюється важливість гарних манер та дотримання правил поведінки. Ще одним популярним персонажем-кішкою авторства Б. Поттер є кішка *Ribby* із казки *"The Pie and the Patty-Pan"* (Potter, 1905). У цій казці увагу зосереджено на правилах етикету, дружбі та побоюванням причинити образу іншому.

Читач-дитина добре реагує на персонажів-котів, оскільки у нього багато уявлень та почуттів щодо цих тварин із повсякденного життя. У межах дослідження, яке проводилося вченими із Університету Каліфорнії (L. A. Hart, B. L. Hart, A. P. Thigpen, N. H. Willits, S. Hundenski) та Університету Міссурі (L. A. Lyons), зосередженого на вивченні сумісності котів та дітей у родинах, було проведене опитування для виявлення факторів, які можуть впливати на стосунки між дітьми та котами. Одним із елементів анкети було запитання з відкритою відповіддю, де респонденти-батьки могли описати взаємодію дітей та котів у своїй родині. Переважна більшість відповідей наголошувала на любові дітей до котів: *"In these responses a vast majority of the children "liked to hold or sit with the*

designated cat about half the time," or "usually loved to hold or pet the cat," or were "crazy about holding, petting, snuggling and sleeping with the cat"" (Hart et al, 2018). 81% респондентів-батьків (638 із 792 респондентів) оцінили своїх дітей як щонайменше помірно чуйними до кота половину часу *(moderately responsive to the cat half the time)*, що вказує на те, що більшість дітей прагнуть і цінують стосунки з котом (там само). Саме тому, на нашу думку, регулятивна функція казки буде найкраще проявлятися у казках, персонажами яких є тварини, до яких читач-дитина ставиться прихильно у реальному житті.

Герої анімалістичних казок постмодернізму *Toto*, *Silver, Socks, Catface* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022)*, Mr. Fox* (Dahl, 1970/2016g)*, the Old-Green-Grassshopper, the Centipede, Miss Spider, the Silkworm* (Dahl, 1961/2016i)*, the Giraffe, the Pelly, the Monkey* (Dahl, 1985/2016n), *Humpy-Rumpy, Trunky, Muggle-Wump*, *Roly-Poly* (Dahl, 1978/2016m) є антропоморфними тваринами та комахами. Оскільки антропоморфна тварина у ролі наратора або персонажа є фізично неможливим сценарієм, тому при для осмислення цього читачам необхідно сполучити реальні знання про антропних нараторів та знання про тварин (Alber, 2016, p. 62). Тварини, що розмовляють, є концептуальною сумішшю, поєднанням людського і тваринного. Вони є основною особливістю казок і літератури, спрямованої на читача-дитину (Turner, 1996, p. 57, 139). Для постмодерністської казки такий персонаж не є інновацією. Тварини, які розмовляють, є конвенційними для байки про тварин, дитячих оповідань та жанру *circulation novel* XVIII сторіччя (Alber, 2016, p. 65), а також для фентезі та казок (Richardson, 2020, p. 137). Зважаючи на це, Б. Річардсон вважає, що їх можна вважати неміметичними, а не антиміметичними, оскільки антиміметичні персонажі є неможливими істотами, які порушують або пародіюють конвенції реалізму (там само).

Як і топос сучасних художніх казок, який є частиною реального, тісно з ним переплітається та наслідує його, так само й антропоморфні персонажі сучасних казок імітують поведінку, вподобання та навіть жестикуляцію людей.

Імітація людських рухів тваринами є неприродньою за Я. Албером оскільки є фізично неможливою через обмеження будови тіла (Alber, 2016).

Зокрема, кіт *Larry* при першому знайомстві із *Toto* тримає у лапі келих для мартіні та носить капелюх*: "... a white and grey tabby cat, who was leaning against the door of Number 10, a martini glass full of milk in his paw and a bowler hat at a jaunty angle on his head"* (O'Leary, 2017, p. 48). Окрім цього, у казках зазначається, що *Larry* вміє писати: *"he can obviously write, as he's signed his name"* (O'Leary, 2018, p. 21). Опис зовнішності персонажа, а саме колір його шерсті, співпадає з реальним котом *Larry,* який є його прототипом, однак в силу фізіологічних обмежень, реальний кіт не може тримати в лапах предмети та виконувати ними дії.

Неприродні дії тварин можуть бути пов'язані з запозиченими у людей соціальними нормами: *"Toto swept one paw and stooped low, as if she was bowing in front of the queen. 'Let me handle this, little one. Catface cleared his throat, took off his hat and made a grand gesture as he bowed"* (O'Leary, 2017, p. 80). Тварини можуть показувати одне одному великі пальці у знак схвалення, що також є фізіологічно неможливим через будову їхніх лап: *"Silver put two paws up, while Brian smiled a big, goofy, lovestruck grin, his forked tongue hanging to one side"* (O'Leary, 2017, pp. 148–149), *"Silver gave Larry two thumbs up and a wink"* (O'Leary, 2018, p. 46).

Наслідування жестів, притаманних людині, часто пов'язується з реалізацією емоційного стану анімалістичних персонажів: *"Toto looked **sheepish**, and shrugged her shoulders"* (O'Leary, 2018, pp. 16–17) (зніяковіння, збентеженість), *"Toto put her head in her paws out of **embarrassment**"* (O'Leary, 2018, p. 45) (сором), *"Toto and Silver held their paws to their ears in **shock**"* (O'Leary, 2018, p. 90) (потрясіння), *"Silver crossed his arms and tapped his foot **impatiently**"* (O'Leary, 2019/2020, p. 13) (нетерплячість, роздратованість), *"Toto the Ninja Cat sat at the end of the table, her head in her paws, trying not to **laugh**..."* (O'Leary, 2019/2020, p. 11) (радість). Окрім цього, від емоційних переживань тварини можуть бліднути: *"...said Catface, looking **pale**"* (O'Leary, 2017, p. 93*).*

Однак при цьому за персонажами-тваринами зберігається притаманна тваринам поведінка. Вони можуть кусати одне одного, тертися носом для вираження симпатії, вилизувати шерсть, гратися у траві, керуватися інстинктами: *"Toto replied, and gave her brother an **affectionate bite on the ear**…"* (O'Leary, 2017, p. 31), *"...giving her **a friendly nip on the ear**"* (O'Leary, 2018, p. 6*), "... the kittens ... jumped on him, **nuzzling his face**"* (O'Leary, 2018, p. 87), *"...replied Silver between **licks of his shiny coat**"* (O'Leary, 2018, p. 13), *"The two kittens headed to the lawn **for a roll on the grass*** (O'Leary, 2018, p. 11), *"Toto acted on **pure INSTINCT**"* (O'Leary, 2018, p. 159). Вони користуються спеціальними елементами побуту для котів, зокрема, мисочками й окремими дверцятами для котів: *"... they made their way through **the cat flap** into the garden"* (O'Leary, 2018, p. 11), *"... the bowls of food"* (O'Leary, 2017, p. 31).

Дії, які притаманні людям, і дії, які притаманні тваринам, можуть поєднуватися в межах одного наративного епізоду: *"The cats went **to shake paws**, but Shelia had other ideas, and gave all three **a big lick**"* (O'Leary, 2018, p. 112), *"Toto **licked her bowl** of pasta clean, then the new allies **shook paws**"* (O'Leary, 2021/2022, p. 86), *"Toto made to **unsheathe her claws** and ADF **held his paws up** in defeat ... then **crossed his legs**"* (O'Leary, 2021/2022, p. 149). Таке поєднання різновидових дій вказує на те, що анімалістичним персонажам казок притаманне наслідування поведінки людей у поєднанні з унікальними характеристиками тварин.

Поєднання людської та тваринної поведінки простежується на описі сутичок головної героїні казки *Toto: "she **somersaulted** into the air and on to a low branch"* (O'Leary, 2017, p. 88), *"As the first guard moved to attack, she **dodged** and **leapt** up in the air, avoiding the stabbing toothpick that was heading her way. She hung in the air for what seemed like an age, then **swept her back foot around** in a circle, swiping the surrounding rats in their faces with **her spiky claws**"* (O'Leary, 2017, pp. 110–111), *"She took a run at the final two cats and just as they were about to both throw a punch **she threw herself into a slide** on the wet deck**, arching her back** so she ducked between them"* (O'Leary, 2018, p. 151). Її рухи та стиль ведення бою

нагадує людський, однак автор нагадує читачам про специфіку побудови її тіла, а саме наявність кігтів та властиве котам вигинання спини. У ситуаціях, коли *Toto* має приховувати свої навички ніндзя, вона надає перевагу котячій поведінці під час сутички: *"… so we'll have to scrap like* ***ordinary alley cats****"* (O'Leary, 2018, p. 78), *"The cats pushed over the table, ready to* ***fight with paws*** *up and* ***claws*** *out"* (там само).

Використання тварин у ролі нараторів та персонажів дозволяє винести на перший план певні теми: у байках вони висміюють людські вади, у дитячих оповіданнях та у художніх текстах жанру *circulation novel* викривають людську жорстокість щодо тварин, а у постмодерністських наративах – концептуалізують взаємовідносини між людьми та тваринами. Таким чином із розвитком літератури змінюється і наративний інтерес до тварин (Alber, 2016, pp. 68–69).

У сучасних анімалістичних казках тварини можуть виступати у ролі протагоністів (*Mr. Fox* (Dahl, 1970/2016g)*, Toto* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022)), антагоністів (*The Enormous Crocodile* (Dahl, 1978/2016m)*, Archduke Ferdicat* (O'Leary, 2018, 2019/2020, 2021/2022), *Roderick the Spotlessly Clean* (O'Leary, 2020/2021, 2021/2022)), супутників головних антропних та антропоморфних героїв (*the Old-Green-Grassshopper, the Centipede, Miss Spider, the Silkworm* та ін. (Dahl, 1961/2016i); *Silver, Catface, Socks, Larry, Sheila* та ін. (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022)).

У сучасних анімалістичних казках також продовжуються традиції попередніх жанрів. Зокрема, у казках "*Watership Down"* Р. Адамса (Adams, 1972) та *"Fantastic Mr. Fox"* Р. Дала (Dahl, 1970/2016g) зображується протистояння тварин жорстоким людям, які не цінують їхні життя. Однак, у казках Д. О'Лірі не всі люди є лихими. Так, наприклад, *Mamma* та *Papa* (людські «батьки» головних персонажів) стають сім'єю для двох, а пізніше трьох, вуличних кошенят (Андрєєва, 2024с, с. 17).

Художній світ проєктує альтернативи реального стану речей та способів буття. За допомогою критики проблем реального світу, художні тексти вказують на можливість змін. Неприродні сценарії передбачають нові ідеї та перспективи,

вони знайомлять читачів із іншими світоглядами та запрошують їх до переосмислення власних (Alber, 2012, p. 228). Неприродні сценарії повертають нас до природи людського розуму і людських проблем у реальному світі (Alber, 2013b, p. 54).

Як було зазначено нами раніше, за допомогою анімалістичних персонажів, їхнього соціуму та взаємин дітям пояснюються важливі аспекти людського життя: політика (політичний устрій тваринного суспільства Лондона та світу загалом, міжвидові та міжнаціональні відносини між тваринами, їхній вплив на політику людей); дозвілля (подорожі, фестивалі, музика тощо); соціокультурні норми (правила поведінки у метро, залізничному транспорті тощо) тощо. Конструювання художнього тексту навколо персонажа-тварини, про яку дитина вже має певні уявлення та ставиться до неї позитивно в реальному житті, збільшує читацьку імерсію в художній світ наративу та сприяє реалізації його регулятивної функції.

3.3. Сюжетно-композиційні особливості художніх текстів для дітей

У культурно-історичну епоху постмодернізму й метамодернізму як його відгалуження регулятивна функція художніх текстів для дітей набуває нових обріїв, оскільки вона фокусується не лише на формах поведінки, етичних чи безпекових нормах, а й на актуальних для сучасного суспільства тенденціях і на внутрішніх проблемах дитини. Сучасний світ тяжіє до толерантності та демократизації у всіх сферах життя. На передній план сучасних художніх текстів для дітей виносяться питання, пов’язані з самоідентифікацією, становленням, мотивацією, інклюзією, порятунком навколишнього середовища тощо. Переносячи дії та атрибути персонажів на себе, діти навчаються любити себе, досягати успіху та рухатися вперед незважаючи на певні фізичні, соціальні чи матеріальні перешкоди.

Однією із найважливіших тем сучасних художніх текстів є різноманіття (*diversity*) та інклюзія (*inclusion*). Вони передбачають відмову від зображення

однотипних персонажів, та імплементуються у казках постмодернізму через зображення персонажів різних гендерів, рас, національностей, релігій, соціальних прошарків та персонажів із фізичними вадами.

Художній текст *"The Snowy Day"* (Keats, 1962) американського автора й ілюстратора Е. Д. Кітса став однією із перших книг, головним героєм якої був хлопчик-афроамериканець. Вихід цього художнього наративу став важливою подією, оскільки він навчає читача-дитину толерантності щодо расових стереотипів. Головний персонаж, хлопчик Пітер, проводить свій день граючись в снігу. Попри те, що в тексті не згадується його зовнішність, ілюстрації служать засобом заклику до расової рівності, оскільки на них Пітер зображений з темною шкірою. Такі демократичні наративи стимулюють читачів-дітей до роздумів і розвивають у них людяність та неупередженість (Цапів, 2019c, 2020).

Оскільки художні тексти мають потенціал впливати на ставлення та почуття читача, вони можуть підвищити обізнаність та чутливість до різноманітності. Зокрема, художні тексти, у центрі яких знаходиться персонаж з інвалідністю, може зробити суспільство більш толерантним та інклюзивним. Окрім цього, вони можуть зруйнувати негативні стереотипи щодо фізичних вад, що були породженні незнанням (Andrews, 1998, pp. 420–421) та замовчуванням цієї теми у медіа. Головним персонажем серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) є кішка-ніндзя *Toto,* яка має проблеми із зором: *"She was as blind as a bat and had been since birth. Actually, that's not totally true"* (O'Leary, 2017, p. 8). *Toto* бачить предмети, які знаходяться дуже близько до неї, одна на віддалі вона бачить лише обриси фігур: *"And secondly, well,* ***she could see something*** *...* ***Up very close her eyesight was just about OK****, but from* ***further away*** *all she could see were* ***light and dark shapes****. She could recognise* ***outlines of things*** *(like Mamma and Papa),* ***cats*** *(like her brother),* ***birds*** *outside (they looked tasty!) and really* ***anything that moved****"* (там само, p. 8), *"I'll only* ***be able to see*** *this Elias Copinger* ***up close****, and me going from cat to cat staring might draw attention to us"* (O'Leary, 2018, p. 62), *"The big warehouse was well lit, so she could make out* ***the shadowy shapes*** *below her"* (O'Leary, 2019/2020, p. 16).

Через це кішка-ніндзя у багатьох ситуаціях покладається на свого брата Silver, який дуже любить свою сестру, усіляко намагається полегшити її життя та є її незмінним помічником: *"But she always liked* ***to have Silver by her side****. Yes, he was a pain at times, teasing her, but like most big brothers* ***he was fiercely loyal*** *and* ***loved his sister very much*** *... not that he would EVER say that in public"* (O'Leary, 2017, p. 8-9), *"Toto was almost completely blind, and could only see light and dark shapes.* ***Silver acted as her eyes*** *and, as far as she was concerned****, they came as a team****"* (O'Leary, 2018, p. 7-8), *"Besides,* ***I might need your eyes*** *once we're inside"* (O'Leary, 2019/2020, p. 8).

Незважаючи на такі фізичні перешкоди, *Toto* має швидку реакцію та бойові навички, відпрацьовані завдяки ретельним тренуванням. Вона покладається на інші органи чуття, які розвинені у неї набагато краще, ніж у інших котів: слух та нюх. Вона не лише живе повним життям, а й належить до таємного ордену котів-ніндзя та рятує тваринний світ від зла (Andrieieva, 2024, p. 7).

У період модернізму та постмодернізму розширюється аудиторія художніх текстів для дітей, зменшується класовий поділ серед авторів, читачів і персонажів, водночас персонажі та місця дії репрезентують більшу кількість соціальних прошарків тощо (Townsend, 1996, p. 684). Для британської лінгвокультури характерним персонажем є знедолена дитина. Зокрема, до прототипів таких персонажів у сучасних художніх текстах для дітей відносимо стрижневих персонажів художніх наративів Ч. Діккенса, Загублених хлопців із казки Дж. М. Баррі про Пітера Пена (Barrie, 1911), а також Мауглі зі збірки оповідань *"The Jungle Book"* Р. Кіплінга (Kipling, 1894).

Найвідомішими дитячими персонажами художніх текстів Ч. Діккенса є хлопчики Олівер Твіст (*"Oliver Twist"* (Dickens, 1838)), Девід Копперфілд (*"David Copperfield"* (Dickens, 1850)), Піп Піррip (*"Great Expectations"* (Dickens, 1861)), та дівчатка Нелл Трент (*"The Old Curiosity Shop"* (Dickens, 1841)), Флоренс Домбі (*"Dombey and Son"* (Dickens, 1848)), Емі Дорріт (*"Little Dorrit"* (Dickens, 1857)). Окрім цього, не можна оминути увагою Крихітку Тіма, персонажа повісті Ч. Діккенса *"A Christmas Carol"* (Dickens, 1843). Хоча хлопчик

не є головним героєм художнього тексту, він є його важливим учасником, оскільки уособлює невинність, доброту й надію та стає одним із каталізаторів спокутної місії скнари Скруджа.

Головні герої романів та повістей Ч. Діккенса змушені протистояти жорстокому світу навколо них. Їм доводиться зіштовхнутися із злиднями, соціальною несправедливістю, бідністю, експлуатацією дітей, проблемними сімейними стосунками, кримінальним світом, хворобами тощо. Проте, незважаючи на усі поневіряння, вони зберігають моральну чистоту та уособлюють надію і стійкість. Оскільки читач-дитина ще не має достатньо уваги, досвіду і сконцентрованості, щоб читати великі за обсягом художні тексти, ця тематика адаптується для текстів, зорієнтованих на читача-дитину. Таке підлаштування під когнітивні можливості читача має на меті закласти важливі для нього знання, зокрема, становлення дитини не зважаючи на її матеріальні обставини, походження, динаміку сімейних стосунків тощо.

Така художня традиція зосереджувати увагу на головному персонажі-дитині для висвітлення важливих соціальних проблем знаходить своє продовження і в сучасних художніх текстах для дітей. Зокрема, головним героєм найпопулярнішої казки Р. Дала *"Charlie and the Chocolate Factory"* (Dahl, 1964/2016b) і її сиквела *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c) є Чарлі Бекет. Чарлі – один із п'яти дітей, які отримують унікальну нагоду відвідати шоколадну фабрику чудернацького винахідника та кондитера Віллі Вонки. Хлопчик походить із бідної сім'ї, що особливо добре простежується під час протиставлення йому інших власників Золотих Білетів: Августа Глупа, Веруки Солт, Віолетти Борігард та Майка Тіві, чиї батьки є заможними, або навіть неймовірно багатими. Він єдиний з дітей, хто прийшов відвідати фабрику не з батьками, а дідусем Джо, не маючи при цьому навіть пальто: *"Charlie Bucket? He must be that skinny little shrimp standing beside the old fellow who looks like a skeleton. Very close to us. Just there! See him?' 'Why hasn't he got a coat on in this cold weather?' 'Don't ask me. Maybe he can't afford to buy one"* (Dahl, 1964/2016b, p. 68).

Таке протиставлення дозволяє донести до читача-дитини просту істину: «багатство не завжди є запорукою щастя». На противагу Чарлі, інші персонажі-діти є неслухняними, розбещеними, нестриманими та вередливими. Врешті-решт кожен із них отримає на фабриці по заслугах. Натомість Чарлі та його родина отримують у подарунок за його гарні якості саму фабрику Віллі Вонки (Andrieieva, 2024, p. 9).

Тематика, що пов'язана із матеріальним неблагополуччям втілюється не лише у сучасних казках, а й в художніх наративах інших жанрах, адресатом яких є читач-дитина, зокрема, у художньому тексті Р. Дала *"Danny the Champion of the World"* (Dahl, 1975/2016d). У персонажному образі хлопчика Денні імплементуються одразу дві важливі для постмодернізму теми: матеріальне неблагополуччя та неповна сім'я. Коли Денні було лише чотири місяці, його мати раптово померла, і єдиним близьким родичем хлопчика залишився його батько. Вони жили дуже бідно – у вагончику, який знаходився за маленькою заправкою, власником якої був тато Денні, на невеликій заміській дорозі. Сам вагончик був старим та тісним, мав лише 1 кімнату, при цьому в ньому не було навіть електрики: *"There was **only one room** in the caravan and it wasn't much bigger than a fair-sized modern bathroom. It was **a narrow room**, the shape of the caravan itself, and against the back wall were **two bunk beds**, one above the other. The top one was my father's, the bottom one mine. Although we had electric lights in the workshop, **we were not allowed to have them in the caravan**. The electricity people said it was unsafe to put wires into something as old and rickety as that"* (Dahl, 1975/2016d, p. 6).

Після смерті дружини тато Денні не лише тяжко працював, щоб заробити на життя для себе та сина, а й виконував усю роботу по вихованню та догляду за сином, яка традиційно лягає на плечі матері: *"While I was still a baby, my father **washed m**e and **fed me** and **changed my nappies** and **did all the millions of other things a mother normally does** for her child. That is not an easy task for a man, especially when **he has to earn his living at the same time** by repairing motor-car engines and serving customers with petrol"* (Dahl, 1975/2016d, p. 2). Незважаючи на

те, що Денні ріс у бідності та неповній сім'ї, він ніколи не відчував себе обділеним, а навпаки ріс щасливим та здоровим, бо його тато надзвичайно його любив: *"But my father didn't seem to mind. I think that all the love he had felt for my mother when she was alive he now lavished upon me. During my early years, I never had a moment's unhappiness or illness…"* (Dahl, 1975/2016d, p. 3).

Ще однією із найважливіших тем, яку підіймали автори сучасних художніх наративів для дітей є дисфункційна сім'я (сімейний осередок, у якому через певні причини порушено баланс стосунків). Сім'я може стати дисфункційною через погіршення здоров'я її членів, економічну депривацію, низький рівень інтелекту/недостатню освіту батьків, їхній егоїзм, поганий самоконтроль, суспільний тиск тощо (Trim, 2004).

Зокрема ця тема розкривається у казках Р. Дала та фентезі Дж. К. Роулінг. Матильда Вормвуд (Dahl, 1988/2016j) та Гаррі Поттер (Rowling, 1997) є прикладами героїв, які змушені долати різні перешкоди та виживати самостійно через підлість та байдужість їхніх рідних. На своєму шляху вони знаходять інших дорослих, які стають їм підтримкою, хоча і не є кровними родичами: міс Хані (Dahl, 1988/2016j), сім'я Візлі (Rowling, 1997) (Trim, 2004, pp. 163–164). Ще одним прикладом дисфункційних сімейних стосунків є Джеймс (Dahl, 1961/2016i), який рятується від своїх злих тітоньок та відправляється до Нью-Йорку у компанії антропоморфних комах: *the Old- Green-Grassshopper, the Centipede, Miss Spider, the Silkworm, the Glow-worm, the Earthworm, the Ladybird* (Цапів & Андрєєва 2023, с. 87). На відміну від Гаррі та Матильди, сім'єю та підтримкою йому стають саме антропоморфні комахи, а не люди.

Проблема самоідентифікації імплементується у серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) через персонажа пацюка *Catface*. *Catface* – незвичайний пацюк. Окрім того, що він належить до королівської сім'ї, він здебільшого представляється як кіт, оскільки подібний до нього фізично. Знайомлячись із котами *Toto* та *Silver*, він переживає, що вони не сприймуть його як пацюка та можуть йому нашкодити, тому наполягає на своїй котячій природі: *"As you can see,* ***ama cat****, and I had no idea*

*that **other cats** had moved in here, so I suppose I just staked a claim to this bin. No harm done. Like you said, **we're all cats**. **Huzzah for cats!**"* (O'Leary, 2017, pp. 17–18). Незважаючи на це, в уважного читача дитини, як і в кота *Silver*, можуть виникнути підозри в його нещирості упродовж розгортання подій у казці: *"As he landed, **an extraordinarily long, thin tail** shot out from beneath his tweed jacket before disappearing again"* (O'Leary, 2017, p. 16)*; "But did you think it was **a bit weird for a cat** to fall like that? I mean, you and I could make that jump easily. Plus, it was **definitely rats** I heard down that drain, I swear it. Catface is a favely guy, but you have to admit, **he is a little weird**"* (O'Leary, 2017, pp. 54–55).

Для порятунку своєї сім'ї та пацючого суспільства *Catface* змушений спуститися до каналізаційної системи Лондона, де знаходиться столиця пацючого Лондона (*Rat London) Ratborough,* тому він більше не може приховувати свого походження і з побоюванням зізнається друзям*: "There's something I've been meaning to tell you. We're about pees to enter a lair of rats. They'll be everywhere down there and they'Il be scared of you, because . you're cats. But not me... because **they know me**... because ... **I'm from there**, because ... I'm not exactly a cat, I'm more, how can I put it? Well. **I'M A RAT**"* (O'Leary, 2017, pp. 54–55).

Через те, що *Catface* був схожим на кота, пацюче суспільство ним нехтувало, а батько вважав його ганьбою. *Catface* був зовсім самотнім. Коли він познайомився із світом поза пацючим королівством, він зрозумів, що бути схожим на кота не так вже й погано, оскільки населення анімалістичного Лондона поставилося до нього приязно, вважаючи його котом. Дізнавшись про це, його батько вигнав його із *Rat London,* заборонивши йому повертатися додому та розірвавши із ним усі зв'язки: *"Unfortunately**, I was far from welcome** in polite rat society. Imagine! The **heir born looking like our sworn enemy**. To my father **I was a disgrace**, so I started leaving the sewers and coming up here, and I realised that I quite liked it. No one thought I was a rat. **I was treated as one of them** – one of you! I got to hang around street corners, I learnt to do **a pretty decent meow**, and **everyone seemed to like me**, so eventually I just became ... 'A cat, said Toto.*

‘Exactly, said Catface. ‘But when my father heard ***I was friends with the enemy****, bringing shame on our good name,* ***I was banished for good****”* (O’Leary, 2017, pp. 100–101). Познайомившись із батьком свого друга персонажі іронічно помічають, що він і сам дуже схожий на кота, тому його жахливе ставлення до власного сина через таку подібність є безпричинним: *“He was* ***enormous****, dressed in fine robes, with a ridiculous, old-fashioned hat. He also* ***looked quite a lot like a cat****”* (O’Leary, 2017, p. 112).

Король *Henrich Rattinoff,* батько *Catface*, доєднується до місії свого сина, його друзів та кобри *Brian* із порятунку коханої останнього від нелегальних торговців тваринами. Під час їхніх спільних пригод король пацюків краще знайомиться з власним сином та його друзями-котами, та розуміє, що він зробив велику помилку, розірвавши стосунки із сином через його самоідентифікацію: *“After all we’ve been through tonight, my boy, I’ve never been more proud of you. I’m sorry for everything. I was just jealous of you, at home up there on the streets, with all those surface dwellers”* (O’Leary, 2017, p. 162). Він розповів своїм підданим про хоробрість сина та свою гордість за нього, привселюдно перепросивши у нього та поновивши у правах спадкоємця: *“Catface, or Alex – as your mother and I named you, said the king, ‘you are the rightful heir of Ratborough, and you are welcome back any time”* (O’Leary, 2017, p. 162).

Якщо на початку його історії ідентифікація *Catface* як кота була пов’язана з його бажанням бути «своїм» у суспільстві, з часом він прийняв її як частину себе. Наприкінці казки *“Toto the Ninja Cat and the Great Snake Escape”* (O’Leary, 2017) котяча та пацюча сторони особистості персонажа знаходяться у гармонії: *“I’m back with my father, and my people, and most importantly I’m proud of who I am: Catface the rat, who looks like a cat”* (O’Leary, 2017, p. 172). У подальших казках серії сам *Catface* та його друзі часто називають його *“cat-rat”*. Таким чином, завдяки історії пацюка *Catface* читач-дитина має усвідомити що саме від неї залежить, як вона себе почуває і як її сприймають оточуючі.

В епоху постмодернізму і метамодернізму особливою популярності набувають історії успіху відомих людей: науковців, митців, винахідників,

акторів, дизайнерів тощо. Хоча здебільшого життєписи є більш характерними для дорослої літератури, вони займають особливе місце серед сучасних текстів для дітей. Такі історії успіху видатних людей мають на меті надихнути дитину впевнено рухатися своїм шляхом, та показують, що для здійснення мрій необхідно докладати зусиль для. Зокрема, феноменом сучасної дитячої біографічної літератури є серія книг-бестселерів іспанської авторки М. І. Санчес Вегари *"Little People, BIG DREAMS"*. Першу книгу серії авторка видала у 2014 році в Іспанії самостійно через видавництво *Alba Editorial* під назвою *"Pequeña & GRANDE"* як подарунок для своїх племінниць-близнючок. Наразі ця серія біографій з малюнками є міжнародною. Книги серії перекладено більш ніж тридцятьма трьома мовами, та продано понад 12 мільйонів примірників. Станом на 2024 рік, у межах цієї серії було надруковано більше ніж 100 історій становлення виданих людей, присвячених, зокрема, королеві Єлизаветі, принцесі Діані, Дж. Р. Р. Толкіну, В. А. Моцарту, Коко Шанель, Фріді Кало, М. Кюрі, А Крісті, О. Гепберн, Дж. Остін, С. Гокінгу, М. Ганді, А. Лавлейс, Д. Бові, Б. Лі, М. Л. Кінгу молодшому, А. Т'юрінгу, Г. Тунберг, А. Ліндгрен, М. Шеллі, С. Джобсу, Елтону Джону, Фредді Мерк'юрі, Дж. Леннону та ін. Сама авторка вважає, що її книги є популярними, бо дітям подобається читати справжні історії про досвід, життя та подорожі інших дітей. Це дає їм силу та сміливість вірити в себе та мати «ВЕЛИКІ» мрії (Little People, BIG DREAMS, n.d.). Такі тексти слугували натхненням для історій, зорієнтованих на стимуляцію та підтримку читача-дитини у його/її особистому становленні (Andrieieva, 2024, p. 7).

У сучасних художніх текстах для дітей також приділяється увага історіям успіху персонажів. Оскільки в основу художніх текстів такого спрямування лягають життєписи реальних людей, їхня реалізація через анімалістичних персонажів є неконвенційною. Персонажі сучасних наративів більше не зобов'язані мати надприродне походження, щоб мати надзвичайні здібності та досягати фізично, логічно чи людськи неможливого (Alber, 2016, p. 222). Натомість, їхній успіх залежить від кропіткої роботи, наполегливості, систематичних тренувань, саморозвитку тощо. Наприклад, протагоністка серії

казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) кішка-ніндзя *Toto* отримала свою миттєву реакцію, швидкість та силу не завдяки магії чи надприродному походженню, а завдяки тренуванням змалечку: *"Toto was in fact* ***one of the most skilled ninja cats on earth****, a member of a select elite club of cat ninjas,* ***with skills she'd learnt as a kitten*** *from her master in Italy, an old ship's cat called Ventura, who had in turn learnt from his master in Japan, who in turn could trace his ninja skills back hundreds of years"* (O'Leary, 2017, p. 9). На початок подій у казці вона вже є професійним ніндзя, тому у художньому тексті не описується її навчання, однак її брат *Silver* зазначає, що воно було довгим та потребувало багато практики: *"He knew he could never be an ACTUAL NINJA, like his sister – that would take ages and lots of practice and training, and he was far too impatient and HUNGRY for all of that"* (O'Leary, 2018, p. 3). Набувши своїх умінь *Toto* долучилась до ордену *Ancient Order of International Ninja Cats* задля підтримки рівноваги у тваринному світі та навіть людському. Свого професійного успіху *Toto* досягла сама, без надприродної допомоги. Маючи можливість скористатися магічним нашийником Старого Тома, який дає тваринам можливість спілкуватися з людьми, вона не хоче його використати навіть разово для того, щоб поспілкуватися зі своїми людськими *Mama and Papa: "Bro, we have enough trouble trying to make sense of animals – don't even get me started on humans"* (O'Leary, 2020/2021, p. 191).

Надприродні персонажі сучасних художніх текстів, які мають доступ до магії, також досягають успіху завдяки наполегливій праці. Наприклад, герой казки Р. Дала *"The BFG"* (Dahl, 1982/2016l) Великий Дружній Велетень після спільної з людьми перемоги над лихими велетнями, оселився у будинку у Великому Віндзорському парку. Упродовж перебігу подій у казці він не допускався багатьох помилок у своєму мовленні. Однак, він висловив бажання навчитися правильно говорити та присвятив цьому багато часу: *"The BFG* ***expressed a wish to learn how to speak properly****, and Sophie herself, who loved him as she would a father, volunteered to give him lessons every day. She even taught him how to spell and to write sentences, and* ***he turned out to be a splendid intelligent***

***pupil**. In his spare time, **he read books**. **He became a tremendous reader**. He read all of Charles Dickens (whom he no longer called Dahl's Chickens), and all of Shakespeare and literally thousands of other books. He also started to **write essays about his own past life**"* (Dahl, 1982/2016l, p. 198). Прагнучи й самому стати письменником він вирішив розповісти читачам про їхні пригоди із Софі. Робота над книгою була нелегкою, але завершилася успіхом: *"He worked hard on it and in the end he completed it"* (Dahl, 1982/2016l, p. 198). Наприкінці казки *"The BFG"* Р. Дал використовує характерну для його художніх текстів гру з фокалізацією: читач дізнається, що текст, який він щойно закінчив читати, і є тією книгою, яку написав Великий Дружній Велетень (Andrieieva, 2024, p. 8).

Головна героїня іншої казки Р. Дала *"Matilda"* (Dahl, 1988/2016j) Матильда поступово розвивала у себе надприродну силу рухати предмети силою погляду. Зрозумівши, що такі дії їй під силу, дівчинка вирішила використати їх для помсти директорці Транчбул за себе, інших учнів та особливо за свою вчительку міс Гані. Спершу її сили були замалі, однак внаслідок щоденних тренувань вона змогла не лише утримувати у повітрі різні предмети, а й змушувати їх виконувати потрібні їй рухи: *"From then on, **every day after school**, Matilda shut herself in her room and **practised with the cigar**. And soon it all began to come together in the most wonderful way. **Six days later**, by the following Wednesday evening, she was able not only **to lift the cigar up** into the air but also **to move it around** exactly as she wished"* (Dahl, 1988/2016j, p. 208). Після того, як Матильда здійснила свій план помсти та посприяла досягненню справедливості, її надприродні сили зникли. Міс Гані пояснювала їй це тим, що Матильду перевели у клас для дітей, що старше її удвічі, і та енергія, яка раніше накопичувалась у Матильді та була джерелом її сили, знайшла інше застосування. Однак дівчинка не засмутилась, а була рада, що більше не мала такої надприродної сили: *"I'm glad it's happened," Matilda said. "I wouldn't want to go through life as a miracle-worker"* (Dahl, 1988/2016j, p. 224).

Сучасним казкам недостатньо наявності магії, чарівної палички, надприродних персонажів, щоб зацікавити читача-дитину. Героями сучасних

дітей часто є реальні люди, які активно працюють на благо усього світу, наприклад, еко-активісти. До таких людей відносимо зокрема Ґрету Тунберг, поява якої у медіа спричинила величезний резонанс у суспільстві. Тому в персонажних образах сучасних художніх текстів для дітей знаходять свою репрезентацію люди, які ведуть активну діяльність зі збереження довкілля, розробки альтернативних джерел енергетики, запобігання забрудненню, захисту тварин тощо. У художніх наративах вводиться актуальна еко-центрична тематика: забруднення повітря та води, вирубка лісів, вторинне використання матеріалів, переробка пластику тощо. Завдяки цьому діти навчаються усвідомлювати наслідки власних дій щодо природи та бережливо ставитися до навколишнього світу.

Проблемі вирубки лісів присвячена ілюстрована казка *"Greta and the Giants"* (Tucker, 2019) англійської письменниці З. Такер, яка надихнулась інформаційною активістською кампанією Ґрети Тунберг. Головна героїня казки – маленька дівчинка Ґрета – живе в прекрасному лісі, якому загрожують Велетні. Коли Велетні вперше прийшли до лісу, вони зрубали дерева, щоб побудувати собі домівки. Цього було мало, тому вони зрубали ще більше дерев і побудували більші будинки. Вони продовжували рубати ліс, щоб будувати з будинків містечка, а далі великі міста так, що лісу майже не залишилося, і ніхто не міг їм завадити: *"They didn't see all the little birds and bugs and butterflies and bears that trembled in the shadows. And no one told them to stop because everyone was scared of them"* (Tucker, 2019, p. 8). Але Ґрета не злякалась, і стала на їхньому щоденному шляху із знаком *"Stop!"*. Велетні не помічали її, але до неї почало долучатися все більше тварин і людей, натовп став настільки багатолюдним, що це змусило Велетнів зупинитися: *"The crowd was so huge … that the Giants were stopped in their tracks"* (Tucker, 2019, pp. 18–19). Вони були вражені та присоромлені і відтоді почали допомагати природі, а не нищити її. Завдяки стилістичному прийому персоніфікації ліс та повітря у казці мають людські атрибути: *"…the forest is broken"* (Tucker, 2019, p. 4), *"Our forest is dying"* (Tucker, 2019, p. 20), *"The smoke from your fires is choking the air"* (Tucker, 2019, p. 21). Таке

зображення елементів довколишнього середовища збільшує емпатію читачів та сприяє регулятивній функції казки.

У кінці книги також є додаток, в якому авторка пояснює читачам-дітям, що Ґрета – це реальна дівчинка, така ж, як і вони, та дає поради, як діти можуть допомогти Ґреті рятувати світ далі. Кожна дитина може зробити свій внесок у покращення стану довкілля: досліджувати тему зміни клімату, ділитися цією інформацією з іншими, виходити із батьками на кліматичні протести, використовувати альтернативні засоби переміщення замість машин, їсти менше м'яса, ремонтувати зламані речі замість покупки нових тощо.

Важливими еко-центричними темами, які знайшли своє відображення у сучасних художніх текстах для дітей та які пов'язані з негативним впливом людської діяльності на планету, є забруднення повітря та водних об'єктів. Цій тематиці присвячені дві казки британської письменниці та ілюстраторки К. Коттл, родом із Свонсі (Уельс). Героїнями обох казок є маленькі дівчата, що дозволяє читачу-дитині поставити себе на місце кожної з них. Головною героїнею казки *"The Green Giant"* (Cottle, 2019) є Беа, яка гостює у дідуся в селі. У маленькій та іржавій старій теплиці по сусідству Беа знаходить Велетня, який створений із зелені та рослин. Раніше він жив у місті, але людська діяльність зробила його непридатним для життя Велетня: *"I was germinated in the city and was a happy young sapling… But the city got more grey and it was hard to breathe. I had to leave"* (Cottle, 2019, p. 18). Наприкінці літа Беа повертається додому у місто, садить у ньому насіння, подароване Велетнем, та повертає таким чином природу у місто.

На лексико-семантичному рівні протиставлення людської діяльності та природи імплементується на бінарній опозиції лексичних одиниць **grey** та **green**: *"all shades of **green**"* (Cottle, 2019, p. 10), *"A **green** giant! Lt waves hello. It seems friendly"* (Cottle, 2019, p. 16), *"the city got more **grey**"* (Cottle, 2019, p. 18), *"magical **green**house"* (Cottle, 2019, p. 19), *"Bea had fun with her **green** friends all summer long"* (Cottle, 2019, p. 21), *"Back in the city, Bea missed the giant and her gang of **green** friends. She noticed how **grey** everything seemed"* (Cottle, 2019, p. 24), *"**green***

started to grow" (Cottle, 2019, p. 27). Усе, що пов'язане із людською діяльністю постає у казці сірим та сумним, натомість елементи природи зображуються сповненими радості та життя.

Натомість головній героїні казки *"The Blue Giant"* (Cottle, 2020) дівчинці Мірі та її мамі доводиться протистояти проблемі забруднення океану відходами людської діяльності. До них про допомогу звертається Синій Велетень, який виринає із глибини: *"Out of the blue rises a great big giant, who seems to be made of the sea. It makes a gurgling noise, as if it has something important to say"* (Cottle, 2020, pp. 5–6). Велетень є частиною океану:*"And then in a splashy voice it says…"* (Cottle, 2020, p. 7), *"the giant swirls and splashes"* (Cottle, 2020, p. 11) Як і у попередній казці автор використовує персоніфікацію довкілля на лексико-стилістичному рівні: *"The sea gets restless"* (Cottle, 2020, p. 3). Велетень просить очистити океан та врятувати морських мешканців від забруднення пластиковими відходами. Дівчинка з мамою намагаються допомогти морським мешканцям та тим, хто живе над поверхнею води, однак рівень забруднення вже надто великий для двох людей: *"There is a lot more work to do. It won't be easy and it's too much for two people"* (Cottle, 2020, p. 19). Однак дівчинка не здається, вона раз за разом повертається до моря та прибирає сміття, і її прикладу починають слідувати дедалі більше людей: *"The next day, Meera returns to the beach and begins picking up as much litter as she can. She does it the next day, and the next, with friends... and friends of friends!"* (Cottle, 2020, pp. 21–23).

Завдяки цьому художньому тексту читач-дитина знайомиться з проблемами забруднення морів та океанів та правильним поводженням з відходами. К. Коттл ставить дитину у центр своїх казок екологічного зорієнтування. Її персонажі не лише прагнуть змінити світ навколо себе на краще, а й вживають до цього активних дій, які їм по силах, спонукаючи до цього ж і читачів-дітей: *"Each good deed, and act of kindness inspires the next. And when everybody helps out... even the biggest messes can be fixed!"* (Cottle, 2020, pp. 25–27). Наприкінці цієї книги також є пам'ятка, у якій дітям коротко розповідається про те, як вони можуть зменшити первинне використання пластику: купувати не

запаковані у пластик продукти та косметику, використовувати бамбукову зубну щітку, користуватися паперовими або перероблюваними соломинками для води, багатаразовими пляшками, стаканчиками та полотняними сумками.

Проблема забруднення водних об'єктів та переробки пластику також є центральною для художнього наративу *"The Tale of a Toothbrush: A Story of Plastic in Our Oceans"* (Leonard, 2020) англійської письменниці М. Г. Леонард. Сама авторка живе біля моря, тому така тематика є для неї близькою. У художньому тексті йдеться про персонажа Семмі, який є зубною щіткою і який стає непотрібним своїй власниці Софії, через що мама дівчинки викидає його. Попри це Семмі прагне повернутися до своєї хазяйки. Під час своєї подорожі додому, йому доводиться стикнутися із різними ситуаціями забруднення навколишнього середовища пластиковими відходами: зубними щітками, пляшками, пакетами, пластиковими соломинками тощо: *"Sammy was tipped up, and tumbled down with jars, bottles, wrappers and bags"* (Leonard, 2020, p. 8), *"He met a detergent bottle who thought it was a pirate ship, tried to talk to a deflated balloon, and swam up to a raft of plastic straws who had banded together"* (Leonard, 2020, p. 13). Таке різноманіття пластикових відходів показує читачу-дитині різні шляхи забруднення довколишнього середовища і спонукає його критичніше ставитися до власних дій.

Семмі вдається повернутися до Софії, однак чистити ним зуби вже не можливо. У казці зображено різноманітні рішення вторинного застосування зубних щіток, зокрема ними можна розчісувати волосся лялькам, чистити взуття та малювати. Завдяки ілюстраціям у книзі, дітям наочно показують стан забруднення навколишнього середовища та його масштаби. Основний смисл, який закладено у цій казці – це необхідність переробляти пластикові відходи, які в майбутньому можуть наповнити нашу планету, оскільки вони не розкладаються. Зокрема ця ідея імплементується через персонажні образи закоханих рожевої зубної щітки та пластикової пляшки, чия любов триватиме вічно: *""Our love will last as long as we do," said the plastic bottle, embracing the toothbrush. "For ever""* (Leonard, 2020, p. 11). Наприкінці казки Семмі зазначає

іншим іграшкам, що без застосування та того, хто їх любить, усі можуть стати сміттям: *"... because without a use and someone to love us, we are all rubbish"* (Leonard, 2020, p. 22). Таким чином заключні слова Семмі спонукають дітей до пошуку ідей для вторинного використання пластику та бережливого ставлення до природи. Цьому сприяє додаток до книги, який розташовано після художнього тексту. Як і у книгах З. Такер та К. Коттл, цей додаток зорієнтовано на розширення знань читача про загрози довкіллю та шляхи їх подолання, які є по силах навіть дитині. Зокрема, у цьому додатку пояснюється, скільки зубних щіток людина використовує за своє життя, як сильно це забруднює середовище та пропонується використовувати їхні бамбукові аналоги.

У сучасних анімалістичних художніх текстах також імплементується еко-активістська тематика. Зокрема, ілюстрований віршований наратив *"Tidy"* (Gravett, 2016) англійської письменниці та ілюстраторки Е. Граветт розкриває небезпеку надмірної охайності та взаємозв'язок проблем довкілля. Головним героєм художнього тексту є борсучок Піт, який прагне навести лад навколо себе: прибирає квітки, які не поєднуються з іншими, чистить хутро іншим тваринам, пір'я та дзьоби птахам, збирає опале листя. Специфічною рисою лексико-стилістичного рівня казки є використання великої кількості дієслів та дієслівних словосполучень пов'язаних із темою прибирання та порядку: *to tidy, to clean, to keep neat, to snip off, to groom, to untangle, to brush, to bath, to pick sticks, to sweep, to rub, to polish, to scour, to scrub.*

Піт так захоплюється прибиранням, що збирає у величезні пакети усе опале листя у лісі, в якому живе. Однак, після цього голі дерева здається йому негарними, тому він їх усіх викорчовує. Внаслідок дощу на місці лісу утворюється болото та багнюка: *"But then it rained. There was a FLOOD! And afterwards a LOT of MUD!"* (Gravett, 2016, pp. 13–15). Тому Піт заливає усе бетоном, таким чином блокуючи себе від своєї домівки у норі та від вечері (черв'яки та жуки, якими він харчувався також залишились у грунті під бетоном): *"But the beetles and worms that he usually found Were under the concrete, deep in the ground… But when he arrived and took out his key, There wasn't a door*

where the door used to be!" (Gravett, 2016, pp. 21–22). Зрозумівши свою помилку, на ранок Піт із іншими звірями руйнує бетонне покриття, висаджує дерева назад та обіцяє надалі бути менш охайним. Усі тварини об'єднуються, щоб відновити природу після шкоди, завданої Пітом: *"Then the animals came - from the strong to the weak, And they lent him a paw, or a claw, or a beak"* (Gravett, 2016, p. 27). Через спільну роботу тварин на благо довкілля читачам показується, що спільними зусиллями можливо досягти великих змін на краще.

Сучасні художні тексти для дітей еко-активістського спрямування сприяють критичному ставленню читача-дитини читача-дитину до світу навколо нього та проблем довкілля. Вони не лише показують негативний вплив людини на природу, а й навчають, що навіть маленька дитина чи тварина може змінити цей світ на краще.

3.4. Лексико-стилістичні особливості сучасних художніх текстів для дітей

Художні тексти для дітей відрізняються від художніх текстів, зорієнтованих на дорослу читацьку аудиторію, зокрема, на вербальному рівні. Унікальні лексико-стилістичні характеристики художніх наративів для дітей зумовлюються когнітивним і психологічним розвитком читача-дитини, наявними у нього знаннями, життєвим досвідом, лінгвістичною компетентністю й інтересами. **Поетика простоти** (Цапів, 2019b, 2020) художніх текстів для дітей конструюється за допомогою простих повних речень, прямого порядку слів, прямих номінацій, експліцитного маркування текстових фрагментів, логічного членування тексту на абзаци, динамічного розвитку подій, діалогічності, а також різноманітних стилістичних засобів, зорієнтованих на читача-дитину (Цапів, 2019b, с. 107).

Сучасним художнім текстам для дітей на лексико-семантичному рівні притаманна лексична трансформація усталених виразів. **Лексична трансформація** передбачає собою використання відомих виразів (зокрема ідіом)

з однією або декількома заміненими лексичними одиницями у її складі. Її імплементація у сучасних художніх текстах для дітей (зокрема, анімалістичних казках) зумовлена необхідністю пристосувати знайомий читачу-дитині вокабуляр до особливого художнього світу наративу. Наприклад, у серії анімалістичних казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022) головними персонажами є тварини, здебільшого коти. У тексті цих казок вживаються усталені вирази, у яких лексичні одиниці на позначення тіла людини замінені на лексичні одиниці, пов'язані з анатомією тварин.

Зокрема виділяємо трансформовані усталені вирази, у яких відбувається заміна слів *"hand", "foot/feet"* і *"finger"* на слово *"paw"*, оскільки це диктується анатомічними відмінностями між котами та людьми: *"to lay a **paw** on someone"* (O'Leary, 2017, p. 133) – *"to lay a **hand** on someone"*, *"... so take a couple of weeks off and put your **paws** up, OK?" – "to put one's **feet** up"* (O'Leary, 2019/2020, p. 21), *"... to put her **paw** on why"* (O'Leary, 2019/2020, p. 53) – *"to put one's **finger** on something", "we got off on the wrong **paw**"* (O'Leary, 2019/2020, p. 91) – *"to get off on the wrong **foot**"*, *"I know it like the back of my **paw**"* (O'Leary, 2019/2020, p. 128) – *" to know something like the back of one's **hand**"*. Назви окремих реалій художнього світу казок також також сконструювано за допомогою трансформацій назв предметів реального світу. Наприклад, замість наручників ***"**handcuffs**"***, пацюки одягають на *Toto* та її друзів *"**paw**cuffs"*, а замість підписів й автографів тварини використовують *"**paw**print"*, що є трансформованою лексичною одиницею "*handprint"* (відбиток руки).

Усталені вирази також можуть бути трансформовані відповідно до типової поведінки тварин: *"that was not to be **sniffed** at"* (O'Leary, 2021/2022, p. 14) – *"not to be **sneezed** at".* У цій ідіомі дієслово *"to sneeze"* (чихати) у пасивному стані замінено на дієслово *"to sniff"* (нюхати) у пасивному стані. Вирази та лексичні одиниці на позначення аудіальних явищ також адаптуються до фізіологічних звуків тварин: *"don't **meow** a word"*, "*... the **meow** went up from the crew"* (O'Leary,

2018, p. 138), *"**MMMEEEOOOWWW**HAHAHA!"* (O'Leary, 2018, p. 144) (сміх антагоніста *Archduke Ferdicat).*

Створення імен персонажів, географічних й історичних назв, анімалістичних реалій також відбувається за допомогою використання елементів, пов'язаних з тваринами: ***Cat**face* (ім'я персонажа); ***Meow**siders* (назва банди котів-хуліганів); *Jonny and the **Shorthairs**, Eric and the **Arthropods**, **Cicada** Choir of California, **Blackbird** Quartet* (назви анімалістичних музичних гуртів), ***Otter**vil, **Rat**borough* (географічні назви). Окремі географічні назви та реалії художнього світу створюються за допомогою алюзій на реально існуючі місця, події, телешоу, соціальні платформи. Наприклад, назва острова *Van **Feline**'s Land* (O'Leary, 2021/2022, p. 27) є алюзією на стару назву острова Тасманія (*Van Diemen's Land*), а назва гори *Ben **Canis*** (O'Leary, 2021/2022, p. 90) – на назву гори *Ben Nevis*, найвищої у Великій Британії. Лиходій *Archduke Ferdicat* у минулому виграв інтелектуальне шоу ***Cat**samind* (алюзія на шоу *Mastermind*), а *Catface* неодноразово вигравав медалі на щорічних водних іграх *annual **Animal** Thames Games* (алюзія на існуючі *Games of Thames*). Також в анімалістичному світі існує платформа для поширення відео, яка називається ***Cat**Tube*, що є трансформованою назвою відеохостингу *YouTube*.

Уваги також заслуговує процес утворення назви певних видів зайнятості анімалістичного суспільства за допомогою використання назв наявних професій з елементами, що пов'язані з котами графічно, або за допомогою заміни лексичних одиниць на анімалістичні: *the **cat**ering officer, hench**cats*** (замість *henchmen*), ***cat**craft* (замість *witchcraft*).

Лексична трансформація усталених виразів може бути зумовлена певними рисами персонажних образів, яких вона стосується. Наприклад, рушаючи під пацючою вартою на пошуки Браяна в каналізації, Тото почувається наляканою і невпевненою у своїх силах: *"Had she finally bitten off more than **a ninja cat** should?"* (O'Leary, 2017, p. 30). У цій цитаті зустрічаємо адаптовану до образу головної героїні ідіому *"to bite off more than **you** can chew"*. Особовий займенник другої особи однини в ідіомі замінено назвою професії головної героїні: *"you" /*

“*ninja cat”*, що робить цей вираз більш особистісним та адаптованим до художніх реалій наративу.

Оскільки один із головних персонажів та близьких друзів *Toto* є пацюком, поруч із лексичними одиницями, пов’язаними із котами, зустрічаємо також ті, що пов’язані з пацюками. Наприклад, прізвище персонажа *Catface* містить натяк на його походження: *“Ratinoff”* (від англ. *“rat”* – пацюк). Усі в Лондоні вважали його котом, але насправді він спадкоємець короля пацюків. *Catface* засмучувався, що доведеться розповісти друзям про своє походження, оскільки не знав, як вони на це відреагують. Для опису почуттів персонажа у цій ситуації використано фразеологізм *“to be quiet as a dormouse”*, з натяком на те, що він гризун. Для цього автор змінює сталий вираз *“to be quiet as a mouse”* на більш широкий та відповідний до ситуації (Цапів & Андрєєва, 2024a, с. 52–53).

У деяких фразеологізмах відбувається процес міжвидової заміни лексичних одиниць. Наприклад, погоджуючись із тим, що їм не важливо, до якого виду належить їхній друг, *Silver* каже: *“Of course, sis – Catface is the rat’s whiskers”* (O’Leary, 2017, p. 102). Це є видозміненою застарілою ідіомою *“to be the cat’s whiskers”*, яку за Cambridge Dictionary трактуємо як *“to be better than everyone else”* (Cambridge Dictionary, n.d.-a). Закликаючи святкувати нову дружбу між котами, пацюками та зміями, король *Henrich Rattinoff* вигукує : *“LET US PARTY LIKE RATS ON A HOT TIN ROOF! CHEESE ALL ROUND”* (O’Leary, 2017, pp. 168–169). У цьому заклику поєднуються дві видозмінених ідіоми: “*like a cat on a hot tin roof”* та “*cheers”* (популярний вигук під час споживання алкогольних напоїв).

Королівська кобра Браян також використовує підмінені вирази через фізіологічні відмінності між людьми та зміями: *“We’ve known each other since we were eggs, but we got separated a year ago”* (O’Leary, 2017, p. 140). Королівські кобри є яйцекладними, а не живородними, тому використання фрази *“since we were born”* було б не доцільним. Возз’єднавшись із коханою Брендою, Браян називає її пестливо *“my munchkin”*. Оскільки Бренда – це також кобра, таке

звертання є метафорою за формою до популярної породи котів-манчкінів, які відрізняються від інших тим, що мають дуже короткі кінцівки.

Оскільки читач-дитина позитивно реагує на комічне (Burke, 2022), сучасним художнім текстам для дітей притаманне конструювання комічних контекстів за допомогою низки прийомів і засобів. Зокрема, комічні контексти у сучасних наративах для дітей досягаються завдяки іронії. Наприклад, коли *Toto* не змогла вчасно впізнати загримованого лиходія *Archduke Ferdicat* не зважаючи на те, що їй вже був знайомий його голос, запах, манера рухатися, вона самокритично зауважує: *"I can't believe I've been so, well,* ***blind****!"* (O'Leary, 2019/2020, p. 125). Ця репліка головної героїні є іронічною, оскільки лексична одиниця *"blind"* у ній вживається одночасно у прямому й переносному значеннях. Її переносне значення полягає у тому, що не зважаючи на своє чуття ніндзя, *Toto* не змогла вчасно упізнати свого головного супротивника. При цьому, лексична одиниця *"blind"* є характерною для персонажного образу *Toto* й стосується її буквально, оскільки головна героїня має дуже поганий зір.

У сучасних художніх текстах для дітей іронія може реалізовуватися через послідовне використання трансформованих усталених виразів і їхніх першоджерел у тексті: *"It was Brian of* ***all people****, or of* ***all snakes****, who had suggested it in the sewers on the way home"* (O'Leary, 2017, p. 159); *"Tigers are animal royalty – have been for thousands of years. They're the* ***top dogs*** *– sorry,* ***cats*** *– and everyone is terrified of them"* (O'Leary, 2017, p. 72), *"The King Cobras were* ***a cake walk****, or should I say****, a "snakewalk"****, compared to this"* (O'Leary, 2018, p. 98).

Для комічного ефекту у художніх текстах у мові наратора й персонажів використовуються різноманітні усталені вирази з лексичними одиницями на позначення тварин: *"…the animal police force was* ***frog marching*** *the Archduke's gang down the gang planks and into custody"* (O'Leary, 2018, p. 171), *"... we've got bigger* ***fish*** *to fry"* (O'Leary, 2018, p. 36), *"stone the* ***crows****"* (O'Leary, 2021/2022, p. 144), *"… seemed very* ***fishy****"* (O'Leary, 2019/2020, p. 71).

До засобів конструювання комічних контекстів в анімалістичних казках серії *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022)

також відносимо міжвидові порівняння тварин: *"Brian* (кобра – прим. наш.) *was smiling back like a* ***lovesick puppy****"* (O'Leary, 2017, p. 153); *"Jae Jae* (тигр – прим. наш.) *had turned into a* ***sulky kitten***!" (O'Leary, 2017, p. 91), "*He's* (пацюк – прим. наш.) *an odd* ***fish****"* (O'Leary, 2017, p. 54)*, "I* (кіт – прим. наш.) *watch them like* ***a hawk****"* (O'Leary, 2018, p. 13), *"Something in her ninja training told her (кішки прим. наш.) to be quiet as a mouse…"* (O'Leary, 2019/2020, p. 104).

Окрім цього, сучасним художнім текстам для дітей притаманне використання стилістичного засобу *pun* (гри слів), за допомогою якого додається двозначність усталеним виразам, зокрема, пов'язаним з тваринами. Наприклад, ідіома *"to let the* ***cat*** *out of bag"* означає *"to allow a secret to be known, usually without intending to"* (Cambridge Dictionary, n.d.-g). Завдяки їй *Toto* застерігає брата не ділитися інформацією про її роботу без необхідності: *"I'm an elite warrior with a unique set of skills, ready to be called upon at any time by one of my kind! I can't just tell everyone we meet and* ***let the cat out of the bag*** *… "* (O'Leary, 2017, p. 30). Ідіома *"has the* ***cat*** *got your tongue?"* вживається у контексті, коли одна людина роздратована мовчанням іншої (Cambridge Dictionary, n.d.-e). У казці *"Toto The Ninja Cat and Incredible Cheese Heist"* (O'Leary, 2018) цю ідіому вжив кіт *Silver*, коли зауважив, що його сестра кішка-ніндзя *Toto* задумалась над планом дій і не реагує на його розповідь: *"****Cat got your tongue****? (Well, you ARE a cat, so that saying doesn't really work, but you know what I mean)"* (O'Leary, 2018, p. 22). Однак, на відміну від оригінального контексту, *Silver* не роздратований мовчанням сестри, а радше стурбований.

До унікальних рис сучасних художніх текстів для дітей відносимо також використання специфічної лайливої лексики. Наявність ненормативної лексики не є притаманною для художніх текстів, зорієнтованих на дитячу читацьку аудиторію. Однак, у сучасних художніх текстах для дітей під час фізичних та вербальних сутичок, персонажі можуть вживати експресивну лексику, ненормативні елементи якої були замінені на більш відповідні до вимог читацької аудиторії й адаптовані для анімалістичного світу казок. Наприклад, до такої трансформованої експресивної лексики відносимо вирази: *"for* ***kitty's*** *sake"*

(O'Leary, 2018, p. 34), *"old **bat**"* (O'Leary, 2021/2022, p. 58), *"**blooming** mountain"* (O'Leary, 2021/2022, p. 95), *"Mastermind, my **paw**"* (O'Leary, 2021/2022, p. 168). Вживання такої лексики вказує на емоційність окремих наративних епізодів для персонажів і додатково створює гумористичні контексти у нарративі.

При цьому, не усі вирази, які ми відносимо до експресивної лексики, є новацією сучасних художніх текстів для дітей. Деякі з них можуть бути відомі читачу-дитині з масової культури. Наприклад, у казці *"Toto the Ninja Cat and the Superstar Catastrophe"* (O'Leary, 2019/2020), батько пацюка *Catface,* король *Henrich Rattinoff the 835th*, описується як *"a bit of a coward and **a pompous old windbag**, but not a bad sort*" (там само, p. 26). Така амбівалентна характеристика персонажа зумовлена складними стосунками *Catface* і його батька. Король довгий час негативно ставився до *Catface* через його подібність до котів, однак врешті-решт він зрозумів, що був неправий, попросив пробачення й у подальшому усіляко допомагав і підтримував сина і його друзів. Експресивне словосполучення *"a pompous old windbag"* (або його спрощений варіант *"pompous windbag"*) можуть бути відомі читачу-дитині з найпопулярніших мультиплікаційних наративів компанії *Disney*. Зокрема, це словосполучення вживалося у таких мультфільмах як *"Sleeping Beauty"* (1959), *"Cinderella"* (1950), *"The Jungle Book"* (1967). Зв'язок художніх наративів з масовою культурою є однією з домінантних рис культурно-історичної епохи постмодернізму, яка у сучасних художніх текстах для дітей простежується і на лексико-стилістичному рівні.

Сучасним художнім текстам для дітей притаманне використання гіперболізації, метонімії і персоніфікації. Гіперболізація у художніх текстах для дітей може стосуватися як кількісних, так і якісних характеристик певного явища чи об'єкта. Наприклад, коли лиходій *Archduke Ferdicat* (O'Leary, 2018) викрадає весь сир у Лондоні, дітям важко уявити масштаби цього вчинку, оскільки вони не мають фонових знань щодо площі Лондону та кількості його мешканців. Саме тому автор вживає чайлд-метафори *"**The mountain** of camembert"* (O'Leary, 2018, p. 169) та *"**mounds of** ripe, smelly (delicious) Camembert"* (O'Leary, 2018, p. 169),

оскільки у дітей вже можуть бути уявлення про гори та насипи (кургани) як щось величезне.

Гіперболи у сучасних художніх текстах для дітей на вербальному рівні може відображати внутрішній стан персонажа (страх, перевтому, захват). Наприклад, кота *Silver* під час допомоги його сестрі *Toto* у її діяльності ніндзя оточили агресивні собаки. Персонаж злякався, тому вони здались йому гігантськими: *"Silver gulped as the **MASSIVE** SLOBBERING DOGS formed a circle around him"* (O'Leary, 2019/2020, p. 15). Так само гіперболізовано розмір пса *Herbert*, якого зустріли під час своєї вилазки браконьєри пацюк *Sandy* і горностай *Archie*: *"He turned to see the **ENORMOUS** HOUND"* (O'Leary, 2021/2022, p. 6). Сенді знав, що Герберт дуже сильний і жорстокий, тому не вірив, що йому і його другу Арчі вдасться повернутися додому після цієї зустрічі.

За допомогою гіперболізації на вербальному рівні може передаватися виснаженість тат перевтома персонажа. Так, кішка-ніндзя Toto веде активну роботу з порятунку світу від лиходіїв і злочинців різного рівня майже без перепочинку, через що вона дуже втомлюється: *"I just want to get home and **SLEEP FOR A WEEK"*** (O'Leary, 2019/2020, p. 194). Натомість, пацюк *Catface* за допомогою гіперболізації описує свої позитивні емоції, а саме радість і захват від виступу на фестивалі у якості соліста музичної групи: *"I say, if saving the day always involved being a ROCK STAR, I'd do it more often. THIS IS **A WORLD OF FUN**!"* (O'Leary, 2019/2020, p. 183). Гіперболізація, яка пов'язана з внутрішнім станом персонажа, часто супроводжується графічним стилістичним засобом капіталізації, що також підкреслює інтенсивність емоцій героя чи героїні.

Персоніфікація предметів, процесів та явищ у сучасних художніх текстах для дітей збагачує їхню образність та впливає на залученість читача у художній світ: "*An **angry storm** was fast approaching"* (O'Leary, 2018, p. 156), *"she was busy yawning an **almighty yawn**"* (O'Leary, 2018, p. 172).

Використання метонімії, декодування якої для дітей може бути складним, розвиває у читачів-дітей когнітивні навички та готує їх до читання більш складних текстів. Наприклад, власні імена *"Larry and Ventura"* у реченні *"I could*

just hear ***Larry and Ventura*** *spilling out of your mouth"* (O'Leary, 2018, p. 164) використовуються на позначення не самих персонажів, а їхньої життєвої позиції на стороні Добра. Таким чином лиходій *Archduke Ferdicat* під час двобою звинувачує *Toto* у тому, що, як і більш старші представники ордену ніндзя, вона керується благородними ідеалами. Декодування цього речення є неможливим без врахування попередніх контекстів: хто такі *Larry* і *Ventura,* який вплив вони мали на формування життєвих цінностей *Toto* і як саме ці цінності відрізняються від позиції кота-лиходія *Archduke Ferdicat.*

Оскільки сучасні художні тексти для дітей першочергово розраховані саме на читача-дитину, зустрічаємо у тексті й **чайлд-метафори**. Услід за А. О. Цапів визначаємо чайлд-метафори *(child-oriented metaphors)* як стилістичні засоби та прийоми що апелюють до дитячої уяви і пояснюють невідомі їй предмети через знайомі, звичні (Цапів, 2019b, с. 108). Основою для метафор та художніх порівнянь такого типу є когнітивна операція **нанизування**, за якої відбувається приєднання відомого знання до невідомого. Цей процес передбачає співіснування двох понять, що доповнюють та взаємодіють. Для цього наратор максимально враховує наявні у дитини фонові знання. Таким чином, за допомогою них зменшується відстань між незнайомим й відомим для дитини, що дає змогу пояснити їй нові або складні для неї явища (там само).

Наприклад, пояснюючи пацюку *Catface*, як вони з *Toto* потрапили в Лондон, кіт *Silver* розповідає йому про їхню подорож літаком: *"Next thing we knew we were on this thing called an aeroplane – no idea how it works, but* ***it fires you into the sky*** *– and here we are, in London"* (O'Leary, 2017, p. 28). Ані сам кіт-герой, ані дитина-читач не мають відповідних знань, щоб зрозуміти принципи авіації, тому така метафора допоможе дитині уявити переміщення кошенят з Італії до Лондона.

Чайлд-метафори можуть бути використані для відображення масштабу описуваних у художньому тексті подій. Наприклад, для того, щоб читач-дитина краще уявив собі велику кількість анімалістичного населення Лондон, автор вводить метафору *"army"* на позначення потоку звірів, які бажають

скористатися *Animal Tube*: *"Which is ashame, because if they did look up, they would see* ***a whole army*** *of furry hitch-hikers using their public transport system"* (O'Leary, 2017, p. 31).

Використання чайлд-метафор у сучасних художніх текстах для дітей може також стосуватися опису художнього топосу, на фоні якого відбуваються події у художніх текстах. Наприклад, подорож *Toto* і її друзів потягом до Шотландії проходила через гори. Зважаючи на те, що читач-дитина може не мати деталізованих уявлень про особливості гірської місцевості, висота гір у казці *"Toto the Ninja Cat and the Legend of the Wildcat"* (O'Leary, 2021/2022) порівнюється з відстанню до зірок: *"the mountains grew steep, turning into snow-lined peaks that looked to the cats as* ***close to the stars*** *as they could imagine…"* (O'Leary, 2021/2022, p. 61). Таке сприйняття навколишнього середовища також відображає точку зору фокалізатора-дитини. Іменник *"cats"* у цьому уривку стосується *Toto* та її братів *Silver* і *Socks*, які є кошенятами, тобто тваринами дитячого віку. *Toto* і *Silver* народилися в Італії, а *Socks* – у Лондоні, тому вони сприймають гори Шотландії як щось нове, унікальне і величне.

Використання чайлд-метафор стимулює уяву читача-дитини, робить його активним учасником історії та може викликати у нього певні емоції. Наприклад, у казці Р. Дала *"The Witches"* вжито метафору "*My blood turned to ice"* (Dahl, 1983/2016q, p. 57), яка описує реакцію маленького хлопчика, коли він зрозумів, що він знаходиться у кімнаті, повній відьом. Головний герой несподівано перелякався, оскільки у нього вже були наявні деякі знання про відьом і він зрозумів, у якій небезпеці він опинився. В основі цієї чайлд-метафори лежить відома метафора*"to make one's blood run cold"*. Заміна лексичної одиниці *"cold"* на лексичну одиницю *"ice"* дозволяє зробити опис внутрішнього стану персонажа, особливо його страху, більш експресивним, що своєю чергою сприяє розвитку читацької емпатії. Метафора *"It was like some monstrous bullet coming at them and it came so fast nobody had time to even cry out"* (Dahl, 1972/2016c, p. 67) описує прибульця *the Vermicious Knid*, представника інопланетної раси, яка хоче знищити Землю в казці *"Charlie and the Great Glass Elevator"* (Dahl, 1972/2016c).

Зображення прибульців як вогнепальних куль показує читачу-дитині, що людство перебуває в смертельній небезпеці, якій можуть запобігти лише головні герої казки (Andrieieva, 2023, p. 38).

Чайлд-метафори можуть створювати комічні контексти, притаманні художнім текстам для дітей. Наприклад, порівняння *"He jumped as though someone had stuck a hatpin deep into his bottom"* (Dahl, 1983/2016q, p. 97) має на меті розсмішити дитячу читацьку аудиторію (Andrieieva, 2023, pp. 37–38). Опис складної ситуації, у якій опинились головні герої за допомогою чайлд-метафори *"**No litter tray on earth is deep enough for the cat poo** we're in right now"* (O'Leary, 2021/2022, p. 23) створює додатковий гумористичний контекст за допомогою використання адаптованої експресивної лексики.

В основі чайлд-метафор у сучасних художніх текстах для дітей може лежати прирівнювання дій персонажа-тварини до дій, які виконуються технічними засобами. Наприклад, указуючи на те, наскільки *Toto* і *Silver* були голодними після ночі своїх незвичайних пригод автор використовує метафору *"to demolish"* замість нейтральної лексичної одиниці *"to eat": "The cats almost fell through the cat flap. They went straight to the kitchen, where they **demolished** the bowls of food left over from the night before…"* (O'Leary, 2017, p. 173). Дієслово *"to demolish"* означає *"to completely destroy a building, especially in order to use the land for something else"* (Cambridge, Dictionary, n.d.-c). Цей процес притаманний різноманітній будівельній техніці (зокрема, екскаваторам, бульдозерам тощо), тому використання цього дієслова є неконвенційним відносно живих істот. Так само у наративному епізоді сутички *Toto* і *Archduke Ferdicat* на фестивалі *Catstonbury* взяття лиходієм співака *Jonny* у заручники описується за допомогою дієслова *"to launch"*: *"ADF grabbed a still-stunned Jonny by his neck and **launched up the metal ladder** that led to the lighting at the top of the stage"*(O'Leary, 2019/2020, p. 162). Дієслово *"to launch"* має багато визначень, одним із основних є *" to send something out, such as a new ship into the water or a spacecraft into space"* (Cambridge, Dictionary, n.d.-f) і здебільшого використовується у контекстах, пов'язаних з запуском ракет у повітря або космос. Ця чайлд-метафора

репрезентує швидкість і небезпечність головного антагоніста казки, а також складність перемоги над ним.

За допомогою чайлд-метафор уникаються лексичні одиниці, які несуть смисли агресії, насильства і навіть геноциду. Наприклад, перед наступом армії лиходія *Roderick the Spotlessly Clean* на Единбург, він виступає з напутнім словом: *"Any animal, be they pet or wild, who doesn't submit to our plans will be* ***annihilated!****"* (O'Leary, 2021/2022, p. 163). Використання лексичної одиниці *"to annihilate"* замість лексичної одиниці *"to kill"* робить заяву лиходія про вбивство всіх незгодних з його планом тварин більш нейтральною й дозволяє уникнути непритаманної для художніх текстів для дітей надмірної жорстокості.

Як у реальному суспільстві, у сучасних художніх текстах для дітей ведення злочинної діяльності передбачає наявність системи покарань. Введення нової для читача-дитини інформації про правопорушення і їхні правові наслідки відбувається за допомогою чайлд-метафор, пов'язаних з табором *Glenview Correctional Camp for Naughty Animals.* Тварин, які вдаються до порушень соціальних норм і законів, рішенням суду або власників відправляють до табору *Glenview: "Glenview is a beautiful* ***camp*** *in the wilds of Scotland. Sadly for you four, that's the only thing lovely about it… Any animal who's been a bit naughty – you know the kind of thing:* ***BITEY*** *SHEEPDOGS,* ***SCRATCHY*** *CATS, PARROTS WHO USE* ***NAUGHTY WORDS*** *– gets sent there and after some ... err, let's say* ***correctional activities****, they come out the other side* ***a model animal*** (O'Leary, 2021/2022, pp. 31–32), *"You've all been sent here by your* ***owners*** *or the* ***animal courts*** *for being the* ***naughtiest animals*** *in the country"* (O'Leary, 2021/2022, pp. 71–72).

Табір *Glenview Correctional Camp for Naughty* Animals є не місцем відпочинку, а виправним закладом, куди від прикриттям відправляються кішка-ніндзя *Toto*, її брати *Silver* і *Socks*, а також пацюк *Catface.* Головні герої відчувають себе як у в'язниці ще у потягу, який протиставляється стандартному комфортному залізничному сполученню анімалістичного світу: *"That train had had luxurious sleeping berths and a fancy dining car, whereas this one* ***felt more like a prison****"* (O'Leary, 2021/2022, p. 51). Ще однією лексичною одиницею, яка

вживається у тексті по відношенню до табору є вираз *"to serve time"*, який означає означає *"to spend time in prison"* (Cambridge Dictionary, n.d.-j): *"You will **serve your time**, you will be rehabilitated and you will obey the rules of the camp"* (O'Leary, 2021/2022, p. 69).

Табір знаходиться під військовим керуванням, ув'язненими безпосередньо завідує бульдог *Sergeant Major Gordon*, а охороною займається взвод *(platoon)* бордер-тер'єрів. Головними у таборі є не вожаті, а генерали *Munro* і *Drummond* (якими пізніше виявилися вже відомі читачу-дитині головні антагоністи попередніх казок цієї серії – *Archduke Ferdicat* і *Roderick the Spotlessly Clean*): *"Standing ... were two **portly**, **imposing** looking animals in **khaki regimental dress**. They were obviously **the commanding officers**. One **a cat** and one **a rat**, they both cut impressive figures"* (O'Leary, 2021/2022, p. 71).

Оскільки у читача-дитини наявні знання про типове дозвілля у дитячих таборах, різноманітні карні заходи у казці *"Toto the Ninja Cat and the Legend of the Wildcat"* (O'Leary, 2021/2022) ґрунтуються на характерних для дитячих таборів заняттях. Перевиховання тварин у таборі передбачає виконання трьох завдань: *"… this week will involve THREE TASKS you must complete as teams… If you want to go home, you have to pass the tasks"* (O'Leary, 2021/2022, p. 61). Виховні заходи включали у себе підняття на гору, плавання на каное і гру в хованки, які є типовими розвагами для дитячих таборів. Однак, до кожного з цих видів діяльності було додано елемент покарання: під час підняття на гору *Ben Canis* тварин зв'язали за лапи у команди по четверо; каное, на якому вони мали добратися до острова посеред озера, сильно протікало; а під час гри в хованки офіцери бордер-тер'єри могли завдати ув'язненим фізичної шкоди. Насправді такі заходи не мали на меті перевиховати учасників, завдяки ним *Archduke Ferdicat* і *Roderick the Spotlessly Clean* робили злих тварин ще злішими й готували їх для своєї армії.

Основні події у казці *"Toto the Ninja Cat and the Legend of the Wildcat"* (O'Leary, 2021/2022) відбуваються саме у таборі *Glenview Correctional Camp for Naughty Animals*, тому чайлд-метафори, які пов'язані з ним, розміщені по усьому

тексту. Таким чином, метафоризація системи покарань через смисли, пов’язані з дитячим табором, виконує сюжетно-творчу функцію, зв’язуючи події у казці у єдину сюжетну лінію.

Отже, чайлд-метафори у сучасних художніх текстах для дітей використовуються зокрема для пояснення читачу-дитині нових, складних або абстрактних понять на основі наявних у неї знань; надання різноманітних характеристик художньому топосу, описуваним подіям, персонажам; створення комічних контекстів; відображення емоційного стану персонажів; уникнення лексичних одиниць, пов’язаних з надмірною жорстокістю; конструювання сюжету.

Висновки до розділу 3

1. Унікальність сучасних художніх текстів для дітей полягає у поєднанні конвенційних казкових неможливостей, запозичень конвенційних неможливостей інших жанрів і нових смислів, які є неконвенційними для художніх наративів для дітей. Конвенційними неприродніми (неміметичними) казковими елементами є метаморфози персонажів, антропоморфні звірі й комахи, надприродні істоти. Сучасним художнім текстам для дітей властива гібридизація жанрів, яка полягає у залученні до їхнього творення конвенційних елементів інших жанрів, зокрема, фентезі, наукової фантастики, детективів. Неконвенційним у сучасних художніх текстах для дітей є їхній зв’язок з реальністю, що відображається у художніх наративах через взаємопроникнення художнього й реального хронотопів, урізноманітнення й відхід від стереотипізації персонажів, висвітлення релевантної для сучасності тематики.

2. Художній час і простір сучасних художніх текстів для дітей є неконвенційним, оскільки він конструюється за допомогою взаємодії вигаданого й реального світів. Хронотоп сучасних художніх текстів для дітей є наближеним до реального, а поєднання реальних і нереальних смислів відбувається, зокрема, у площині топосу подій. У художніх наративах змальовуються реальні географічні об’єкти (країни, міста, пам’ятки), а численні реалії художнього світу

конструюються за допомогою наслідування елементів реального світу (складні політичні відносини, органи влади, медіа ресурси, розважальна індустрія, транспортні системи). Така екстраполяція пов’язана з реалізацією регулятивної функції сучасних художніх текстів для дітей, поясненням важливих аспектів людського життя у термінах зрозумілих читачу-дитині.

3. Персонажі сучасних художніх текстів для дітей є урізноманітненими й не стереотипованими, однак вони відповідають окремим конвенціям жанру. У сучасних художніх текстах для дітей зберігається опозиція антагоністів і протагоністів, проте поділ між Добром і Злом не завжди є чітким. Сучасні персонажі можуть бути амбівалентними, зокрема, антагоністи художніх текстів мають різну мотивацію й рівень лиходійства, і навіть допомагають героям у певних ситуаціях. Прототипами персонажів у сучасних художніх текстах для дітей можуть бути реальні люди або тварини, історичні постаті, а також персонажі інших наративів. Героями сучасних анімалістичних казок є антропоморфні звірі й комахи, які поєднують у собі тваринні й людські риси характеру, поведінку, міміку й жести, соціальні норми. Для літературної традиції Великої Британії є характерним персонажний образ кота, витоки якого знаходимо у стародавній міфології й народних казках. Фокусування наративу на анімалістичному персонажі, до якого читач-дитина ставиться позитивно й про якого має певні знання, сприяє виконанню регулятивної функції, а також посилює читацьку емпатію.

4. Тематика сучасних художніх текстів для дітей відповідає актуальним тенденціям і викликам сучасного життя. У фокусі художніх наративів для дітей знаходяться такі важливі теми як самоідентифікація, самореалізація, матеріальне неблагополуччя і соціальна нерівність, проблемні сімейні стосунки, різноманіття, толерантність, інклюзія, гендерний паритет, порятунок довкілля. Таким чином, сучасні художні тексти для дітей виступають вагомим засобом передачі складних смислів читачу-дитині і готують його до взаємодії у новітньому суспільстві з дитячого віку.

5.Сучасні художні тексти для дітей вирізняються особливим мовленням, до якого відносимо лексичні трансформації різних видів, (зокрема, пов’язані з тваринною фізіологією, рисами, поведінкою, а також конструюванням власних назв і професій), гіперболізації, персоніфікації, метонімії, чайлд-метафор. До засобів конструювання комічного в художніх текстах для дітей відносимо іронію, використання усталених виразів з лексичними одиницями на позначення тварин, міжвидові порівняння тварин, гру слів, вживання адаптованої лайливої лексики й виразів, пов’язаних з масовою культурою. Чайлд-метафори у сучасних художніх текстах для дітей сприяють введенню складних для розуміння читачем-дитиною понять і явищ, масштабу описуваних подій, художнього топосу; стимулюють читацьку увагу й емпатію; створюють комічні контексти; дистанціюють художній текст від лексичних одиниць, пов’язаних з надмірним насильством; реалізують сюжетно-творчу функцію.

Основні положення розділу висвітлено в 6 роботах авторки (Андрєєва, 2024a, 2024c, Цапів & Андрєєва, 2023, 2024a; Andrieieva, 2023, 2024).

РОЗДІЛ 4
КОНЦЕПЦІЯ РІЗНОМАНІТТЯ, ІНКЛЮЗІЇ ТА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ДЛЯ ДІТЕЙ

Тематика різноманіття, рівності та інклюзії є ключовою у художніх текстах для дітей XX та XXI сторіччя. Зокрема, ці теми піднімаються у багатьох художніх казках та ілюстрованих художніх текстах для дітей, які підлягали нашому аналізу. Зацікавленості фахівців різних галузей (лінгвістів, філософів, соціологів, психологів тощо) до різноманіття, рівності та інклюзії сприяло їхнє закріплення як основоположних принципів взаємодії у суспільстві XX та XXI сторіччя та їхнє проникнення у всі сфери діяльності людини. У сучасному світі налагоджується взаємодія між людьми різних країн, національностей та рас, що сприяє урізноманітненню суспільства та соціальних зв'язків у ньому. Впровадження основних принципів різноманіття, рівності та інклюзії сприяють подоланню не лише нерівності між представниками різних рас, статі, віку, фізіологічних потреб, соціально-економічного походження, а й таких важливих глобальних проблем як економічна нерівність, зміна клімату, геополітична нестабільність. Їхнє впровадження регламентується міжнародним законодавством, внутрішнім законодавством окремих країн, міжнародними організаціями та навіть внутрішніми статутами певних компаній, організацій, роботодавців, закладів освіти, наукових інституцій.

Важливими питаннями, які піднімаються, зокрема, у сучасних художніх текстах для дітей, є гендерна й расова рівність та різноманіття, інклюзія, а також соціальна справедливість. Головні та другорядні персонажі таких текстів зображуються згідно принципам різноманіття, оскільки вони є не однотипними, а відрізняються за статтю, національністю, кольором шкіри, віком та інтересами.

Перш за все, перед тим, як здійснити лінгвістичний аналіз текстів, звернемося до нормативних документів, які є основоположними для регуляції дотримання різноманіття, рівності та інклюзії. Одним із таких документів є Декларація Міжнародної організації праці (МОП) основних принципів і прав у

світі праці, яка була прийнята у 1998 році, а у 2022 році до неї були внесені поправки. Міжнародна організація праці – це спеціалізована установа ООН, одна з найстаріших міжнародних організацій. Ця декларація є вираженням зобов'язань урядів, організацій-роботодавців та працівників підтримувати основні людські цінності, які є важливими для соціального та економічного життя. У ній викладено основні обов'язки та зобов'язання, які притаманні членству в МОП: свобода асоціації та реальне визнання права на ведення колективних переговорів, скасування усіх форм примусової чи обов'язкової праці, реальна заборона дитячої праці, недопущення дискримінації у сфері праці та зайнятості та безпечне й здорове робоче середовище (International Labour Oraganization, n.d.-a). Зокрема, у Декларації викладено причини дискримінації, які найчастіше зустрічаються у різних аспектах людського життя. До них відносять стать, расу, колір шкіри, національне або соціальне походження, релігійні або політичні погляди, що відрізняються від інших, вік, інвалідність, ВІЛ-статус тощо. Натомість рівність передбачає надання рівних можливостей для повного розвитку знань, навичок і компетенцій, які мають відношення до економічної діяльності, якою людина хоче займатися (International Labour Oraganization, n.d.-b).

Важливим для запровадження різноманіття, рівності та інклюзії є Стандарт *ISO 30415:2021 Human resource management – Diversity and inclusion* (International Organization for Standardization, n.d.), зорієнтований на представників управління людськими ресурсами, який був сформульований Міжнародною організацією зі стандартизації *(ISO)*. Ця організація є однією з найстаріших неурядових міжнародних організацій. За допомогою світових експертів у різних галузях *ISO* укладає стандарти, що покращують, полегшують та убезпечують різноманітні процеси ведення бізнесу (від виробництва продукції до управління процесами). У Стандарті *ISO 30415:2021*, присвяченому різноманіттю та інклюзії, зокрема, даються визначення важливим поняттям:

1) **різноманіття** *(diversity)* – це характеристики, за якими визначаються відмінності та подібності між людьми;

2) **рівність** *(equality)* – це стан рівнозначності між людьми, що особливо стосується статусу, прав, можливостей або результатів;

3) **справедливість** *(equity)* – це принцип, що полягає у чесному застосуванні політик, процесів і практик та визнанні індивідуальних потреб;

4) **інклюзія/інклюзивність** *(inclusion/inclusiveness)* – це практика включення всіх зацікавлених сторін в організаційний контекст. Інклюзія дає можливість зацікавленим сторонами *(stakeholders)* з різних груп мати право голосу й почуття причетності, а також передбачає надання людям можливостей на основі їхніх знань, навичок і здібностей, та доступу до ресурсів, що уможливлять їхнє залучення;

5) **інтерсекційність** *(intersectionality)* – це поєднання одного або кількох вимірів різноманітності та інших особистих характеристик, які є частиною людської ідентичності (там само).

Вимірами *(dimensions)* різноманіття, які зазначаються у документі, є вік, особливі потреби, стать, сексуальна орієнтація, гендер, гендерна ідентичність, раса, колір шкіри, національність, етнічне або національне походження, релігія або переконання, а також характеристики, пов'язані з соціально-економічним контекстом (там само).

Основоположними рекомендаціями для організацій є Десять принципів Глобального договору ООН, які поділяються за напрямками: *Human Rights, Labour, Environment* та *Anti-Corruption* (United Nations Global Compact, n.d.-b). Зокрема, Шостий принцип *(Principle 6)* фокусується на ліквідації дискримінації у сфері праці та зайнятості. У ньому зазначається важливість усвідомлення різноманітності мовних, культурних та сімейних обставин, які можуть існувати серед працівників. Менеджери та керівний персонал, зокрема, повинні прагнути до розуміння різних видів дискримінації та того, як вони можуть впливати на працівників. Наприклад, жінки становлять зростаючу частку робочої сили у світі, але стабільно заробляють менше, ніж їхні колеги-чоловіки. Працівники з інвалідністю можуть мати особливі потреби, які слід задовольняти, якщо це

доцільно, щоб забезпечити їм такі ж можливості (наприклад, для навчання та просування по службі), як і їхнім колегам (United Nations Global Compact, n.d.-a).

Соціальні політики Європейського Союзу також спрямовані на дотримання та захист прав людини, а також запобігання дискримінації та нерівності. Зокрема, на офіційному сайті Європейського Союзу є окрема сторінка *Diversity Charters by EU Country.* Платформа Європейської хартії різноманіття була створена у 2010 році за ініціативи та фінансування Європейської Комісії. На платформі зібрано існуючі європейські хартії різноманіття, для полегшення обміну досвідом та передовими практиками. Хартії різноманіття заохочують організації (недержавні організації, державні органи, приватні компанії тощо) розробляти та впроваджувати політику різноманіття та інклюзії. Підписуючи хартію, організація зобов'язується сприяти різноманітності та рівним можливостям на робочому місці, незалежно, наприклад, від віку, стану здоров'я, статі, релігії, раси чи етнічного походження, сексуальної орієнтації. Зокрема, до підписання Хартій долучилися такі країни як Австрія, Бельгія, Болгарія, Хорватія, Кіпр, Чехія, Данія, Естонія, Фінляндія, Франція, Германія, Греція, Угорщина, Ірландія, Італія, Латвія, Литва, Люксембург, Мальта, Нідерланди, Польща, Португалія, Румунія, Словаччина, Словенія, Іспанія та Швеція (European Commission, n.d.).

Такими чином, ці документи, а також дотичні до них, є важливим інструментом імплементації принципів різноманіття, рівності та інклюзії у різних країнах та різних сферах сучасного життя. Однак, такі нормативні акти спрямовані на дорослу аудиторію, та є важкими для розуміння дитини. Тому художні тексти для дітей виступають засобом передачі цієї інформації до читача-дитини та підготовки до взаємодії у сучасному урізноманітненому суспільстві.

4.1. Мультимодальне конструювання ідеї різноманіття та інклюзії у сучасних художніх текстах для дітей

Сучасні світові тенденції до встановлення рівності, різноманіття та інклюзії знаходять своє відображення й у сучасних художніх текстах для дітей,

зокрема, ілюстрованих, оскільки ці важливі соціальні смисли закладаються у дитину змалечку.

В ілюстрованих художніх текстах створюється безпечний простір, завдяки якому читач-дитина може досліджувати важливі життєві питання: емоційні стосунки, любов, знущання, насильство, розлучення, смерть, екологічні проблеми тощо. В ілюстрованих художніх текстах можуть бути висвітлені навіть табуйовані теми. Саме тому ілюстровані художні тексти не лише приносять дітям радість від прочитаного, а й роблять великий внесок у їхній когнітивний, емоційний, естетичний та інтелектуальний розвиток (Цапів & Андрєєва, 2024b, с. 172–173; Salisbury & Styles, 2012, p. 86).

У багатьох культурах дослідження дитиною в ілюстрованих художніх текстах таких серйозних тем є звичним. Проте у Великій Британії до зображення важких аспектів життя допускались лише відомі автори (наприклад, Дж. Бернінгем, Д. Маккі та К. Блейк), оскільки вважалося що при наявності великого рівня продажів вони можуть створювати й «ризикові» смисли в текстах (Salisbury & Styles, 2012, p. 113). Однак із розвитком постмодернізму в дитячій літературі, все більше авторів та ілюстраторів почали створювати ілюстровані художні тексти для дітей з фокусом на важливих та актуальних для сучасного суспільства темах: самопізнання, психологічного благополуччя, толерантності, рівності, різноманіття, інклюзії, порятунку навколишнього середовища тощо.

Головними героями сучасних художніх текстів для дітей є діти різних національностей, культур, кольору шкіри, релігій. Походження персонажів абсолютно не впливає на зміст художнього тексту, на цьому не акцентується увага в його вербальній складовій, однак цю інформацію дитина може осягнути через ілюстрації. Тому процес читання ілюстрованих книг вимагає від читача-дитини розвинених навичок, оскільки розуміння художнього тексту залежить від його вміння поєднувати прочитане у тексті й малюнках (Salisbury & Styles, 2012, p. 76). Таким чином, ілюстрації художнього тексту стають одним з важливих засобів навчання читача-дитини толерантності, рівності та інклюзії.

Наприклад, однією із популярних серій ілюстрованих художніх текстів для дітей є серія *"Big Bright Feelings"* авторства Т. Персіваля: *"Perfectly Norman"* (Percival, 2017), *"Ruby's Worry"* (Percival, 2018), *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019), *"Meesha Makes Friends"* (Percival, 2020), *"Tilda Tries Again"* (Percival, 2021a), *"Milo's Monster"* (Percival, 2022), *"Finn's Little Fibs"* (Percival, 2023b), *"Bea's Bad Day"* (Percival, 2024a). У 2023 році вийшов спеціальний випуск серії *"Billy's Bravery"* (Percival, 2023a), приурочений до Всесвітнього дня книги. Художні тексти серії навчають дітей справлятися зі складними емоціями та фокусуються на власному емоційному благополуччі. У центрі кожної з них стоїть маленький хлопчик або дівчинка, що полегшує читачу-дитині розуміння прочитаного та дозволяє йому/їй легко поставити себе на місце персонажа.

Головні герої художніх текстів цієї серії – *Norman* (Percival, 2017), *Ruby* (Percival, 2018), *Ravi* (Percival, 2019), *Meesha* (Percival, 2020), *Tilda* (Percival, 2021a), *Milo* (Percival, 2022), *Billy* (Percival, 2023a), *Finn* (Percival, 2023b) та *Bea* (Percival, 2024a) – звичайні діти, яким доводиться зіштовхнутися з незнайомими їм раніше емоціями та навчитися з ними ладнати. Вони мають різне національне походження, зовнішність, склад сім'ї та колір шкіри, однак інформацію про це закодовано не у вербальній складовій тексту, а в його візуальних елементах (див. рис. 4.1.).

Рис 4.1. Національне різноманіття головних героїв серії *"Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a)

Окрім цього, другорядними персонажами ілюстрованих книг серії також можуть виступати діти та дорослі різних рас, зокрема тих, що відрізняються від раси головного персонажа (див. рис.4.2. і 4.5.). Зокрема, найкращим другом Міло, головного героя художнього тексту *"Milo's Monster"* (Percival, 2022), є Джей. Хлопчики мають різне національне походження, що зображується за допомогою ілюстрацій. Однак, на заваді їхній дружбі стає зовсім не це, а ревнощі Міло до їхньої нової сусідки Сьюзі. Міло переживає, що Джей перестане бути його найкращим другом, а стане товаришувати лише зі Сьюзі. Врешті-решт, Міло кидає виклик своєму Монстру (ревнощам) та позбавляється їх. Тепер у нього два найкращих друга, Джей та Сьюзі. Таким чином імплементується ще одна важлива ідея про те, що дружба та кохання не мають перепон у вигляді різних расових та національних контекстів, важливим є внутрішній світ людини та її почуття.

Рис. 4.2. Міло (справа) та його найкращий друг Джей (Percival, 2022, p. 4)

Ще однією новацією сучасних художніх текстів для дітей, пов'язаною з расовою неупередженістю, є зображення міжрасових стосунків. Наприклад, *Finn,* головний герой ілюстрованого художнього тексту для дітей *"Finn's Little Fibs"* (Percival, 2023b), та його сестра *Simone,* народилися у міжрасовій сім'ї (див. рис. 4.3.).

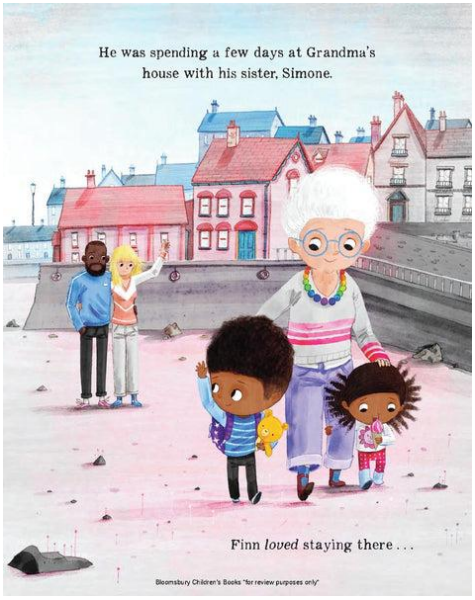


Рис 4.3. Ілюстрація міжрасової родини (Percival, 2023b, p. 2)

Ця інформація закодована в одній із перших ілюстрацій художнього наративу, а саме моменті прощання Фінна та Сімони з батьками, оскільки їх забирала на декілька днів до себе бабуся. Фінн та його сестра зображені на цій та подальших ілюстраціях із темною шкірою, як і їхній батько. Натомість мама і бабуся зображені білошкірими. При цьому, вербальний елемент наративу не відтворює цю інформацію. Таким чином, ілюстровані художні тексти для дітей слугують засобом навчання дитини неупередженості, рівності та різноманіття.

Різноманіття та інклюзія можуть імплементуватися в ілюстрованих художніх текстах для дітей різної тематики за допомогою «тіньових» наративів (Цапів, 2019c; 2020). Зображення головних та другорядних персонажів з різним кольором шкіри не впливає на розвиток сюжету, однак все одно допомагає читачу-дитині адаптуватися до інтеграції у мультикультурний світ. Зокрема, такі «тіньові» смисли можуть бути реалізовані у художніх текстах еко-активістської тематики. Наприклад, головними проблемами, які розглядаються у художніх текстах для дітей авторства британської письменниці та ілюстраторки К. Коттл *"The Green Giant"* (Cottle, 2019) та *"The Blue Giant"* (Cottle, 2020), є забруднення повітря та океану внаслідок діяльності людей.

Головними героїнями таких еко-активістських наративів є маленькі дівчинки Беа (Cottle, 2019) та Міра (Cottle, 2020), які зосереджені на покращенні стану довкілля навколо них. Беа повертає у сіре та забруднене місто зелень, у той час як Міра намагається очистити океан від людських відходів та врятувати постраждалих від цього морських мешканців. На ілюстраціях Беа та Міра зображуються з різним кольором шкіри. Однак колір шкіри, стать, соціальний статус чи вік не можуть вплинути на спільність думок, якщо людей об'єднують єдині цінності. Тому колір шкіри Беа та Міри не впливає на спільну мету обох дівчат – порятунок навколишнього середовища. «Тіньові» наративи, що закодовані у візуальних елементах сучасних художніх текстів еко-активістської тематики, мають на меті не лише спонукати розвиток читацької толерантності та чутливості до різноманіття, а й наочно показати важливість людської єдності у подоланні глобальних проблем.

Забруднення довкілля не є локальної проблемою певної країни або місцевості, його масштаби охоплюють усю планету. Заклики до співдружності та активної сумісної природозахисної діяльності детально простежуються в ілюстраціях з великою кількістю актантів. Наприклад, за прикладом Міри дедалі більше людей долучається до очищення узбережжя від сміття. Ілюстрація до цього наративного епізоду, відповідає принципам різноманіття: на пляжі одночасно зображуються люди різного віку (дорослі та діти), статі (чоловіки та жінки, хлопчики та дівчатка), різного кольору шкіри, змішана сім'я (мати зі світлим кольором шкіри та дитина з темним кольором шкіри), дитина з інвалідністю (див. рис. 4.4.).

Рис. 4.4. Сумісна природозахисна діяльністю людей різного віку, статі, кольору шкіри (Cottle, 2020, pp. 23–24)

Ілюстрації створюють єдиний простір для існування людей різного віку, національностей, соціального статусу, які мають рівні права та обов'язки перед Природою, які дихають єдиним повітрям та прагнуть очищення єдиного середовища. У пропорційному співвідношенні перевага на малюнку надається морю, що символізує первинну значущість Природи. Море також зображується більш насиченим *(saturated)*, ніж люди. Люди на пляжі є оболонкою, вони оточують видиму частину моря та зображуються не деталізовано. Люди користуються природними ресурсами та мають рівні можливості щодо цього. Різноманіття на ілюстрації також відображається через широку кольорову палітру, яка превалює і в зображенні природних об'єктів (води, трави, гір, піску), в одязі людей, в кольорі їхньої шкіри тощо.

Така ж особливість простежується і в ілюстрованій казці *"Greta and the Giants"* (Tucker, 2019) англійської письменниці З. Такер. До створення цього художнього тексту авторку надихнула еко-активістка Ґрета Тунберг та розпочатий нею еко-активістський молодіжний рух *Fridays for Future*. Рух *Fridays for Future* почався після того, як Ґрета Тунберг три тижні провела перед шведським парламентом у 2018 році, протестуючи та привертаючи увагу зміни

клімату. Її приклад надихнув молодь з усього світу організовувати власні протести: щоп'ятниці виходити на вулиці та вимагати від політиків активних дій з запобігання зміни клімату. У 2019 році такі протести об'єднали понад мільйон осіб у більш ніж 100 країнах світу (Tsapiv & Andrieieva, 2024, p. 75; UN Environment Programme, 2019). Таке ж об'єднання молоді різних національностей та країн відображається і на ілюстраціях до казки З. Такер (див. рис. 4.5. і 4.6.).

Рис. 4.5. Еко-активізм об'єднує дітей та тварин (Tucker, 2019, p. 15–16)

Рис. 4.6. Еко-активізм об'єднує дітей різного віку, статі, кольору шкіри (Tucker, 2019, p. 19–20)

До протестів головної героїні казки *"Greta and the Giants"* (Tucker, 2019), маленької дівчинки Ґрети, доєднується все більше й більше дітей та тварин, які є небайдужими до знищення лісу, у якому вони живуть. Вони сміливо стають на

шляху Велетнів, які символізують світових політиків та бізнесменів, щоб змусити їх переглянути свою політику вирубки лісу, забруднення повітря відходами виробництва від заводів, та розбудови міст (Tsapiv & Andrieieva, 2024, p. 77). На ілюстраціях, які висвітлюють ці протести, зображуються хлопчики та дівчатка з різним кольором шкіри. Різниця у зрості персонажів дозволяє зробити висновки про те, що протестувальники у казці мають різний вік. Таким чином, через візуальний компонент казки маніфестується ідея об'єднання молоді різних країн, національностей, віку та статі перед лицем глобальних катастроф.

Ще одним важливим питанням, яке імплементується у сучасних художніх текстах для дітей є інклюзія. Концепція інклюзії у художніх текстах реалізується через зображення персонажів з інвалідністю. Зокрема, художні тексти, у яких персонаж з інвалідністю не є головним, можуть впроваджувати такі образи через ілюстрації. Таким чином, на передній план наративу виноситься інше важливе питання, але при цьому у тексті зберігається інклюзія та різноманіття. Наприклад, ілюстрований художній текст *"Meesha Makes Friends"* Т. Персіваля (Percival, 2020) присвячений набуттю навичок, що допомагають дітям знайомитися з однолітками та будувати власні соціальні зв'язки. Головна героїня наративу – маленька дівчинка Міша, яка завжди відрізнялась від своїх однолітків, тому їй важко було з кимось подружитися: *"But there was one thing that Meesha found* ***hard to make... friends****. Everybody else seemed to find it easy. But not Meesha. When she tried, she* ***didn't know what to do, what to say or when to say it****"* (Percival, 2020, pp. 5–7). Візуальний компонент казки розширює інформацію подану у його вербальному компоненті: на ілюстраціях зображуються спроби Міші познайомитися з іншими дітьми. Однак у неї це не виходило, і дівчинка вирішила майструвати собі друзів, займаючись рукоділлям. Одного разу Міша познайомилася з Джошем, який захотів майструвати іграшкових друзів разом з нею, а пізніше запропонував Міші показати свої вироби іншим. Дітям дуже сподобалася така ідея, і вони з радістю долучилися до неї. Таким чином, Мішині іграшкові друзі допомогли їй знайти справжніх друзів. Ілюстрований художній

текст присвячений проблемі дружби, однак за допомогою ілюстрацій у ньому також закодовані глибинні смисли інклюзії та різноманітності (див. рис. 4.7).

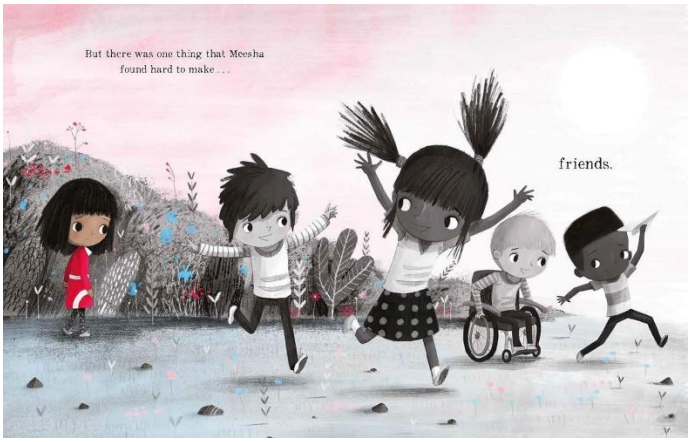


Рис. 4.7. Відтворення ідеї різноманіття і толерантності в ілюстрованих художніх текстах для дітей (Percival, 2020, pp. 5–6)

На ілюстраціях наративу зображується велика кількість другорядних персонажів, про яких у тексті немає згадок, або ж вони описані узагальнено – це діти, з якими головна героїні змогла, або не змогла подружитися. Свого роду, це невеликий соціум, який об’єднує дітей певної місцевості, у якій мешкає Міша. Цей соціум є різноманітним, як і глобальний світ, що детально простежується на ілюстраціях: хлопчики та дівчатка, які мають різний колір шкіри активно проводять час разом. На ілюстраціях також зображується хлопчик з інвалідністю, який весело грає зі своїми товаришами, не відокремлюючись від них. Таким чином, елементи інклюзії та різноманітності можуть бути імплементовані в ілюстрованих художніх текстах для дітей широкої тематики, що сприяє розумінню значущості інклюзії та толерантності в реальне життя з дитячого віку.

Ілюстрації персонажів з інвалідністю, а також персонажів різних рас, національностей, кольору шкіри, майнового стану, статі та віку сприяють розвитку читацької емпатії, що стає можливим через реалізацію прийому **мультимодальної синестезії**. Мультимодальна синестезія полягає у активізації одних органів чуття через інші. У мультимодальних текстах створення персонажних образів відбувається за допомогою вербальних і невербальних

семіотичних модусів. Таким чином створюються додаткові гастичні, ольфакторні, кінесичні образи, що сприяє їхньому імерсивному впливу на читача-дитину. Такі вербальний і візуальний модуси сприяють емоційному резонансові читача, впливають на його сенсорні відчуття, створюючи таким чином унікальну поетику творення персонажних образів у художніх текстах для дітей (Цапів, 2020, с. 226–227). Наприклад, головні персонажі художнього наративу Р. Дала *"The Twits"* (Dahl, 1980/2016р) Містера й Місіс Твіт створені за допомогою гастичних (пов'язаних з напоями та їжею) та ольфакційних (пов'язаних з запахами) засобів, а їхня зовнішність межує між комічною та огидною. Ці персонажі є мультимодальними, оскільки їхнє конструювання здійснюється за допомогою вербальних та невербальних засобами, та доповнюється смаковими й ольфакційними сенсорними кодами. Через використання прямих номінацій запаху, дескрипцій неприємних страв створюються нюхові сенсорні асоціації до образів. Особливо «смердючою» постає борода Містера Твіта, оскільки в ній застрягають залишки їжі, а сам містер Твіт не змиває з себе бруд (Цапів, 2020, с. 227–229). Таке залучення різних семіотичних модусів у постмодерністській казці Р. Дала *"The Twits"* (Dahl, 1980/2016р) сприяє комічності та читацькій імерсії у художній світ казки.

Натомість функції мультимодальної синестезії у сучасних ілюстрованих художніх текстах для дітей є ширшими. Оскільки когнітивні здібності дитини не дозволяють їй виокремити з тексту та «пропустити» крізь себе важливі тенденції взаємодії у сучасному соціумі (до яких належать інклюзія, толерантність, різноманіття та рівність), ці смисли реалізуються через тіньові наративи в ілюстраціях художніх текстів. Зокрема, на ілюстраціях можуть зображуватися персонажі з інвалідністю, або такі, що відрізняються одне від одного та/або читача-дитини за кольором шкіри, віком, статтю, соціальним становищем. Такі зображення активізують емпатію читача-дитини за допомогою візуальних образів. Читач не лише співчуває персонажам, а й пропускає їх історії через себе, переносить їхній досвід на себе та своє оточення, що своєю чергою готує читача-дитину до соціальних взаємодій у реальному світі.

4.2. Гендерний паритет у сучасних художніх текстах для дітей

У художніх текстах для дітей епохи постмодернізму та його найсучасніших відгалужень піднімається таке важливе питання як гендерна рівність. Наприклад, у художніх текстів серії *“Big Bright Feelings”* Т. Персіваля є і хлопчики (5 персонажів), і дівчатка (4 персонажі). Вони знаходяться у рівних умовах та стикаються із різними проблемами незалежно від їхньої статі. Зокрема, головну героїню ілюстрованого художнього тексту *“Ruby’s Worry”* (Percival, 2018), маленьку дівчинку *Ruby*, постійно супроводжує її тривога, яка псує її життя та позбавляє радості. Якось у парку вона побачила самотнього хлопчика, біля якого також також знаходилась його тривога. Разом вони змогли позбавитися нав’язливих думок просто поділившись ними (див. рис. 4.8.). Таким чином читачу-дитині наочно показується, що почуття людини не залежать від статі.

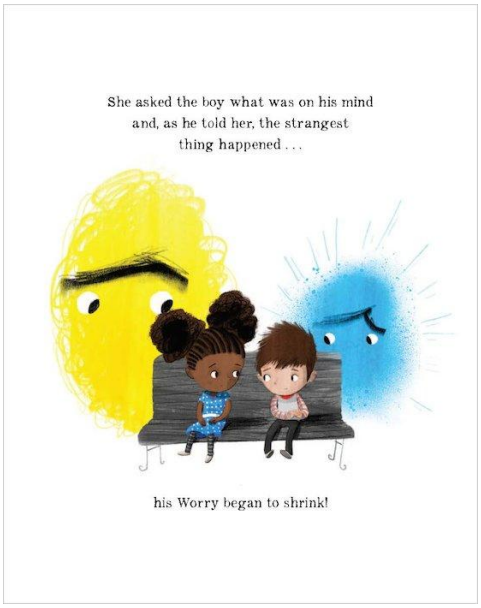


Рис. 4.8. Рубі з новим другом обговорюють свої тривоги (Percival, 2018, p. 24)

Герої сучасних ілюстрованих художніх текстів для дітей кидають виклик застарілим стереотипам попередніх епох про неможливість міжгендерної

дружби. Наприклад, Міло ревнує свого найкращого друга через його дружбу із дівчинкою Сьюзі та через це віддаляється від нього (Percival, 2022). Він переживає, що Джею буде цікавіше з новою подругою, ніж з ним, і що врешті-решт вони перестануть дружити зовсім. Однак, саме Сьюзі вирішує втрутитися та пояснити Міло, що Джей дуже сумує за ним. Таким чином, у Міло з'являється ще один найкращий друг – сама Сьюзі: *"Nothing could beat the feeling of having a best friend… Except having two of them!"* (Percival, 2022, pp. 28–29). Заклик до рівності та толерантності у дружбі маніфестується на останній ілюстрації книги: головний герой зображується між своїми друзями, діти бавляться і радіють вже утрьох (див. рис. 4.9.).

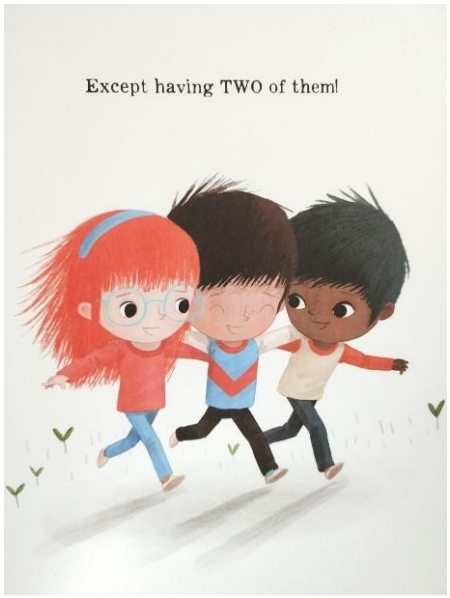


Рис. 4.9. Міжгендерна та міжрасова, міжнаціональна дружба (Percival, 2022, p. 29)

Окрім цього, у художніх текстах для дітей епохи постмодернізму й метамодернізму руйнуються стереотипи щодо зацікавленості хлопців і дівчат тими чи іншими хобі. Персонажі-дівчата можуть цікавитися іграшковими машинами, спортом, а хлопчики – ляльками або шиттям тощо. Через ілюстрації та сюжети ілюстрованих художніх текстів читачу-дитині пояснюється, що цікавитися різними речами – нормально, що не лише спонукає читача-дитину до

розкриття свого потенціалу в різних сферах, а й до терпимості та толерантності пошуків інших.

Наприклад, головний герой ілюстрованого художнього тексту для дітей *“Billy’s Bravery”* (Percival, 2023b), хлопчик Біллі, дуже полюбляє читати комікси. Однак, на відміну від загальних очікувань, його улюбленим персонажем є не супергерой, а супергероїня – *Nature Girl*, яку він вважав найсміливішою з усіх. На візуальному рівні ступінь захоплення Біллі супергероїнею реалізується через зображення: елементи костюму *Nature Girl,* а також книги й постери про неї лежать на підлозі у кімнаті хлопчика, великий постер висить на стіні. На комоді та на полицях стоять горщики з рослинами, а сам Біллі вдягнений у піжаму світло-зеленого кольору, що відповідає кольору костюму героїні. Біллі не лише читав про неї книжки та дивився мультфільми, але й сам зробив її костюм та вбратися у нього на свято *the World Book Day* до школи. Однак він боявся, що виглядатиме смішно та стане об’єктом глузувань. У цей момент з книги до Біллі з’явилась сама *Nature Girl*. Вона надихнула хлопчика бути сміливим попри його страх, допомогла йому одягти костюм та навіть подарувала власний плащ (див. рис. 4.10.).

Рис. 4.10. *Nature Girl* допомагає Біллі подолати страх (Percival, 2023b, p. 9)

Виявилося, що Біллі переживав даремно: усім у школі дуже сподобалося його вбрання. Завдяки конструюванню смислів у єдності вербального та

візуального модусів наративу, читач-дитина навчається терпимості та толерантності до інтересів інших та свободі самовираження.

Гендерна рівність є важливим питанням, яке піднімається в різножанрових художніх текстах, зокрема в ілюстрованих казках і коротких оповіданнях. Характерні риси, професії, фізичні переваги, які традиційно закріплювалися за персонажами чоловічої статі, стають доступними і для жіночих образів. Наприклад, у популярній культурі персонажні образи ніндзя стереотипно закріпилися за особами чоловічої статі. Персонажі-ніндзя набувають особливої популярності з 1984 року, який ознаменувався виходом першого коміксу популярної франшизи *"Teenage Mutant Ninja Turtles"*. Головними персонажами франшизи стали чотири брати, антропоморфні черепашки-ніндзя *Leonardo, Raphael, Donatello* та *Michelangelo*, які мешкають у каналізаційній системі у Нью-Йорку та борються зі злом завдяки прийомам ніндзя, які вони опанували під вчительством пацюка *Master Splinter.* Ця франшиза є надзвичайно популярною та включає у себе, зокрема, серіали *"Teenage Mutant Ninja Turtles"* (1987–1996), *"Ninja Turtles: The Next Mutation"* (1997–1998), *"Teenage Mutant Ninja Turtles"* (2003–2009), *"Teenage Mutant Ninja Turtles"* (2012–2017), *"Rise of the Teenage Mutant Ninja Turtles"* (2018–2020), *"Tales of the Teenage Mutant Ninja Turtles"* (2024–and counting); фільми *"Teenage Mutant Ninja Turtles"* (1990), *"Teenage Mutant Ninja Turtles II: The Secret of the Ooze"* (1991), *"Teenage Mutant Ninja Turtles III"* (1993), *"Teenage Mutant Ninja Turtles"* (2014), *"Teenage Mutant Ninja Turtles: Out of the Shadows"* (2016) та анімаційні фільми *"TMNT"* (2007), *"Batman vs. Teenage Mutant Ninja Turtles"* (2019), *"Rise of the Teenage Mutant Ninja Turtles: The Movie"* (2022), *"Teenage Mutant Ninja Turtles: Mutant Mayhem"* (2023) та ін.

Окрім художнього всесвіту франшизи *"Teenage Mutant Ninja Turtles"*, надзвичайною популярністю серед дітей відрізняється дитячий анімаційний серіал *"Ninjago"* (2011–2022), в основу якого лягла серія іграшок *"Lego Ninjago"*. Основний серіал налічує 15 сезонів, а з 2023 року виходить його спін-офф *"LEGO Ninjago: Dragons Rising"*. Окрім серіалів, до всесвіту франшизи належить фільм *"The LEGO Ninjago Movie"* (2017), а також серія відеоігр, книги та комікси.

Головними героями франшизи є команда воїнів-ніндзя, які змальовуються у типовому стилі іграшок *LEGO: Lloyd Garmadon, Kai, Jay Walker, Cole, Zane Julienn* та *Nya*. Із шести основних персонажів лише *Nya* є жіночої статі. Таким чином, серед десяти популярних персонажів-ніндзя у масовій культурі утворюється гендерна асиметрія (андроцентризм): дев'ять персонажів чоловічої статі, і лише один персонаж – жіночої.

Натомість головна героїня серії казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022), кішка-нінзя *Toto* є нестандартною дівчинкою. З тексту казки стає відомо, що *Toto* – це персонаж з інвалідністю, яка має дуже поганий зір та спирається на інші органи чуття та власну підготовку воїна-ніндзя. Однак, у візуальному компоненті казки *Toto* зображується рівнозначно з її братами *Silver* та *Socks*, без розділення їх за статтю та за фізичними особливостями (Цапів & Андрєєва, 2024b, с. 173). На ілюстраціях *Toto* не виділяється більшою феміністю, однак вона є пухкішою за своїх братів та друзів, що не заважає їй бути найбільш вправною з них фізично (див. рис. 4.11.).

Рис. 4.11. *Toto* (справа), *Socks*, *Catface* та *Silver* (O'Leary, 2020/2021)

Таким чином, фізична сила, грація, та бойова майстерність, що стереотипно закріплювалися за персонажами чоловічої статті, у сучасних художніх наративах можуть бути властивостями саме жіночого персонажа, а

персонаж з інвалідністю може мати певні фізичні переваги над іншими персонажами.

4.3. Емпатія та самоусвідомлення дитини у сучасних художніх текстах для дітей

Звернення уваги на особливий світ дитини, яке почалося наприкінці XIX сторіччя, і поява окремих художніх текстів, які призначені саме для дитячої аудиторії, тісно пов'язані з вивченням психології дитини. Однією із перших наукових розвідок, присвячених розвитку дитини стала *"A Biographical Sketch of an Infant"* Ч. Дарвіна (Darwin, 1877). В основу цього дослідження лягли дані, отримані Ч. Дарвіном у результаті спостереження за ростом і розвитком свого сина. Окрім різних фізіологічних особливостей дослідник присвятив особливу увагу віку формування та розвитку емоцій і внутрішніх станів дитини, зокрема, злості, страху, задоволення, прихильності, асоціації ідей, моральних почуттів, несвідомості, сором'язливості, засобів комунікації тощо (там само).

«Батьком» психології дитини часто називають Г. Стенлі Голла, засновника педології – комплексної науки про дитину, що об'єднує галузі знань, пов'язані з дослідженням дитячого розвитку (Педагогічний музей України, 2024). Важливою віхою для розвитку наукового інтересу до дитини стало започаткування Г. Стенлі Голлом у 1891 році періодичного видання *Pedagogical Seminary*, присвяченого питанням дитячої психології та педагогіки. Найбільший вплив на сучасну психологію дитини безпосередньо мав Ж. Піаже, який розробив теорію когнітивного розвитку дитини. Він детально описав етапи навчання в дитинстві та уявлення дітей про себе та світ на кожному з них. Його робота у співавторстві з Б. Інхельдер *"The Psychology of the Child"* (Piaget & Inhelder, 1969) присвячена психічному розвитку (розвитку моделей поведінки, включно зі свідомістю) до підліткового віку. Своєю чергою, підлітковий вік є перехідним етапом, що знаменує собою входження індивіда в доросле суспільство (Piaget & Inhelder, 1969, p. xvii). Ж. Піаже виділив чотири основні етапи, які послідовно має пройти

дитини у процесі розвитку своїх когнітивних здібностей. За дослідником, стадіями когнітивного розвитку дитини є сенсомоторний період (від народження до 2 років, при цьому підперіод когнітивного розвитку дитини від 1,5 до 2 років визначається семіотичною природою), доопераційний період (від 2–3 до 7–8 років), стадію конкретних операцій (від 7–8 до 11–12 років) та стадію формальних операцій (від 11–12 років і старше). Ці стадії є універсальними, однак, на них може впливати середовище, культурні фактори та особистий досвід дитини (Ставенко, 2023, pp. 28–29; Цапів, 2020, pp. 38–39; Piaget & Inhelder, 1969).

Психологія дитини приділяє увагу психічному розвитку дитини, не розглядаючи її подальший розвиток у дорослу людину, оскільки дитина становить значний інтерес сама по собі. При цьому, інтерес до психологічних досліджень дитини зростає, оскільки дитина «пояснює» дорослого, яким може стати у майбутньому. Виховання дітей залежить від дорослих, однак кожен дорослий, навіть творчий геній, колись був дитиною (Piaget & Inhelder, 1969, pp. xvii–xix). Таким чином, з кінця XIX сторіччя починає приділятися увага дитині, її внутрішньому світі, проблемам та дитинству як окремому періоду людського життя. Дослідження психології дитини, хоча і зосереджуються на дитині як об’єкті дослідження, першочергово зорієнтовані на дорослих (батьків, вихователів, письменників, вчителів, психологів, соціологів), які пізніше працюватимуть із дітьми, орієнтуючись на ці здобутки. Однак шляхи передачі цієї інформації дітям відрізняються від дорослих, що пояснюється різницею у когнітивних можливостях дорослих і дітей. Важливі для дітей смисли, зокрема, психологічна рівновага, розуміння власних емоцій та почуттів, самоідентифікація, подолання внутрішніх та зовнішніх проблем, можуть бути донесені до дітей через адаптовані для їхнього розуміння художні тексти. Зокрема така проблематика може імплементуватися у мультимодальних наративах, оскільки взаємодія вербального та візуального компонентів ілюстрованих художніх текстів для дітей сприяє передачі важливі смислів зрозумілим для читача-дитини способом.

Внутрішній світ дитини складається з її власних почуттів, емоцій, переживань, він є відокремленим від почуттів та емоцій дорослих. Дорослі, зокрема батьки, часто нехтують почуттями дитини, через що дитина може почувати себе самотньою або непочутою. Сучасні художні тексти для дітей унікальні тим, що окрему увагу приділяють саме емоціям дитини, а не лише правилам поведінки, чи глобальній темі Добра і Зла, що було характерним для попередніх періодів. Почуття дитини, навколо яких центрується той чи інший художній текст, можуть бути і позитивними, і негативними. У сучасних художніх текстах наголошується, що усі почуття дитини є нормальними та природніми, необхідно розуміти їхні причини та наслідки та приймати їх як частину себе. При цьому, сучасні художні казки та інші художні тексти ознайомлюють дитину з прийомами та засобами врегулювання тих емоцій та почуттів, які можуть негативно впливати на життя дитини (ревнощі, тривожність, страх, сором'язливість тощо). Таке ознайомлення відбувається здебільшого імпліцитно через зображення персонажа та його проблем і переживань, які йому необхідно опанувати.

Зосередження уваги на внутрішньому світі дитини стало підґрунтям для еволюції типових персонажів художніх різножанрових текстів для дітей. Герої художніх текстів попередніх періодів, зокрема казок, успішно справлялись з надзвичайними перешкодами на шляху до щастя. За допомогою друзів, моральних цінностей, віри у себе та позитивних рис характеру, вони могли подолати все та отримати свою винагороду (щасливий фінал). Будова тексту навколо однозначно позитивних персонажів сприяла розвитку моральних якостей дитини, формуванню її характеру, підвищенню самооцінки.

Натомість, в ілюстрованих художніх текстах для дітей, у яких фокус падає на внутрішній стан дитини, її емоції та почуття, відсутня ідеалізація персонажів. Герої цих текстів не є могутніми, не мають магічних сил чи надприродного походження. Вони є звичайними дітьми, які і їхні читачі. Через таких персонажів відбувається активізація емпатії читача-дитини, що також сприяє його уявленню себе на місці персонажа. У героїв цих художніх текстів є власні проблеми та

переживання, які їм необхідно опанувати та навчити своїм прикладом читачів. Персонажі сучасних ілюстрованих художніх текстів є емоційними, вони можуть відчувати як позитивні, так і негативні емоції, що не змальовується як щось погане, радше як тимчасове та абсолютно природнє явище. Перешкоди, які необхідно подолати персонажу, знаходяться здебільшого не зовні, а всередині нього. Конфлікт у художніх текстах при цьому змінюється із зовнішнього на внутрішній. Такі перешкоди є більш адаптованими до реальної дитини з її переживаннями та проблемами. Персонажі проходять самостановлення, усвідомлення себе як невід'ємної частини родини, кола друзів, соціуму та передають читачу-дитині важливі засоби для самоусвідомлення та самореалізації.

На відміну від наукових розробок у сфері психології дитини, сучасні ілюстровані художні тексти для дітей, які стали матеріалом нашого дослідження, зорієнтовані на читача-дитину. Однак, їхніми авторами також є дорослі. Їхня унікальність полягає у конструюванні тексту наратором-дорослим через призму світосприйняття фокалізатора-дитини (Цапів, 2020). Головною функцією цих текстів є допомога читачу-дитині у сприйнятті власних почуттів та емоцій. Такі пояснення здійснюються не за допомогою повчань, а за прикладом головних персонажів художніх текстів. Емоції персонажів розкриваються за допомогою вербальних та візуальних засобів. Таким чином, конструювання емоцій в ілюстрованих художніх текстах для дітей відрізняється від актуалізації емоцій в інших видах дискурсу, зокрема кінодискурсу (Крисанова, 2020a).

Тематиці психічного й емоційного здоров'я та управлінню емоціями присвячена серія ілюстрованих художніх текстів для дітей британського автора та ілюстратора Т. Персіваля *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a). Художні тексти серії, зокрема, присвячені негативним емоціям (гніву, ревнощам, тривожності, розчаруванню та зневірі) і засобам їхнього опанування, а також розвитку позитивних якостей (чесності, прийняття себе, вміння налагоджувати соціальні стосунки, протистояння труднощам, подолання страху). Кожна книга серії конструюється навколо

головного персонажа (маленького хлопчика або дівчинки), якому доводиться зіткнутися з цими новими, незвичними та навіть лякаючими для нього емоціями, почуттями та особистими проблемами. У художніх текстах серії візуальний компонент превалює над вербальним, що також свідчить про орієнтацію текстів на читача-дитину та адаптацію до його когнітивних можливостей.

Фокалізатором ілюстрованих художніх текстів для дітей є персонаж-дитина. У текстах йдеться про емоції дитини як нормальне та природнє явище, незважаючи на те, позитивні вони чи негативні. Таким чином маніфестується ідея, що внутрішній світ дитини є не менш важливим, ніж почуття та емоції дорослих. Саме від дитини (як персонажа, так і читача) залежить, як вона сприйматиме та опановуватиме свої емоції та почуття, тому не варто їх боятися.

В ілюстрованих художніх текстах серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) висвітлюються теми, пов'язані з подоланням негативних емоцій та опануванням позитивних психологічних навичок:

1) самосприйняття, прийняття власної індивідуальності: *"Perfectly Norman"* (Percival, 2017);

2) опанування тривожності: *"Ruby's Worry"* (Percival, 2018) ;

3) управління гнівом: *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019);

4) вміння налагоджувати соціальні стосунки: *"Meesha Makes Friends"* (Percival, 2020);

5) протистояння труднощам, адаптація до змін: *"Tilda Tries Again"* (Percival, 2021a);

6) контроль над ревнощами у дружбі: *"Milo's Monster"* (Percival, 2022);

7) розвиток власної чесності: *"Finn's Little Fibs"* (Percival, 2023b);

8) подолання страху: *"Billy's Bravery"* (Percival, 2023a);

9) подолання фрустрації і розчарування: *"Bea's Bad Day"* (Percival, 2024a).

У більшості ілюстрованих художніх текстів серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) нові та незбагненні для дітей емоцій візуалізуються та метафорично передаються через

ілюстрації. Зокрема, емоції персонажів-дітей можуть зображуватися відокремленими від візуальних образів самих персонажів: тривожність Рубі (Percival, 2018), ревнощі Міло (Percival, 2022), побрехеньки Фіна (Percival, 2023b). Емоції як абстрактні поняття усвідомлюються у термінах візуальних образів. Наприклад, абстрактна емоція тривожності передається через абстрактне зображення згустку жовтого кольору, яке стає конкретним завдяки візуалізації. Візуальні образи емоцій є частково антропоморфними: мають очі, брови, деякі мають рот, а ревнощі Міло мають додані за допомогою рисок вуха, руки та ноги. Розмір візуальної реалізації емоцій може змінюватися залежно від розвитку подій у тексті, що відображає їхню інтенсивність та вплив на загальний стан персонажа. Така візуальна метафоризація полегшує пояснення читачу-дитині складних внутрішніх процесів і конфліктів, пов'язаних з ними. Візуальне зображення негативних емоцій окремо від персонажа відображає його ставлення до них: дитина усвідомлює себе окремо від таких емоції та не приймає їх як частину себе. Окрім цього, така візуалізація вказує також на те, що емоції є тимчасовими та нетривалими, вони не визначають внутрішній світ дитини та її особистість.

Наприклад, поруч із маленькою дівчинкою Рубі (Percival, 2018) метафорично візуалізується її почуття тривожності. За сюжетом ілюстрованого художнього тексту, Рубі несподівано для себе знайшла Тривожність (*Worry*), яка стала усюди її супроводжувати. Спершу тривожність була маленькою, майже непомітною, і не впливала на якість життя Рубі. Однак, вона постійно росла та займала все більше місця в житті Рубі, допоки не стала єдиним, про що дівчинка могла думати*: "The Worry became the only thing that Ruby could think about, and it seemed like she would never feel happy again"* (Percival, 2018, p. 20). Через внутрішнє занепокоєння Рубі більше не могла отримувати задоволення від тих занять, що раніше приносили їй радість. На візуальному рівні наростання тривоги та переживань Рубі реалізується через поступове збільшення розміру візуального образу тривожності на ілюстраціях. Сама тривожність зображується у вигляді жовтого клубка, що відображає стан внутрішнього занепокоєння,

нагнітання та невпевненості дитини. Розмір візуального зображення тривожності поступово зростає від маленького клубочка поруч із зображенням Рубі до велетенського клубка, що стає більшим за саму дитину (див. рис. 4.12.).

Рис. 4.12. Наростання тривожності Рубі та її негативний вплив на життя дівчинки (Percival, 2018)

Зростанню тривожності Рубі сприяло те, що ніхто, окрім неї її не бачив. Так само й у реальному житті внутрішні переживання людини можуть бути приховані від інших людей. Врешті-решт, Рубі позбулася своєї тривожності, коли поділилася своїми переживаннями із новим другом, який також почувався тривожно. Як і візуальне наростання тривожності, її зникнення також відображалося поступово через зменшення розміру зображення *Worry* на ілюстрації. Однак, на відміну від чіткого вирішення зовнішніх конфліктів у художніх текстів для дітей попередніх періодів, внутрішній конфлікт Рубі не є вирішеним раз і назавжди: *"Of course, that wasn't the last time that she ever has a Worry (everyone gets them from time to time). But now that she knew how to get rid of them… they never hung around for long"* (Percival, 2018, pp. 28–29). Час від часу тривожність Рубі повертається, однак тепер дівчинка знає, як з нею справлятися. Наратор зазначає, що усі люди деколи відчувають себе тривожно. Таким чином, у тексті йдеться про те, що таке почуття є абсолютно нормальним. Найкраще, що у таких випадках може зробити читач-дитина – це наслідувати прикладу Рубі та поговорити про свої переживання з тими, кому він довіряє.

Ще одним персонажем, поруч із яким метафорично візуалізується його негативна емоція (ревнощі) є головний герой ілюстрованого художнього тексту

“Milo’s Monster” (Percival, 2022). Міло починає ревнувати свого найкращого друга Джея, коли по сусідству з ними оселяється дівчинка Сьюзі, з якою Джей проводить багато часу. Як і в ситуації з тривожністю Рубі, ревнощі Міло наростають поступово, що на візуальному рівні імплементується через виникнення та збільшення навколо персонажа графічних елементів (рисок, зірок, плям тощо) яскраво-зеленого кольору. Кульмінацією накопичення негативних емоцій стає виникнення поруч із Міло зеленого монстра – ревнощів (див. рис. 4.13.).

Рис. 4.13. Візуальна реалізація накопичення Міло негативних емоцій (Percival, 2022, pp. 11–14)

На вербальному рівні це реалізується за допомогою лексико-стилістичних прийомів метафори та персоніфікації: *“A green-eyed Monster popped up, right beside him”* (Percival, 2022, p. 13). Відома метафора *“a green-eyed monster”* на позначення ревнощів пояснює вибір зеленого кольору для візуального образу ревнощів на ілюстраціях. Візуальне зображення ревнощів Міло є більш антропоморфним, ніж візуальне зображення тривожності Рубі: окрім очей та брів їхній візуальний образ містить такі елементи як рот, вуха, руки та ноги. Зелений монстр не просто перебуває поруч із Міло, а постійно спілкується з ним, нашіптуючи йому негативні думки щодо Джея та Сьюзі: *“...muttered the monster…”, “...the green-eyed monster said…”, “...the monster hissed…”, “...the green-eyed monster made him feel TERRIBLE…”, “miserable mutterings of the green-eyes monster…”* (Percival, 2022, pp. 15–19).

Негативні емоції відділили Міло від його друга та зробили його самотнім. У цьому епізоді Міло зображується окремо від інших дітей та їхніх ігор, його єдиним супутником залишаються ревнощі. Але після того, як Сьюзі пояснила Міло, що Джей насправді дуже сумує за ним, головний герой зміг позбавитися ревнощів завдяки власному рішенню та силі волі: *"Milo shut his eyes tight. He took a deep breath and tried to force the bad feeling away. The green-eyed monster protested and muttered mean words – but its voice became quieter and quieter and quitter, until at last it was completely GONE"* (Percival, 2022, pp. 23–24). На візуальному рівні перемога Міло над негативними емоціями реалізується через обертання візуального образу ревнощів у вихорі навколо персонажа та поступове збільшення відстані між зображеннями хлопчика та ревнощів, а також поступове зменшення розміру образу ревнощів. На вербальному рівні віддалення ревнощів від Міло супроводжується графічними стилістичними засобами зменшення та збільшення шрифту, а також капіталізації, що утворюють мультимодальну синестезію (див. рис. 4.14.).

Рис. 4.14. Створення ефекту віддалення через графічну реалізацію аудіальних явищ (Percival, 2022, pp. 23–24)

Мультимодальна синестезія у цьому наративному епізоді полягає у створенні ефекту віддалення через графічну реалізацію аудіальних явищ. Голос ревнощів стає все тихішим, оскільки монстр все більше віддаляється від Міло.

При цьому, розмір тексту у вербальному фрагменті *“its voice became **quieter** and **quieter** and **quieter**”* зменшується та розташовується на сторінці все далі від візуального зображення персонажа. Таке зменшення шрифту та поступове віддалення створює ефект шепоту та згасання голосу вдалині. Кульмінацією цього ефекту стає повне зникнення голосу ревнощів, що передається через повернення розміру тексту до оригінального, та його поступове збільшення (лексична одиниця *“completely”*) і капіталізація (лексична одиниця *“GONE”*). Застосування капіталізації відображає важливість цього наративного епізоду: перемоги хлопчика над його негативними емоціями.

Окрім негативних емоцій персонажа відокремлено від нього можуть зображуватися наслідки його поганої поведінки. Наприклад, навколо Фінна, головного героя ілюстрованого художнього тексту для дітей *“Finn’s Little Fibs”* (Percival, 2023b) візуально відображаються його побрехеньки. Коли Фінн розбив м’ячиком годинник своєї бабусі, він дуже перелякався, і збрехав, переклавши провину на свою сестру. Саме тоді біля хлопчика з’явилась перша уявна побрехенька: *“It wasn’t a big fib. It could easily have happened. But as soon as he said it… A strange little blob appeared”* (Percival, 2023b, pp. 10–11). Виникнення візуального образу побрехеньки поруч із візуальним зображенням персонажа відображає точку зору фокалізатора-дитини. Вигадки хлопчика візуально реалізуються окремо від нього, що символізує небажання дитини асоціювати себе з ними. На вербальному рівні поява образу побрехеньки супроводжувалася лексико-стилістичним прийомом ономатопії: *“Pop!”* (Percival, 2023b, pp. 11). При цьому, навколо візуального відображення цього звуку розташовуються колом білі риски, створюючи навколо нього окремий простір.

Причинно-наслідковий зв’язок переляку хлопчика, перекладання провини на сестру, та виникнення першої побрехеньки реалізується через візуальну наслідуваність кольорової палітри на ілюстраціях: переляк хлопчика візуально зображується через домінування білого та малинового кольорів навколо розбитого годинника, який виноситься таким чином на передній план. В наративному епізоді перекладання провини на сестру візуальне зображення

хлопчика оточене рисками малинового та блакитного кольорів, що далі призводить до виникнення першої (малинової) та другої (блакитної) побрехеньок. На відміну від ревнощів Міло та тривожності Рубі, візуальна реалізація побрехеньок Фіна є маленькою, та не загрозливою, негаразди хлопчика полягають саме у їхній кількості. Вони зображуються у вигляді частково антропоморфних бульбашок: мають очі, брови та ротики. Умовні обличчя побрехеньок здебільшого звернені до самого Фінна, а вирази їхніх обличь (стиснуті губі, зморщені брови, зведені догори очі) свідчать про їхнє несхвалення його поведінки.

Одна брехня Фінна тягне за собою інші, оскільки бабуся та пізніше його батьки починають розпитувати його про розбитий годинник. Через це хлопчику довелося вигадувати все більше нових історій: *"Now that he'd started fibbing, it felt impossible to stop! All weekend long, the fibs about the clock piled around him"* (Percival, 2023b, p. 17). Кожна нова брехня супроводжувалась виникненням нової побрехеньки біля хлопчика. Уявні історії, які Фінн вигадав для того, щоб виправдати себе, відображаються у просторі мовних хмаринок/бульбашок (англ. *speech bubbles, thought baloons)*. Ці хмаринки не містять вербальних компонентів, вони не є спогадами, а лише візуальним відображенням вигаданих історій, створених уявою самої дитини. Як і візуальні образи побрехеньок, вони відрізняються за кольором (див. рис. 4.15.).

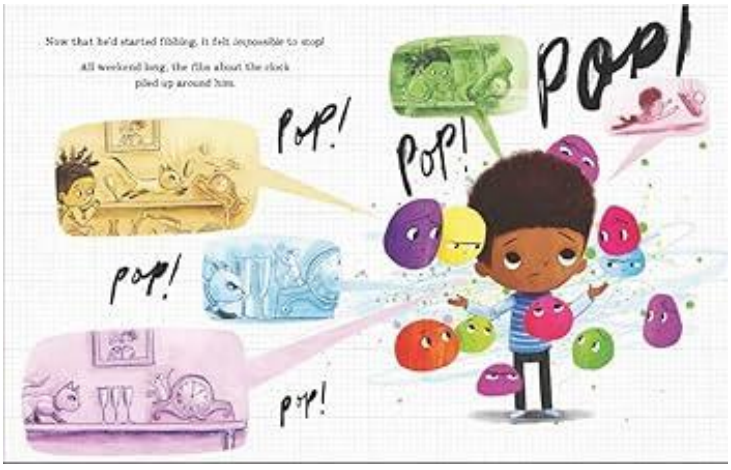


Рис. 4.15. Взаємодія вербального та візуального компонентів тексту (Percival, 2023b, pp. 17–18)

У вербальному компоненті ілюстрованого художнього тексту не акцентується увага на вигаданих дитиною історіях, однак їх реалізовано за допомогою ілюстрацій. Кількість побрехеньок навколо Фінна продовжує зростати, що дедалі більше ускладнює йому життя та засмучує хлопчика: *"Finn could't snuggle on the sofa because the fibs all got in the way. He didn't want to play with Simone because the fibs made him sad. And he couldn't eat any fish and chips because the fubs made his tummy feel strange. Finn felt awful!"* (Percival, 2023b, pp. 19–20). На ілюстраціях хлопчик зображується в оточенні візуальних образів побрехеньок, які створюють навколо нього відокремлений простір та збільшують відстань між Фінном та його рідними (бабусею та сестрою) (див. рис. 4.16.).

Рис. 4.16. Створення відокремленого простору навколо персонажа (Percival, 2023b, pp. 19–20)

Як й іншим персонажам, Фінну вдається опанувати свої емоції та вчинки, взявши на себе відповідальність за свою брехню. Він признається бабусі, що це він розбив годинник та просить вибачення. Внаслідок цього, його побрехеньки розчиняються у повітрі: *"Finn heard a soft, quiet* ***whsssssssssh****... And one by one, the whole crowd of fibs* ***VANISHED****! Finn felt so much ligher!"* (Percival, 2023b, pp. 19–20) (див. рис. 4.17.).

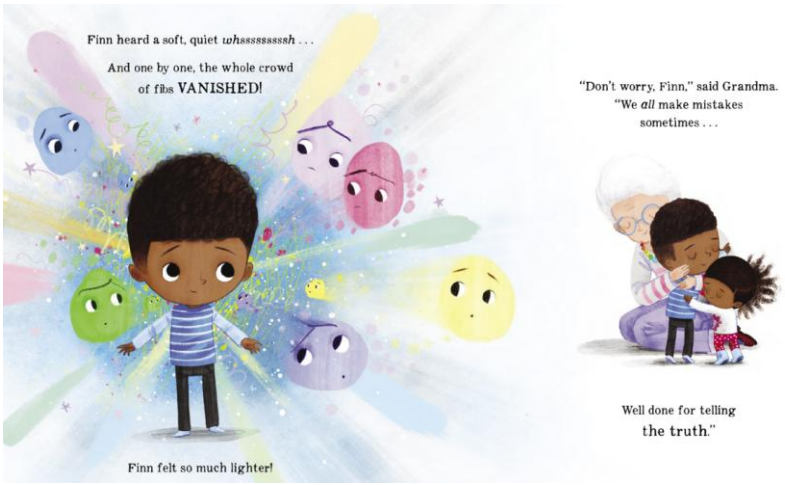


Рис. 4.17. Візуальна реалізація внутрішньої перемоги хлопчика над побрехеньками (Percival, 2023b, pp. 19–20)

На вербальному рівні перемога чесності Фінна над побрехеньками супроводжується вживанням капіталізації та ономатопії. Застосування капіталізації засвідчує важливість цієї події та привертає до неї увагу читача-дитини. На візуальному рівні процес звільнення Фінна від його брехні реалізується через кольорову палітру: візуальні образи побрехеньок тьмяніють, нібито розчиняючись у повітрі. Натомість навколо Фінна виникають графічні елементи яскравих кольорів (риски, крапки, промені світла).

Як і в попередніх ілюстрованих художніх текстах серії, відмова від брехні та бажання бути чесним не є фінальним вирішенням конфлікту для персонажа. Інколи Фінн все ж дає волю вигадкам, однак одразу ж зізнається у брехні. Така розв'язка сюжету імплементує ідею, що певні негативні звички, як і негативні емоції не зникають безслідно. Людині необхідно вміти контролювати свої емоції, почуття та поведінку. Перемога над ними не є кінцевою, а потребує постійних дій та рішень. При цьому, читачу-дитині на прикладі головного персонажа показується, що помилятися є нормальним. Головне – це бути чесним, відповідати за свої вчинки та вміти справлятися з їхніми наслідками.

Ще однією особливою візуальною реалізацією внутрішнього стану дитини в ілюстрованих художніх текстах серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017,

2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) є трансформація головного героя. Прикладом умовної трансформації персонажа може слугувати головний герой наративу *"Ravi's Roar"* (Percival, 2019) хлопчик Раві. Внаслідок накопичення почуття гніву персонаж умовно перетворюється на тигреня. У цьому художньому тексті Раві є фокалізатором, який усвідомлює себе та свій внутрішній стан через ототожнення себе із певною твариною та її стереотипною поведінкою. Тому його перетворення мотивується не магічним втручанням, а самоусвідомленням у смислах поведінки тигра (тварини, яку дитина може вважати небезпечною та агресивною).

Емоційний стан фокалізатора-дитини може реалізовуватися на візуальному рівні через особливе візуальне конструювання простору, в якому він оперує. Наприклад, образ оточення головної героїні художнього тексту *"Bea's Bad Day"* (Percival, 2024a), зображується крізь призму розбитого скла (див. рис. 4.18.).

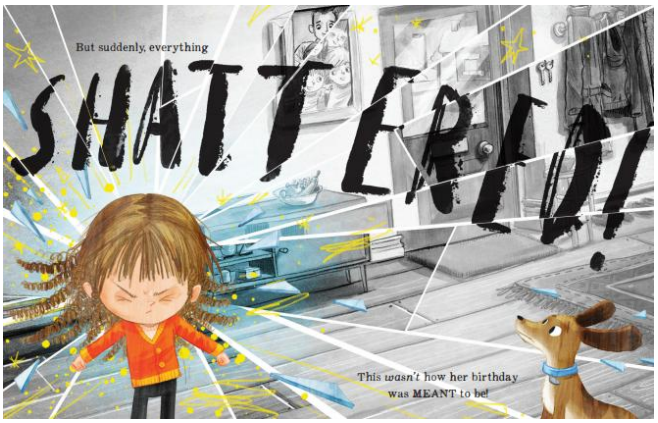


Рис. 4.18. Метафоричне сприйняття оточення крізь призму розбитого скла (Percival, 2024a, pp. 11–12)

Беа, головна героїня художнього наративу, з нетерпінням чекала свого Дня Народження та мала на цей день багато планів. Однак, через значний снігопад гості, які мали приїхати на її свято, не змогли добратися до їхнього будинку. Беа дуже намагалась не засмучуватись через це, але раптово її емоції взяли верх і їй здалося, що все навколо розбилося як скло: *"Bea stood there for a moment. She had tried so hard to not feel disappointed… But suddenly, everything* ***SHATTERED!****"*

(Percival, 2024a, pp. 10–12). Таке метафоричне сприйняття довколишнього простору відповідно відображається і на візуальному рівні: у цій та подальшій ілюстраціях оточення Беа зображується крізь призму розбитого скла. Візуальний ефект розбитого скла досягається за допомогою використання на ілюстраціях білих ліній та трикутників, які розширюються відцентровано від візуального образу головної героїні. Розташування графічних елементів у такий спосіб розміщує головну героїню у центрі ілюстрації та візуально відтворює її емоційний стан і фокусування на своїх емоціях. Внутрішній стан дитини передає також кольорова палітра ілюстрацій: візуальний образ Беа зображується у яскравих кольорах, а її оточення – у білих, чорних і сірих тонах. Візуальна метафоризація сприйняття персонажа-дитини навколишнього світу крізь призму розбитого скла імплементується у подальших наративних епізодах не лише на візуальному, а й на вербальному рівні*: "Everything felt completely broken"* (Percival, 2024a, p. 15). (див. рис. 4.19.).

Рис. 4.19. Взаємодія вербального й візуального модусів для передачі для реалізації емоційного стану персонажа (Percival, 2024a, pp. 15–16)

Почуття фрустрації та розчарування Беа починають поступово зникати, коли її старший брат *Archie* та їхні батьки, не зважаючи на негоду, допомагають їй гарно провести час у родинному колі: *"Archie swung Bea up onto his back… and a few of the thinner cracks* ***faded away****"* (Percival, 2024a, p. 18), *"A few more cracks* ***disappeared****"* (Percival, 2024a, p. 20), *"Then dad carried in the most AMAZING cake,*

*and **all the cracks vanished completely**"* (Percival, 2024a, p. 22). На візуальному рівні покращення емоційного стану дівчинки імплементується через використання яскравих кольорів в ілюстраціях і зникнення графічних елементів, що створювали візуальний ефект розбитого скла. І хоча тато Беа спіткнувся і впустив торт на стіл догори дриґом, Беа не засмутилася, а продовжила святкувати свій День Народження разом з сім'єю. Наративний епізод з тортом розташовано у сюжеті художнього тексту після резолюції внутрішнього конфлікту Беа. Таке особливе конструювання художнього наративу допомагає показати читачу-дитині, що неприємні ситуації можуть відбутися несподівано, і що саме від дитини залежить, як вона їх сприйматиме та які емоції вони в неї викличуть.

До засобів візуальної метафоризації емоцій дитини також відносимо створення образу оточення дитини догори дриґом. Прикладом такої реалізації емоцій є ілюстрований художній текст для дітей *"Tilda Tries Again"* (Percival, 2021a). Головною ідеєю тексту є подолання труднощів та адаптація до змін. Розвиток цих навичок є надзвичайно важливим, оскільки дітям часто доводиться стикатися зі змінам, до яких, зокрема, може відноситися дорослішання. Почуття невизначеності та спустошеності, які відчуває головна героїня ілюстрованого художнього тексту, Тільда, на візуальному рівні метафорично відображується через перевернутий догори дриґом простір дитини (див. рис. 4.20.). Така реалізація емоцій з одного боку створює образ звичних предметів, які оточують дитину завжди, а з іншого боку – їхнє незвичне сприйняття самою дівчинкою.

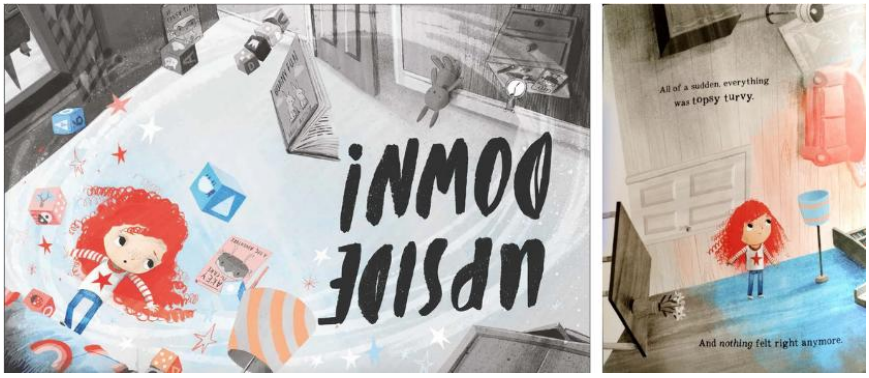


Рис. 4.20. Метафоричне створення простору дитини догори дриґом (Percival, 2021a, pp. 5–7)

На вербальному рівні це реалізується через використання графічних стилістичних засобів капіталізації та гри зі шрифтом і розміщенням тексту: *"Until one day Tilda's world turned…**UPSIDE DOWN!** All of a sudden, everything was **topsy turvy**"* (Percival, 2021a, pp. 4–7). Закінчення речення *"UPSIDE DOWN!"* розміщено догори дриґом, виділено великими літерами та розташовано на окремій сторінці, що відображає значущість змін у житті головної героїні. Написання ідіоми *"topsy turvy"*, яку вслід за *Cambridge Dictionary* визначаємо як *"(in a state of being) confused, not well organized, or giving importance to unexpected things"* (Cambridge Dictionary, n.d.-k), візуально відображає її значення: розмір шрифту її написання більший за розмір попередніх та наступних елементів, а літери у словах розташовуються на різному рівні.

Дівчинка докладала чимало зусиль для того, щоб повернути контроль над своїм життям та емоціями та знайти спосіб жити у зміненому світі. Однак, раз за разом її настигали невдачі, через що Тільда майже здалась. Проте побачивши як сонечко, яке впало на спину, не здається та раз за разом намагається перевернутися, дівчинка вирішила продовжувати адаптуватися до нових труднощів: *"Tilda thought about this. The lady bird hadn't given up…so neither would she"* (Percival, 2021a, pp. 17–18). Візуальний компонент наративу доповнює інформацію, подану у його вербальному компоненті за допомогою уявних рішень проблем дівчинки у просторі мовних хмаринок (див. рис. 4.21.).

Рис. 4.21. Візуальна реалізація можливих вирішень проблем персонажа (Percival, 2021a, pp. 17–18)

Відправною точкою для контролю емоцій героїні та її адаптації до змін стала генерація ідей, які могли б допомогти Тільді займатися її улюбленими заняттями в нових умовах. Дівчинці вдалося пристосуватися до нових реалій її життя, що на візуальному рівні супроводжується поступовим перевертанням ілюстрації другого плану у правильному напрямку. Світ Тільди не завжди є зрозумілим для неї, але тепер у неї є необхідні навички для життя у ньому, вона докладає зусиль для контролю своїх емоцій та ніколи не здається: *"From that day on, whenever Tilda's world felt a bit wobbly, she just tried her best. And if that didn't work? Tilda tried again"* (Percival, 2021a, pp. 28–29). Таким чином, стверджується важливий смисл, закладений і в інших частинах цієї серії: внутрішні конфлікти персонажів сучасних ілюстрованих художніх текстів для дітей виходять за межі подій у наративі. Їх не можна вирішити одночасно, вони мають властивість повертатися, до чого дитина має бути підготовленою та володіти навичками, необхідними для врегулювання таких конфліктів.

4.4. Мультимодальне творення точки зору персонажа-дитини

У сучасних художніх текстах для дітей точка зору фокалізатора-дитини конструюється за допомогою вербальних і візуальних засобів, до яких відносимо, зокрема, взаємодію кольорової палітри, графічні рішення, шрифт, колір і розмір літер, використання простору сторінки. Точка зору фокалізатора-дитини конструюється ще на рівні обкладинки ілюстрованого художнього тексту, оскільки саме з неї починається ознайомлення читача-дитини з художнім наративом. Наприклад, обкладинки художніх текстів серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) мають спільні риси: у центрі обкладинки зображуються назва художнього тексту та персонаж-дитина, який є фокалізатором. В образі героя або графічних елементах навколо нього можна віднайти натяки на сюжет художнього тексту, та проблему, якій він присвячений (див. рис. 4.22.).

Рис. 4.22. Обкладинки ілюстрованих художніх текстів серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a)

Колір обкладинки кожного ілюстрованого тексту є оригінальним та неповторюваним у межах серії. Разом з тим, усі кольори є яскравими, що привертає увагу читача-дитини до тексту. Колір візуального зображення назви ілюстрованого художнього тексту контрастує з кольором обкладинки, що відображає суперечливість внутрішнього стану фокалізатора-дитини, її невпевненість у нових почуттях та емоціях. При цьому, у більшості художніх текстів колір назви пов'язаний з кольорами візуального зображення персонажів та/або їхніх емоцій: зелений колір ревнощів Міло, блакитний колір плаття та тривожності Рубі, оранжевий колір джемперу Беа, червоні елементи в одязі Раві, сині – у одязі Тільди, білі – в одязі Фінна та ін.

На обкладинці також візуально відображається емоційний стан дитини за допомогою графічних позначок (рисок, стрілок, пунктирних ліній, зірочок тощо, нот, крапок тощо). У деяких художніх текстах емоції та вчинки дитини візуально зображуються поруч із ними: тривожність Рубі, ревнощі Міло, побрехеньки

Фінна. У такому випадку, ці емоції також відображаються на обкладинках поруч із дитиною.

Назва кожного з ілюстрованих художніх текстів для дітей серії *"The Big Bright Feelings"* містить ім'я головного героя: *Norman* (Percival, 2017), *Ruby* (Percival, 2018), *Ravi* (Percival, 2019), *Meesha* (Percival, 2020), *Tilda* (Percival, 2021a), *Milo* (Percival, 2022), *Billy* (Percival, 2023a), *Finn* (Percival, 2023b) та *Bea* (Percival, 2024a). Така особливість номінації є характерною і для більш ранніх постмодерністських художніх текстів для дітей, зокрема, авторства Р. Дала. Вказуючи ім'я головного героя у назві художнього тексту, автор одразу натякає читачу-дитині, що головний герой художнього тексту – це такий же хлопчик чи дівчинка, як і сам читач (Цапів & Андрєєва, 2023, с. 86–87). Своєю чергою такий наративний прийом сприяє читацькій емпатії та довірі до прочитаного. Така ж тенденція спостерігається і у серії анімалістичних казок Д. О'Лірі *"Toto the Ninja Cat"* (O'Leary, 2017, 2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022). У назву кожної з частин серії винесено ім'я головної героїні кішки-нінзя *Toto*, що також є нестандартною дівчинкою, оскільки автор неодноразово називає її та її брата *Silver* кошенятами (*"kittens"*).

При цьому, особливістю номінації ілюстрованих художніх текстів серії *"The Big Bright Feelings"* є вживання у більшості назв (6 із 9) імен персонажів у присвійному відмінку: *Ruby's*, *Ravi's*, *Milo's*, *Billy's, Finn's*, *Bea's.* Завдяки такій стратегії номінації ілюстрованих художніх текстів закладається важливий смисл: саме дитині (персонажу та читачу) належать контроль над своїми емоціями та відповідальність за свої вчинки. Виключення становлять назва *"Perfectly Norman"* (Percival, 2017), що побудована за допомогою гри слів *"Norman"* та *"normal"*, а також назви *"Meesha Makes Friends"* (Percival, 2020), *"Tilda Tries Again"* (Percival, 2021a). На відміну від інших, дві останні назви є не словосполученнями, а простими реченнями. Присудками цих речень є дієслова дії в активному стані *(makes, tries)*, що вказує на важливість активних дій та рішень для досягнення цілей, розуміння власного Я та подолання перешкод.

Ще однією особливістю номінації ілюстрованих художніх текстів цієї серії є використання лексико-стилістичного засобу алітерації, починаючи із третьої частини серії: *"**R**avi's **R**oar"* (Percival, 2019), *"**M**eesha **M**akes Friends"* (Percival, 2020), *"**T**ilda **T**ries Again"* (Percival, 2021a), *"**M**ilo's **M**onster"* (Percival, 2022), *"**B**illy's **B**ravery"* (Percival, 2023a), *"**F**inn's Little **F**ibs"* (Percival, 2023b), *"**B**ea's **B**ad Day"* (Percival, 2024a). Таке застосування алітерації робить назви більш виразними та ритмічними, що апелює до дитячої читацької аудиторії.

Характерною рисою сучасних ілюстрованих художніх текстів для дітей є візуальна інтертекстуальність в межах доробку конкретного автора. Завдяки використанню зображень персонажів попередніх художніх текстів в ілюстраціях до інших текстів, створюється єдиний унікальний художній світ, в якому оперують персонажі. При цьому, інформація про знайомство персонажів може бути відсутньою у вербальному компоненті наративів, наприклад, як в ілюстрованих художніх текстах К. Коттл *"The Green Giant"* (Cottle, 2019) та *"The Blue Giant"* (Cottle, 2020). Зображення Беа, головної героїні казки *"The Green Giant"* (Cottle, 2019) та її дідуся під час їхньої роботи в саду, з'являється наприкінці казки *"The Blue Giant"* (Cottle, 2020) як один із прикладів активної допомоги людей навколишньому середовищу. В ілюстрованих художніх текстах еко-активістської тематики оперування персонажів в єдиному світі показує читачу-дитині, що допомога навколишньому середовищу не є поодиноким явищем, а навпаки все більше людей, особливо дітей, доєднуються до місії з порятунку Природи (Tsapiv & Andrieieva, 2024, p. 80).

Більшість ілюстрованих художніх текстів для дітей серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023b, 2024a) також не відображають інформацію про знайомство їхніх персонажів між собою. Однак, каналом передачі цієї інформації слугують ілюстрації спеціального випуску серії, присвяченого Дню Книги, *"Billy's Bravery"* (Percival, 2023a). Коли Біллі, головний герой художнього тексту, приходить на свято до школи, він зустрічається зі своїми друзями: *"Slowly, Billy pushed open the door… and saw all his friends smiling and cheering! Everyone LOVED his Nature Girl Costume"*

(Percival, 2023a, pp. 12–13). На ілюстраціях до цього епізоду зображуються друзі Біллі, серед яких читач-дитина, що знайомий з попередніми художніми текстами серії, може впізнати їхніх персонажів. Зокрема, на ілюстраціях зліва направо присутні візуальні зображення Раві (Percival, 2019), Нормана (Percival, 2017), Рубі (Percival, 2018) та Міло (Percival, 2022) (див. рис. 4.23.).

Рис. 4.23. Візуальна інтертекстуальність у спеціальному випуску *"Billy's Bravery"* (Percival, 2023a)

Упізнаванню персонажів читачем-дитиною сприяє зовнішність персонажів, їхній одяг (Норман) та елементи їхніх костюмів, що пов'язані з їхніми емоційними проблемами: Раві зображується в обідку з тигрячими вушками, Рубі тримає зображення своєї тривожності, як вона її собі уявляла, а Міло вдягнений у костюм свого Монстра – ревнощів. Створення єдиного художнього світу та наближення персонажів одне до одного сприяє маніфестації важливої ідеї про те, що мати складні емоції та справлятися з ними – це нормально та природньо. Кожна дитина має складний та унікальний внутрішній світ, але вона не самотня. Усі візуальні зображення персонажів на ілюстрації є яскравими, що своєю чергою вказує на важливість емоцій та почуттів кожної дитини.

Одним із важливих невербальних засобів творення поетики мультимодальних наративів та маніфестації точки зору персонажа є колір. Зокрема, використання контрастних та яскравих кольорів може робити салієнтними елементи та предмети, що викликають у персонажа особливу зацікавленість. (Цапів, 2020, с. 181, 183, 194, 257).

В ілюстрованих художніх текстах для дітей серії *"The Big Bright Feelings"* (Percival, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2022, 2023a, 2023b, 2024a) кольорова палітра відіграє важливу роль у візуальній імплементації емоцій персонажа-дитини та точки його зору. Накопичення та превалювання негативних емоцій персонажа супроводжується контрастом темних кольорів у зображенні оточення дитини та яскравих у зображенні самого персонажа. Таким чином, реалізується фокус дитини на самій собі, своїх емоціях, почуттях. Оскільки наростання негативних емоцій є поступовим процесом, зникнення кольорових деталей з ілюстрацій також відбувається поступово. Окрім цього, в окремих художніх текстах серії накопичення негативних емоцій супроводжується поступовим наростаннях кількості графічних елементів яскравих кольорів навколо персонажа. Ці елементи та їхній колір символізують втрату дитини контролю над своїми емоціями та вчинками: червоний колір відображає гнів Раві, зелений – ревнощі Міло, блакитний та малиновий – побрехеньки Фінна (див. рис. 4.24.).

Рис. 4.24. Візуальна реалізація накопичення персонажем негативних емоцій (Percival, 2019, p. 11; 2022, p. 12; 2023b, p. 10)

За допомогою кольорової палітри також створюється гра світла, що може бути використано для відображення точки зору персонажа-дитини. Наприклад, коли Фінн злякався, що бабуся сваритиме його за розбитий годинник, він думав лише про себе. Наративний епізод, в якому Фінн вигадує свою першу Побрехеньку та перекладає провину на свою сестру, супроводжується ілюстрацією, яка відображає його фокалізацію та фокусування на самому собі. Візуальне зображення хлопчика розташоване у центрі сторінки. Візуальний образ Фінна виконано у яскравих кольорах, що контрастує із гаммою чорних та сірих відтінків заднього плану. При цьому, за допомогою графічних елементів білого та світло-малинового відтінків створюється ефект світлових променів, що падають на хлопчика. Така гра світла та кольорів візуально стверджує внутрішню мотивацію персонажа, що змусила його збрехати. Фінн не думав, які наслідки матиме його брехня для сестри, він дуже переживав лише за себе.

Стан позбавлення дитиною негативних емоцій та резолюція внутрішнього конфлікту на візуальному рівні передається через повернення яскравих кольорів до зображення оточення персонажа. Окрім цього, такі наративні епізоди можуть супроводжуватися додаванням нових графічних елементів яскравих кольорів, зокрема у формі видозмінених веселок (див. рис. 4.25.).

Рис. 4.25. Творення точки зору фокалізатора через додавання графічних елементів яскравих кольорів (Percival, 2018, pp. 25–26; 2021a, pp. 25–26)

Окрім цього кольорова палітра виступає важливим засобом створення візуального образу персонажа, оскільки відображає взаємозв’язок зовнішності

дитини та емоцій, які вона почуває. Візуальне зображення персонажів містять елементи кольору, який домінує у створених візуальних образах емоцій: наприклад, в одязі Раві (Percival, 2019) присутні речі (шорти) та елементи (риски на футболці) червоного кольору, що символізують його гнів. Завдяки кольоровій палітрі одягу персонажів на ілюстраціях та додаванню графічних елементів відповідних кольорів можуть візуально реалізуватися стосунки декількох персонажів (див. рис. 4.26.).

Рис. 4.26. Візуальна реалізація стосунків персонажів (Percival, 2020, pp. 25–26)

Наприклад, у візуальному образі головної героїні ілюстрованого художнього тексту для дітей *"Misha Makes Friends"* (Percival, 2020) домінує малиновий колір (плаття), а в одязі її нового друга Джоша – блакитний (зірка та лінії на джемпері). Коли Міша познайомилась із Джошем, вона побоювалась, що він зіпсує іграшки, які вона робила власноруч. Уявні можливі сценарій, які відображають невпевненість дівчинки щодо нового знайомого, візуально реалізуються у вигляді малинових та блакитних мовних хмаринок. Графічні елементи цих кольорів (риски, зірки, крапки, завороти) між візуальними образами персонажів та навколо них на ілюстраціях символізуються зародження дружби між дітьми та їхнє позитивне ставлення одне до одного. Такі елементи оточували візуальний образ Міші, коли вона створювала собі іграшкових друзів

на самоті. У подальшому ці елементи з’являються поруч із візуальним образом Міші в оточенні інших дітей. Така візуальна реалізація емоції героїні вказує на те, що дівчинка більше не самотня, вона знайшла справжніх друзів та комфортно почувається у їхній компанії.

Отже, кольорова палітра є одним із важливих мультимодальних засобів творення точки зору фокалізатора-дитини в ілюстрованих художніх текстах для дітей. Завдяки кольоровій палітрі візуально реалізується внутрішній стан персонажа, його усвідомлення власних почуттів й емоцій, пов’язаних з ними змін і його ставлення до оточення, зокрема, інших людей.

Висновки до розділу 4

1. У сучасних ілюстрованих художніх текстах для дітей підіймається важлива для сучасного суспільства тематика: гендерна та расова рівність, толерантність, інклюзія, соціальна справедливість природозахисна діяльність. Таким чином, художні тексти виступають інструментом передачі дитячій читацькій аудиторії складних смислів та підготовки читача-дитини змалечку до соціальної взаємодії у сучасному інклюзивному, різноманітному й полікультурному суспільстві. Персонажі сучасних ілюстрованих художніх текстів для дітей є не однотипними, вони відрізняються за статтю, кольором шкіри, віком, інтересами, фізіологічними особливостями.

2. Принципи толерантності й різноманіття у сучасних художніх текстах для дітей реалізуються через конструювання наративу навколо персонажів різних національностей і кольору шкіри. При цьому колір шкіри персонажа-дитини не впливає на розвиток подій у сюжеті, та може передаватися завдяки «тіньовим наративам» лише через візуальний модус, без залучення вербального. У сучасних ілюстрованих художніх текстах для дітей зображуються міжрасові сімейні та дружні стосунки, що акцентує уваги читачів на важливості недопущення расових і національних упереджень у гармонійній взаємодії між людьми. У художніх наративах еко-активістської тематики ілюстрації з великою кількістю

різноманітних актантів виступають наочним прикладом єднання та подолання суперечностей у контексті глобальних криз.

3. У сучасних художніх текстах для дітей розкривається питання гендерної рівності. Головними другорядними персонажами художніх наративів є діти або тварини дитячого віку як чоловічої, так і жіночої статі. При цьому персонажам сучасних художніх текстів для дітей притаманний широкий спектр зацікавлень незалежно від стереотипів попередніх культурно-історичних періодів про жіночі й чоловічі хобі, заняття, професії. Фізичні переваги й бойова майстерність, які вважалися притаманними особам чоловічої статі, у сучасних художніх текстах для дітей можуть так само належати жіночим персонажам.

4. Сучасні художні тексти для дітей реалізують ідею інклюзії. Персонажі з інвалідністю є як головними, так і другорядними героями художніх наративів. Зокрема, такі персонажні образи можуть бути введені лише на візуальному рівні за допомогою ілюстрацій. Таким чином, художні тексти, у яких на передній план винесено іншу важливу тематику, передають також смисли інклюзії та толерантності. Урізноманітнення візуальних образів персонажів на ілюстраціях сприяє розвитку емпатії читача-дитини за допомогою мультимодальної синестезії.

5. У сучасних художніх текстах для дітей особливу увагу присвячено внутрішньому світу дитини, її почуттям та емоціям, зокрема, прийняттю власної індивідуальності, опануванню тривожності, управлінню гнівом, вмінню налагоджувати соціальні стосунки, протистоянню труднощам, контролю над ревнощами, розвитку чесності, подоланню страху й фрустрації. Персонажі сучасних художніх текстів для дітей можуть помилятися, вдаватися до поганих вчинків та відчувати негативні емоції. Вони є звичайними дітьми, яким необхідно розв’язати внутрішні проблеми та навчитися справлятися з новими почуттями й емоціями. При цьому конфлікт наративу зміщується із зовнішнього до внутрішнього. Неконвенційність такого конфлікту полягає, зокрема, у тому, що він не обмежується часовими рамками художнього тексту, а може даватися взнаки навіть після розв’язання основної проблеми.

6. Взаємодія візуального та вербального модусів і переважання візуальних компонентів над вербальними дозволяють передати читачу-дитині складну абстрактну інформацію у зрозумілих йому контекстах. Емоції персонажів, їхнє сприйняття самих себе, своїх емоцій і оточення розкриваються в ілюстрованих художніх текстах для дітей за допомогою вербальних і візуальних засобів. До візуальних засобів відображення внутрішнього світу персонажа-дитини відносимо специфічне конструювання простору сторінки, графічні елементи, шрифт, колір і розмір літер, кольорову палітру, візуальну метафоризацію, візуальну салієнтність, мовні бульбашки, кут зору подачі ілюстрації, візуальну близькість і візуальну віддаленість.

Основні положення розділу висвітлено в 3 роботах авторки (Цапів & Андрєєва, 2023, 2024b; Tsapiv & Andrieieva, 2024).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено аналіз когнітивно-наратологічних властивостей англійськомовних художніх текстів для дітей сучасної традиції періоду XX – XXI сторіччя.

Художні тексти для дітей постають художніми наративами, адресованими читачу-дитині, наратором яких є дорослий, а фокалізатором – дитина. Сучасні художні тексти для дітей вирізняються своєю сюжетною унікальністю та підіймають питання гендерного паритету, інклюзії, толерантності, різноманіття, емоційного благополуччя дитини, її самоусвідомлення, самореалізації, а також проблему захисту довкілля.

У дослідженні розроблено методику поетапно аналізу когнітивно-наратологічних та мультимодальних властивостей художніх текстів для дітей з опертям на здобутки класичної, когнітивної й мультимодальної наратології. Розроблена методика полягає у різноаспектному дослідженні художніх текстів для дітей та включає в себе чотири етапи: теоретико-аналітичний, наративно-конструювальний, лексико-стилістичний і мультимодальний.

Теоретико-аналітичний етап дослідження своєю чергою містить два кроки: узагальнення теоретико-методологічного апарату дослідження й обґрунтування вибору матеріалу дослідження. На наративно-конструювальному етапі увагу зосереджено на наративному конструюванні сучасних художніх текстів для дітей, зокрема, на особливій взаємодії наратора-дорослого та фокалізатора-дитини і на неконвенційності сучасних художніх текстів для дітей. Лексико-стилістичний етап уможливлює визначенні специфіки мовлення сучасних художніх текстів для дітей. Мультимодальний етап аналізування полягає у виявленні взаємодії візуального та вербального модусів для формування смислів, пов’язаних з актуальними тенденціями сучасності.

У річищі когнітивної наратології художні тексти для дітей досліджено в аспекті вивчення засобів відображення внутрішнього світу персонажа-дитини, зокрема, його почуттів й емоцій в контексті взаємодії з зовнішнім світом. Такий

фокус дослідження уможливив дослідження саме сучасних художніх текстів для дітей, яким характерна відсутність превалювання магічних елементів та зміщення фокусу з зовнішніх конфліктів персонажів на їхній внутрішній світ (почуття, емоції, внутрішні конфлікти). У сучасних художніх текстах для дітей персонажу-дитині доводиться зіткнутися, зокрема, з такими складними почуттями та емоціями як тривожність, гнів, ревнощі, фрустрація і розчарування, страх; навчитися приймати власну індивідуальність, налагоджувати соціальні стосунки, адаптуватися до змін, відмовитися від брехні. Фокалізатором художніх текстів, у яких реалізується тематика емоційного благополуччя, здебільшого є дитина, що збільшує емпатію читача-дитини до персонажа та дозволяє читачу співвідносити себе з персонажем. Негативні емоції, як позитивні, постають у текстах як природнє явище, що відходить від стереотипної однозначно позитивної поведінки персонажів традиційних художніх текстів для дітей.

Здобутки мультимодальної наратології уможливили з'ясувати формування смислів за допомогою взаємодії вербальних та візуальних модусів, що гармонійно доповнює дослідження внутрішнього світу персонажа. Емоційний стан персонажа, його почуття, самоусвідомлення, внутрішні конфлікти розкриваються за допомогою візуальних засобів, зокрема, кольорової палітри, візуальної салієнтності, куту зору подачі ілюстрації, візуальній близькості та візуальній віддаленості, мовних хмаринок/бульбашок, візуальних метафор; а також за допомогою графічних стилістичних засобів: зменшення та збільшення шрифту, капіталізації, особливому розміщенні тексту на сторінці. Своєю чергою візуальна метафоризація полягає у відокремленому антропоморфному зображенні емоцій дитини, збільшенні та зменшенні розміру візуальних образів емоцій залежно від їхнього накопичення персонажем, виникнення навколо візуального образу персонажа графічних елементів (рисок, зірок, плям, променів, веселок), умовній трансформації візуального образу персонажа, конструювання візуального простору дитини догори дриґом або крізь призму розбитого скла.

Візуальна інтертекстуальність в ілюстрованих художніх текстах для дітей одного автора реалізується через зображення персонажів одного художнього

тексту на ілюстраціях іншого. Така інтертекстуальність створює унікальний об’єднаний художній світ, у якому різні персонажі стикаються з незвичайними для них емоційними станами, що показує читачу-дитині, що мати незвичайні почуття та емоції, боятися, сумніватися, вчитися налагоджуватися соціальні стосунки – це нормально та притаманно людям. Завдяки візуальній інтертекстуальності ілюстрованих художніх текстів для дітей еко-активістської тематики імплементуються важливі смисли, пов’язані з активним поширенням природоохоронної діяльності серед дітей та молоді, оскільки все більше людей доєднуються до захисту та допомоги довкіллю.

Наробки неприродної наратології дозволили розкрити неконвеційність сучасних художніх текстів для дітей. Було виявлено, що художнім текстам для дітей цього періоду притаманне поєднання конвенційних казкових неможливостей, запозичень конвенційних елементів інших жанрів та наявність нових унікальних смислів. До конвенційних казкових (неміметичних) неможливостей відносимо, зокрема, метаморфози героїв, персонажів-надприродних істот, антропоморфних звірів та комах. Запозиченнями конвенційних елементів інших жанрів є переміщення між вигаданими світами (фентезі), пригоди у відкритому космосі та прибульці (наукова фантастика), шпигуни, таємні організації, робота під прикриттям, деталізовані фізичні сутички, злочинні плани пограбування та світового панування (детектив). Неконвенційність сучасних художніх наративів для дітей полягає у їхньому тісному зв’язку з реальністю, що втілюється у художніх текстах через переплетіння декількох хронотопів, відхід від стереотипних персонажів на користь більш зрозумілих та цікавих читачу-дитині, відображення актуальної для сучасного суспільства тематики (гендерного паритету, інклюзії, різноманіття, толерантності, самореалізації, самоусвідомлення, емоційного благополуччя, захисту довкілля).

Художний час і простір у сучасних художніх наративах для дітей є наближеними до реального. Індикаторами художнього часу у наративах є зазначення пори року, вказівка дати та дня тижня без прив’язки до року,

обмеження дій у часі. При цьому, про наближеність казкового часу до реального свідчить використання реальних живих істот як прототипів персонажів, наявність у художньому світі побутових реалій сучасного життя, поєднання казкових подій та окремих культурних та історичних реалій. На відміну від «замкнутого» казкового часу традиційних художніх текстів для дітей, події у сучасних художніх наративах для дітей можуть продовжуватися поза межами хроносу наративу.

Унікальний топос сучасних художніх текстів для дітей створюється через взаємопроникнення вигаданих та реальних просторів. При цьому казковий топос наслідує реальний, або зображується як його частина. Поєднання неможливих та можливих смислів у площині простору художнього тексту реалізується через зображення реальних міст, країн, пам'яток архітектури як тла, на якому відбуваються неймовірні події та пригоди персонажів.

Сучасні художні тексти для дітей культурної традиції Великої Британії вирізняються нестереотипізованими персонажами, проте зберігають певні конвенційні особливості персонажних образів казок. Наприклад, персонажі сучасних художніх текстів для дітей є дітьми або тваринами дитячого віку. Характерний для британської літературної традиції образ знедоленого персонаж-дитини залишається актуальним і для сучасних художніх текстів для дітей. Прототипами таких персонажів у сучасних художніх текстах для дітей вважаємо центральних персонажів-дітей художніх текстів Ч. Дікенса. Зосередженість сюжету навколо знедоленого персонажа-дитини у художніх наративах дозволяє інтегрувати в оповідь важливі соціальні питання, зокрема пов'язані з соціальною нерівністю, матеріальним неблагополуччям, неповною сім'єю, а також проблемними сімейними стосунками.

У сучасних художних текстах для дітей реалізуються важливі для сучасного суспільства принципи гендерного паритету, інклюзії і толерантності, що уможливлює відійти від стереотипізації персонажів та урізноманітнити їх. Персонажі сучасних наративів для дітей відтворюють багатонаціональність та мультикультурність сучасного суспільства, що вказує на орієнтацію цих текстів

на широке коло читачів. Зображення персонажів з інвалідністю сприяє формуванню інклюзивних цінностей читача-дитини з раннього віку. Відповідно до принципу гендерного паритету, головними персонажами сучасних художніх текстів для дітей можуть бути особи як чоловічої, так і жіночої статі. Відхід від стереотипізації жіночих та чоловічих професій, хобі та зацікавлень дав можливість зображувати жіночих персонажів у раніше нетиповій для них діяльності, наприклад, ніндзя, поліцейських, а також як керівниць різних видів бізнесу. У сучасних художніх текстах для дітей зображуються самореалізовані персонажі, які досягають успіху в досягненні поставленої мети завдяки своїй наполегливості, самовдосконаленню, внутрішній мотивації та допомозі близьких.

При цьому персонажі сучасних художніх текстів для дітей більше не є ідеалізованими, вони можуть сумніватися в собі, мати негативні емоції та почуття або не завжди приймати гарні рішення. Такі особливості персонажних образів роблять їх більш реалістичними та зрозумілими читачу-дитині та викликають у нього емпатію. Герої художніх текстів для дітей прагнуть знайти своє місце в суспільстві, досягти успіху, гармонійно взаємодіяти зі зовнішнім світом та мотивують читача-дитину до того ж своїм прикладом.

Оскільки художні тексти для дітей динамічно відображають усі зміни й тенденції сучасного світу, в різножанрових художніх текстах для дітей приділяється увага природозахисній тематиці. Знання про необхідність збереження навколишнього середовища передаються дитині, зокрема, завдяки ілюстрованим художнім текстам для дітей. За допомогою візуальних засобів читачу-дитині наочно показуються проблеми довкілля, спричинені антропною діяльністю людини (підвищення температури повітря, руйнування озонового шару атмосфери, втрата біорізноманіття, нераціональне використання ресурсів, забруднення повітря та води, вирубка лісів) та їхній масштаб. Така наративна стратегія допомагає передати читачу-дитині важливі екологічні смисли та сформувати відповідальне ставлення до природи змалечку.

Протагоністами сучасних художніх текстів для дітей еко-активістської

тематики здебільшого виступають діти, які рятують планету від наслідків руйнівної антропної діяльності попередніх поколінь. За допомогою мультимодальної візуальної метафоризації реалізується розрив між пріоритетами дітей і дорослих. Наприклад, для дорослих, метафорично візуалізованих як Велетні, у сучасному ілюстрованому художньому тексті для дітей *"Greta and the Giants"*, проблеми довкілля є неважливими, їх цікавить лише промислова діяльність. Візуальні образи велетнів (дорослих) виходять за межі ілюстрацій художнього тексту, що символізує їхню байдужість до проблем тих, хто страждає від їхньої діяльності. Завдяки ілюстраціям з великою кількістю актантів чоловічої та жіночої статі, різного віку й кольору шкіри, через візуальний модус маніфестується ідея про масштабність природозахисної діяльності, яка розгортається у різних куточках світу та про необхідність єднання для подолання глобальних катастроф.

Сучасні художні тексти для дітей вирізняються своїм особливим мовленням, до якого відносимо чайлд-метафори, лексичні трансформації різних видів, гіперболізацію, іронію, персоніфікацію, метонімію, гру слів. Чайлд метафори дають можливість пояснити читачу-дитині нові смисли на основі наявних у нього знань, а лексичні трансформації сталих виразів дозволяють адаптувати наявний у читача-дитини вокабуляр до унікального художнього світу наративу. За допомогою різних лексико-стилістичних засобів створюються комічні контексти, які подобаються дітям та підвищують їхню взаємодію з художнім текстом.

Результати нашого дослідження є внеском до кількох напрямів сучасної філології, зокрема, жанрології, когнітивної наратології, мультимодальної наратології, лінгвостилістики, лінгвокультурології. Можливі напрями продовження досліджень за тематикою дисертації полягають у трансмедіальних дослідженнях сучасних різножанрових художніх наративів для дітей британської традиції, а також у використанні розробленої методології для дослідження сучасних художніх текстів для дітей іншим лінгвокультур та їхнього порівняльного вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєва, М. А. (2023). Наратор у постмодерністських казках британської традиції (на основі художніх текстів для дітей Р. Дала). *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти* (с. 9–11). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
2. Андрєєва, М. А. (2024a). Культурно-історичні передумови популярності персонажного образу кота в анімалістичних постмодерністських казках британської традиції. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритетні напрями філологічних, лінгводидактичних і соціальнокомунікаційних досліджень»* (с. 248–252). Херсон: Херсонський державний університет.
3. Андрєєва, М. А. (2024b). Поєднання міметичного, неміметичного та антиміметичного в постмодерністських казках британської традиції. *Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 20–25). Дніпро: ЛІРА.
4. Андрєєва, М. А. (2024c). Специфіка постмодерністської казки британської традиції (на основі наративів Р. Дала та Д. О'Лірі). *Нова філологія, 94,* 12–20. https://doi.org/10.26661/2414-1135-2024-94-2
5. Андрєєва, М. А. (2024d). Трансмедіальність постмодерністських англійськомовних казок (на прикладі наративу "Charlie and the Chocolate Factory" Р. Дала). *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти* (с. 21–23). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

6. Бабелюк, О. А. (2010). *Поетика постмодерністського художнього дискурсу: принципи текстової побудови* (Дис. док. філол. наук: 10.02.04). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
7. Базилевич, Н. В. (2023). Образ афроамериканської жінки у поетичній збірці Гаррієтти Маллен “Tree Tall Woman”. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис», 14*, 13–20. https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-14.2
8. Бехта, І. А. (2002). Дискурс постмодернізму: особливості наративних стратегій. *Нова філологія, 1*(12), 213–223.
9. Бехта, І. А. (2009). Філологічне осмислення категорії «автор-наратор» літературно-художнього твору. *Вісник Львівського університету. Серія «Міжнародні відносини»*, *26*, 292–301.
10. Бехта, І. А. (2010). *Оповідний дискурс в англомовній художній прозі: типологія та динаміка мовленнєвих форм* (Автореф. дис. док. філол. наук: 10.02.04). Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ.
11. Бехта-Гаманчук, М. П. (2017). *Комунікативні інтенції наратора у британській художній літературі початку XXI ст.* (Дис. канд. філол. наук: 10.02.04). Національний ун-т «Львівська політехніка», Запорізький національний ун-т, Львів – Запоріжжя.
12. Бєлєхова, Л. І. (2002a). *Образний простір американської поезії: лінгвокогнітивний аспект* (Дис. док. філол. наук: 10.02.04). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
13. Бєлєхова, Л. І. (2002b). *Словесний поетичний образ в історико-типологічній перспективі: лінгвокогнітивний аспект (на матеріалі американської поезії): монографія*. Айлант.
14. Бєлєхова, Л. І., & Цапів, А. О. (2019). Когнітивна ігрова модель нарації «Квест» у казці Роалда Дала «Чарлі та шоколадна фабрика». *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолингвистика: збірник наукових*

праць. Серія «Філологія», 25(2), 11–30. https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-25-2-11-30

15. Вещикова, О. С. (2017). *Наративні стратегії містичного у художньому творі (на матеріалі прози В. Шевчука, Г. Пагутяк, В. Даниленка)*. (Дис. канд. філол. наук: 10.01.06; 035). Запорізький державний медичний університет, Запоріжжя.
16. Воробйова, О. П. (2004). Когнітивна поетика: здобутки і перспективи. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 635*, 18–22.
17. Воробйова, О. П. (2011). Концептологія в Україні: здобутки, проблеми, прорахунки. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія "Філологія", 14*(2), 53–64.
18. Гром'як, Р. Т., Ковалів, Ю. І., & Теремок, В. І. (Ред.). (2017). *Літературознавчий словник-довідник.* Видав. центр «Академія».
19. Дибовська, О. В. (2021). *Українська літературна казка кінця XX – початку XXI століття: поетика хронотопу* (Дис. канд. філол. наук: 10.01.01). Прикарпатський національний ун-т імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ.
20. Єфименко, В. А. (2018). *Жанрові трансформації та мультимодальність сучасних казкових наративів (на матеріалі англійської мови)* (Дис. док. філол. наук: 10.02.04). Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ.
21. Жаботинська, С. А. (2019). Семантика іллокуції: лінгвокогнітивний ракурс (на матеріалі англомовного мовленнєвого акту докору). *Вісник Львівського університету. Серія філологічна, 70,* 185–203. http://dx.doi.org/10.30970/vpl.2019.70.9777
22. Жаботинська, С. А., & Шапошник, К. А. (2024). Протестний наратив «Black Lives Matter – 2020» в американських і британських ЗМІ: лінгвокогнітивний вимір. *Мовознавчий вісник, 32*, 122–134. https://doi.org/10.31651/2226-4388-2022-32-122-134

23. Зайченко, Ю. О. (2023). *Жанрово-стилістична домінанта в англомовних текстах фентезі: лінгвокультурологічний аспект (на матеріалі творів Р. Джордана, Дж. Р. Р. Мартіна та Дж. К. Ролінґ)* (Дис. док філософії: 035). Національний технічний ун-т України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Київ.
24. Іванотчак, Н. І. (2017). *Лінгвокогнітивні і прагматичні параметри емпатії в англомовній дитячій прозі жанру фентезі* (Дис. канд. філол. наук: 10.02.04). Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків.
25. Ізотова, Н. П. (2016). Лінгвопоетика англомовного художнього психонаративу (на матеріалі романів Дж. М. Кутзее). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Філологія, 19*(1), 55–65.
26. Ізотова, Н. П. (2022a). Неконвенційність у сучасному наративі: ігровий модус. *In Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries: Scientific monograph* (Vol. 2, pp. 82–110). Baltija Publishing. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-196-1-26
27. Ізотова, Н. П. (2022b). Типологія ігор у наративі: універсальні та ідіоспецифічні риси. *Закарпатські філологічні студії, 23*(1), 130–136. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.23.1.25
28. Карп, М. А. (2016). *Текстотвірні ознаки когезії та когерентності в англійських мультимодальних літературних казках (на матеріалі творчості Філіпа Арда)* (Автореф. дис. канд. філол. наук: 10.02.04). Львівський національний ун-т імені Івана Франка, Львів.
29. Кизилова, В. В. (2009). Дитяча література: стан, проблеми, перспективи. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство, 20*, 237–241.
30. Крисанова, Т. А. (2020a). *Актуалізація негативних емоцій в англомовному кінодискурсі: когнітивно-комунікативний і семіотичний аспекти* (Дис. док. філол. наук: 10.02.04), Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків.

31. Крисанова, Т. А. (2020b). Мультимодальна актуалізація негативних емоцій в англомовному кінодискурсі. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов,* (92), 16–22. https://doi.org/10.26565/2227-8877-2020-92-02
32. Крисанова, Т. А., & Шевченко, І. С. (2024). Конструювання емотивного смислу в кінодискурсі: інтерфейс “слово – зображення – звук”. У О. П. Воробйова, Р. І. Савчук та Л. І. Тараненко (Ред.), *Міждисциплінарні обрії інтермедіальності: лінгвістика – літературознавство – перекладознавство:* колективна монографія (с. 146–165). Видавничий дім «Києво-Могилянська академія».
33. Мацевко-Бекерська, Л. В. (2009). Наратологічна проекція концепту «герой». *Питання літературознавства: науковий збірник*, 78, 278–292.
34. Миколишена, Т. В. (2018). *Мовностилістичні особливості відтворення картини чарівного світу Р. Дала в англо-українському перекладі* (Дис. канд. філол. наук: 10.02.16). Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків.
35. Папуша, І. В. (2013). *Modus ponens: Нариси з наратології*. Крок.
36. Паранюк, Д. В. (2019). *Еволюція фантастики у метажанр фентезі: приклад Кліффорда Саймака* (Дис. канд. філол. наук: 10.01.06). Чернівецький національний ун-т імені Юрія Федьковича, Чернівці.
37. Педагогічний музей України. (2024). *Гренвілл Стенлі Голл: 180 років*. https://pmu.in.ua/mc-events/grenvill-stenli-goll-180-rokiv/?mc_id=445 (дата звернення: 22.04.2025)
38. Петренко, Н. В. (2008). *Займенник у віршованих текстах американської поезії: когнітивно-семіотичний та лінгвосинергетичний аспекти* (Дис. канд. філол. наук: 10.02.04). Херсонський державний університет, Херсон.
39. Романова, Н. В. (2019). Семантичні особливості складних іменників німецькомовної дитячої художньої літератури. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія, 43*(5), 127–130. https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.43.5.34

40. Романова, Н. В. (2020a). Асоціати слова-стимулу Wut: Семантичний аспект (на матеріалі спрямованого асоціативного експерименту). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 2*, 64–70. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2020-2-9
41. Романова, Н. В. (2020b). Еліптичні речення як засіб вираження емоцій (на матеріалі оповідання Б. Рейман “Die Geschwister”). *Лінгвістичні дослідження, 53*, 105–116. DOI: https://doi.org/10.34142/23127546.2020.53.10
42. Романова, Н. В. (2021). Текстовий портрет емоції радості (на матеріалі оповідання Б. Рейман «Die Geschwister»). *Лінгвістичні дослідження, 54,* ч. I, 120–131. DOI: https://doi.org/10.34142/23127546.2021.54.1.10 121
43. Самохіна, В.О. (2012). *Сучасний англомовний жарт: Монографія* (2-ге вид., перероб. та доповн.). Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.
44. Солодова, О. С. (2008). *Лінгвокогнітивні характеристики композиції тексту англійських казок Дж. К. Роулінг.* (Дис. док. філол. наук: 10.02.04). Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків.
45. Ставенко, О. В. (2023). *Австралійські художні етнонаративи для дітей: лінгвокультурний аспект* (Дис. док філософії: 035). Херсонський державний університет, Івано-Франківськ.
46. Ткаченко, І. А. (2018). *Наративні маски в англомовному постмодерністському дискурсі: лінгвокогнітивний та комунікативно-прагматичний аспекти* (Дис. канд. філол. наук: 10.02.04). Херсонський державний університет, Херсон.
47. Цапів, А. О. & **Андрєєва, М. А.** (2024b). Мультимодальний простір англійських постмодерністських наративів для дітей. *Тези доповідей XVI Міжнародної наукової конференції “Іноземна філологія у XXI столітті”, Т. 1* (с. 171–174). Запоріжжя: Запорізький національний університет.
48. Цапів, А. О. (2018). Казка як жанр літератури для дітей: текст-типологічне дослідження. *Закарпатські філологічні студії, 3* (Т.2), 58–63.

49. Цапів, А. О. (2019a). Амбівалентна адресатність художніх текстів для дітей: взаємодія наратора і фокалізатора. *Закарпатські філологічні студії, 10*(1), 133-137. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.10-1.26

50. Цапів, А. О. (2019b). Поетика простоти у художніх текстах для дітей. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації, 30*(69) № 1, 106–110.

51. Цапів, А. О. (2019c). Стратегії наратії в художніх текстах для дітей. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика», 37*, 53–58. https://doi.org/10.32999/ksu2413-3337/2019-37-11

52. Цапів, А. О. (2019d). Сучасні казкові кінонаративи під мікроскопом наратолога: критичний огляд та дискусії. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 2,* 89–95. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2019-2-13

53. Цапів, А. О. (2020). *Поетика наративу англійськомовних художніх текстів для дітей* (Дис. док. філол. наук: 10.02.04). Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків.

54. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2023). Наратативні особливості постмодерністських казок британської традиції (на основі художніх текстів для дітей Р. Дала). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 1,* 84–89. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-1-12

55. Цапів, А.О., & **Андрєєва, М. А.** (2024a). Лексичні трансформації в постмодерністських анімалістичних казках (на прикладі казок серії “Toto the Ninja Cat” Д.О’Лірі). *Філологічні й педагогічні студії: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Філологічні й педагогічні студії у вітчизняній та зарубіжній науці XXI сторіччя»* (с. 50–55). Київ: ПП АВІАЗ.

56. Шевченко, І. С. (2023). Сценарії смислотворення в медіадискурсі: когнітивний і мультимодальний аналіз. *Науковий вісник Херсонського*

державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 1, 99–106. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-1-14

57. Adams, R. (1972). *Watership Down*. Rex Collings.
58. Agacinski, S. (2001). *Parity of the sexes* (L. Walsh, Trans.). Columbia University Press. (Original work published 1998)
59. Alber, J. (2009). Impossible storyworlds – and what to do with them. *Storyworlds: A Journal of Narrative Studies, 1*(1), 79–96. https://doi.org/10.1353/stw.0.0008
60. Alber, J. (2012). The ethical implications of unnatural scenarios. In J. Alber, S. Iversen, L. B. Jacobsen, R. A. Kraglund, H. S. Nielsen, & C.M. Reestorff (Eds.), *Why study literature?* (pp. 211–234). Aarhus University Press
61. Alber, J. (2013a). Unnatural narratology: The systematic study of anti-mimeticism. *Literature Compass*, *10*(5), 449–460 https://doi.org/10.1111/lic3.12065
62. Alber, J. (2013b). Unnatural spaces and narrative worlds. In J. Alber, H. S. Nielsen, & B. Richardson (Eds.), *A poetics of unnatural narrative* (pp. 45–66). Ohio State University Press.
63. Alber, J. (2014). Unnatural narrative. In P. Hühn, J. Pier, W. Schmid, & J. Schönert (Eds.), *Handbook of narratology* (pp. 887–895). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110316469.887
64. Alber, J. (2016). *Unnatural narrative: Impossible worlds in fiction and drama*. University of Nebraska Press. https://doi.org/10.1086/691455
65. Alber, J., & Fludernik, M. (2010). Introduction. In J. Alber & M. Fludernik (Eds.), *Postclassical narratology: Approaches and analyses* (pp. 1–31). Ohio State University Press.
66. Alber, J., & Heinze, R. (2011). Introduction. In J. Alber & R. Heinze (Eds.), *Unnatural narratives – Unnatural narratology* (pp. 1–19). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110229042.1
67. Alber, J., & Richardson, B. (2020). Introduction. In J. Alber & B. Richardson (Eds.), *Unnatural narratology: Extensions, revisions, and challenges* (pp. 1–12). Ohio State University Press.

68. Alber, J., Caracciolo, M., Iversen, S., Kukkonen, K., & Nielsen, H. S. (2018). Introduction: Unnatural and cognitive perspectives on narrative (a theory crossover). *Poetics Today, 39*(3), 429–445. https://doi.org/10.1215/03335372-7032676

69. Alber, J., Iversen, S., Nielsen, H. S., & Richardson, B. (2010). Unnatural narratives, unnatural narratology: beyond mimetic models. *Narrative, 18*(2), 113–136. https://doi.org/10.1353/nar.0.0042

70. Alber, J., Iversen, S., Nielsen, H. S., & Richardson, B. (2012). What is unnatural about unnatural narratology?: A response to Monika Fludernik. *Narrative*, *20*(3), 371–382. https://doi.org/10.1353/nar.2012.0020

71. Alber, J., Iversen, S., Nielsen, H. S., & Richardson, B. (2013). What really is unnatural narratology? *Storyworlds: A Journal of Narrative Studies, 5,* 101–118. https://doi.org/10.5250/storyworlds.5.2013.0101

72. Andrews, S. E. (1998). Using inclusion literature to promote positive attitudes toward disabilities. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 41*(6), 420–426.

73. Andrieieva, M. A. (2023). Child-oriented metaphors in postmodern fairy tales of the British tradition (based on narratives for children by R. Dahl). *Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов: збірка наукових праць* (с. 37–38). Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

74. Andrieieva, M. A. (2024). Thematic peculiarities of characters in postmodern literary texts for children. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 2,* 5–11. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2024-2-1

75. Anstey, M., & Bull, G. (2004). The Picture book: Modern and postmodern. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (2nd ed.) (pp. 328–339). Routledge.

76. Appleyard, J. A. (1991). *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adult*. Cambridge University Press.

77. Authors' Licensing and Collecting Society. (2025). *Tom Percival wins Ruth Rendell Award 2025*. Retrieved April 3, 2025, from https://www.alcs.co.uk/news/tom-percival-wins-ruth-rendell-award-2025/

78. Bacchilega, C. (1997). Postmodern fairy tales: Gender and narrative strategies. University of Pennsylvania Press.

79. Bacchilega, C. (2013). *Fairy tales transformed? Twenty-first century adaptations and the politics of wonder*. Wayne State University Press.

80. Bacchilega, C. (2018). Postmodernism. In P. Greenhill, J. T. Rudy, N. Hamer, & L. Bosc (Eds.), *The Routledge companion to media and fairy-tale cultures* (pp. 74–82). Routledge.

81. Bakhtin, M. M. (1981). Forms of time and of chronotope in the novel : Notes toward a historical poetics. In M. Holquist (Ed.), C. Emerson & M. Holquist (Trans.), *The dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin* (pp. 84–258). University of Texas Press. (Original work published 1975)

82. Bal, M. (2017). *Narratology: Introduction to the theory of narrative* (4th ed.). University of Toronto Press. (Original work published 1985)

83. Baldry, A. & Thibault, P. J. (2006). *Multimodal transcription and text analysis: A multimedia toolkit and coursebook.* Equinox.

84. Barbash, Y. (n.d.). Cats, Bastet and the worship of feline gods. *ARCE*. Retrieved September 28, 2024, from https://arce.org/resource/cats-bastet-and-worship-feline-gods/

85. Barrie, J. M. (1911). *Peter and Wendy*. Hodder & Stoughton.

86. Bazylevych, N., & Nikonova, V. (2021). Churchill's reflection discourse. *Topics in Linguistics, 22*(2), 15–31. https://doi.org/10.2478/topling-2021-0008

87. BBC. (2019). *BBC panel aims to spark debate on the novels that shaped our world with the reveal of their 100 page-turners*. Retrieved March 3, 2025, from https://www.bbc.co.uk/mediacentre/latestnews/2019/100-novels

88. Bell, A. (2019). Possible worlds theory and contemporary narratology. In A. Bell, & M.-L. Ryan (Eds.), *Digital Fictionality: Possible Worlds Theory, Ontology, and Hyperlinks* (pp. 249–272). University of Nebraska Press.

89. Bellas, A. (2017). *Fairy tales on the teen screen. Rituals of girlhood*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-64973-3
90. Bernaerts, L., Caracciolo, M., Herman, L., & Vervaeck, B. (2014). The storied lives of non-human narrators. *Narrative, 22*(1), 68–93. https://doi.org/10.1353/nar.2014.0002
91. Bettelheim, B. (1976). *The uses of enchantment : The meaning and importance of fairy tales*. Thames & Hudson.
92. Booth, W. C. (1961). *The rhetoric of fiction*. University of Chicago Press.
93. Briggs, K. M. (1955). *Hobberdy Dick.* Eyre & Spottiswoode.
94. Briggs, K. M. (1963). *Kate Crackernuts.* Eyre & Spottiswoode.
95. Briggs, K. M. (1976). *Dictionary of fairies: Hobgoblins, brownies, bogies and other supernatural creatures.* Allen Lane.
96. Briggs, K. M. (1979). *Abbey lubbers, banshees and boggarts: A who's who of fairies.* Kestrel Books.
97. Brown, N. (2018). Dermot O'Leary reveals "full on" new addition to the family. Entertainment Daily. Retrieved June 03, 2024, from https://www.entertainmentdailyuk.com/news/dermot-oleary-reveals-full-on-new-addition-to-the-family/
98. Burke, M. (2022). Language and style in The Gruffalo. *Language and Literature, 31*(1), 41–61. https://doi.org/10.1177/09639470211072162
99. Butts, D. (2004). Shaping boyhood. British Empire builders and adventurers. In P. Hunt (Ed.) *International companion encyclopedia of children's literature* (2nd ed.) (pp. 340–351). Routledge.
100. Cambridge Dictionary. (n.d.-a). Be the cat's whiskers. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/be-the-cat-s-whiskers
101. Cambridge Dictionary. (n.d.-b). Blah, blah, blah. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved February 2, 2025, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/blah-blah-blah

102. Cambridge Dictionary. (n.d.-c). Demolish. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/demolish
103. Cambridge Dictionary. (n.d.-d). Harebrained. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved February 2, 2025, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/harebrained
104. Cambridge Dictionary. (n.d.-e). Has the cat got your tongue. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/has-the-cat-got-your-tongue
105. Cambridge Dictionary. (n.d.-f). Launch. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/launch
106. Cambridge Dictionary. (n.d.-g). Let the cat out of bag. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/let-the-cat-out-of-the-bag
107. Cambridge Dictionary. (n.d.-h). Look like/as if you've been dragged through a hedge backwards. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved February 2, 2025, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/look-like-as-if-you-ve-been-dragged-through-a-hedge-backwards
108. Cambridge Dictionary. (n.d.-i). Oyster card. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/oyster-card
109. Cambridge Dictionary. (n.d.-j). Serve time. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved August 06, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/serve-time
110. Cambridge Dictionary. (n.d.-k). Topsy-turvy. In *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. Retrieved April 23, 2025, from https://dictionary.cambridge.org/uk/dictionary/english/topsy-turvy
111. Carroll, L. (1865). *Alice's adventures in Wonderland*. Macmillan.

112. Carter, A. (1979). *The bloody chamber and other stories*. Gollancz.
113. Chatman, S. (1980). *Story and discourse: Narrative structure in fiction and film.* Cornell University Press. https://doi.org/10.1515/9781501741616
114. Coats, K. (2004). *Looking Glasses and Neverlands: Lacan, desire, and subjectivity in children's literature*. University of Iowa Press. https://doi.org/10.2307/j.ctt20q1xw7
115. Cockney Rhyming Slang. (n.d.). *Cockney rhyming slang beginning with B.* Retrieved March 25, 2025, from https://cockneyrhymingslang.co.uk/slang-letter/page/3/?letter=b
116. Cohn, D. C. (1984). *Transparent minds*. Princeton University Press.
117. Collins English Dictionary. (n.d.-a). Grin like a Cheshire cat. In *Collins English Dictionary*. Retrieved September 28, 2024, from https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/grin-like-a-cheshire-cat
118. Collins English Dictionary. (n.d.-b). Scooby. In *Collins English Dictionary*. Retrieved February 2, 2025, from https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/scooby
119. Cottle, K. (n.d.). *About.* Retrieved April 5, 2025, from https://www.katiecottle.com/about
120. Čvorović, J., & Coe, K. (2022). *Storytelling around the world: Folktales, narrative rituals, and oral traditions*. Bloomsbury. https://doi.org/10.5040/9798216019398
121. Darwin, C. (1877). A biographical sketch of an infant. *Mind. A Quarterly Review of Psychology and Philosophy, 2*(7), 285–294. https://doi.org/10.1093/mind/os-2.7.285
122. Davies, D. (2011). *Child development: A Practitioner's guide* (3rd ed.). The Guilford Press.
123. Dickens, C. (1838). *Oliver Twist.* Richard Bentley.
124. Dickens, C. (1841). *The old curiosity shop*. Chapman & Hall.
125. Dickens, C. (1843). *A Christmas carol.* Chapman & Hall.
126. Dickens, C. (1848). *Dombey and son*. Bradbury & Evans.

127. Dickens, C. (1850). *David Copperfield*. Bradbury & Evans.
128. Dickens, C. (1857). *Little Dorrit*. Bradbury & Evans.
129. Dickens, C. (1861). *Great expectations*. Chapman & Hall.
130. Diesel, A. (2008). Felines and female divinities: The association of cats with goddesses, ancient and contemporary. *Journal for the Study of Religion, 21*(1), 71–94. https://doi.org/10.4314/jsr.v21i1.47781
131. Disney. (n.d.). *Dream Productions*. Retrieved February 10, 2025, from https://ondisneyplus.disney.com/show/dream-productions
132. Drabble, M. (Ed.). (2000). *The Oxford companion to English literature* (6th ed.). Oxford University Press.
133. Eliot, T. S. (1939). Old Possum's Book of Practical Cats. Faber and Faber.
134. Epstein, B. J.(2013). *Are the kids all right? The representation of LGBTQ characters in children's and young adult lit*. HammerOn Press.
135. Etymonline. (n.d.). Cat. In *Online Etymology Dictionary*. Retrieved September 28, 2024, from https://www.etymonline.com/word/cat#etymonlinev5462
136. European Commission. (n.d.). *Diversity charters by EU country*. Retrieved April 10, 2025, from https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/tackling-discrimination/diversity-and-inclusion-initiatives/diversity-charters-eu-country_en
137. Fludernik, M. (1996). *Towards a 'natural' narratology*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203432501
138. Fludernik, M. (2009). *An introduction to narratology*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203882887
139. Fludernik, M. (2010). Naturalizing the unnatural: a view from blending theory. *journal of literary semantics, 39*(1), 1–27. https://doi.org/10.1515/jlse.2010.001
140. Fludernik, M. (2012). How natural is "unnatural narratology"; or, what is unnatural about unnatural narratology? *Narrative, 20*(3), 357–370. https://doi.org/10.1353/nar.2012.0019

141. Forceville, C. & Urios-Aparisi, E. (2009). Introduction. In C. Forceville & E. Urios-Aparisi (Eds.), *Multimodal metaphor* (pp. 3–18). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110215366.1.3

142. Forceville, C. (2009). Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: Agendas for research. In C. Forceville & E. Urios-Aparisi (Eds.), *Multimodal metaphor* (pp. 19–44). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110215366.1.19

143. Gaiman, N. (1999). *Stardust*. Headline Book Publishing.

144. Genette, G. (1982). *Figures of literary discourse* (M. R. Logan, Trans.). Columbia University Press.

145. Genette, G. (1983). *Narrative discourse: An essay in method* (J. E. Lewin, Trans.). Cornell University Press.

146. Gibbons, A. (2010). "I contain multitudes". Narrative multimodality the book that bleeds. In R. Page (Ed.), *New perspectives on narrative and multimodality.* (pp. 99–114). Routledge.

147. Gibbons, A. (2012a). Multimodality, cognition, and experimental literature. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203803219

148. Gibbons, A. (2012b). Multimodal literature and experimentation. In J. Bray, A. Gibbons, & B. McHale (Eds.), *The Routledge companion to experimental literature* (pp. 420–434). Routledge.

149. Gibbons, A. (2016). Multimodality, cognitive poetics, and genre: Reading Grady Hendrix's novel *Horrorstör*. *Multimodal Communication, 5*(1), 15–29. https://doi.org/10.1515/mc-2016-0008

150. Goodreads. (n.d.). *Greta and the Giants by Zoë Tucker.* Goodreads. Retrieved April 5, 2025, from https://www.goodreads.com/book/show/52698816-greta-and-the-giants

151. Gormann, J. (2023). *Youth eco-activism in Europe: participating in creating another world*. Retrieved August 19, 2024, from https://pjp-eu.coe.int/en/web/coyote-magazine/youth-eco-activism-in-europe-participating-in-creating-another-world

152. GOV.UK. (n.d.). *History of 10 Downing Street*. Retrieved June 03, 2024, from https://www.gov.uk/government/history/10-downing-street#larry-chief-mouser
153. Gravett, E. (2005). Wolves. Macmillan Children's Books.
154. Gravett, E. (2007). Little Mouse's Big Book of Fears. Macmillan Children's Books.
155. Guest, C. (2016). *Becoming feminist: Narratives and memories*. London: Macmillan Palgrave. https://doi.org/10.1057/978-1-137-53181-0
156. Hachette Schools. (n.d.). *Tom Percival.* Retrieved April 3, 2025, from https://www.hachetteschools.co.uk/contributor/tom-percival/
157. Hahn, D. (Ed.). (2015). *The Oxford companion to children's literature* (2nd ed.). Oxford University Press.
158. HarperCollins Publishers. (n.d.). Discover Author: Katie Cottle**.** Retrieved April 5, 2025, from https://www.harpercollins.com.au/cr-151485/katie-cottle/
159. Hart, L. A., Hart, B. L., Thigpen, A. P., Willits, N. H., Lyons, L. A., & Hundenski, S. (2018). Compatibility of cats with children in the family. *Frontiers in Veterinary Science, 5*. https://doi.org/10.3389/fvets.2018.00278
160. Harvey Darton, F. J. (1982). *Children's books in England: Five centuries of social life* (B. Alderson, Rev. ed., 3rd ed.). Cambridge University Press. (Original work published 1932)
161. Haynes, R. (n.d.). Van Diemen's Land. In *The companion to Tasmanian history*. University of Tasmania. Retrieved May 4, 2025, from https://www.utas.edu.au/library/companion_to_tasmanian_history/V/VDL.htm
162. Herman L., & Vervaeck, B. (2005). *Handbook of narrative analysis*. University of Nebraska Pres. (Original work published 2001)
163. Herman, D. (2007). Storytelling and the sciences of mind: Cognitive narratology, discursive psychology, and narratives in face-to-face interaction. *Narrative, 13*(3), 306–334.
164. Herman, D. (2009a). Cognitive narratology. In P. Hühn, J. Pier, W. Schmid, & J. Schönert (Eds.), *Handbook of narratology* (pp. 30–43). De Gruyter.

165. Herman, D. (2009b). *Basic elements of narrative*. Wiley-Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781444305920
166. Herman, D. (2012). Exploring the nexus of narrative and mind. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 14–19). Ohio State University Press.
167. Herman, D. (Ed.). (1999). *Narratologies: New perspectives on narrative analysis*. Ohio State University Press.
168. Herman, D., Jahn, M., & Ryan, M. L. (Eds.). (2010). *Routledge encyclopedia of narrative theory*. Routledge.
169. Horning, K. T. (2010). *From cover to cover: Evaluating and reviewing children's books* (Rev. ed.). HarperCollins. Original work published 1997)
170. Horning, K. T. (2016). *The enduring footprints of Peter, Ezra Jack Keats, and The Snowy Day. The Horn Book*. Retrieved March 19, 2025, from https://www.hbook.com/story/the-enduring-footprints-of-peter-ezra-jack-keats-and-the-snowy-day
171. Horton, N. (2005). Dahl, Roald. In B. E. Cullinan, & D. G. Person (Eds.), *Continuum Encyclopedia of Children's Literature* (pp. 216–217). Continuum.
172. Hourihan, M. (1997). *Deconstructing the hero: Literary theory and children's literature*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203974100
173. Hunt, P. (2001). Roald, Dahl. In V. Watson (Ed.), *The Cambridge Guide to Children's Books in English* (pp. 192–193). Cambridge University Press.
174. Hunt, P. (Ed.). (1996). *International companion encyclopedia of children's literature*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203168127
175. International Labour Oraganization. (n.d.-a). *About the Declaration*. Retrieved April 10, 2025, from https://www.ilo.org/ilo-declaration-fundamental-principles-and-rights-work/about-declaration
176. International Labour Oraganization. (n.d.-b). *Declaration overview*. Retrieved April 10, 2025, from https://www.ilo.org/publications/declaration-overview

177. International Organization for Standardization. (n.d.). *ISO 30415:2021(en): Human resource management – Diversity and inclusion.* Retrieved April 10, 2025, from https://www.iso.org/obp/ui/en/#iso:std:iso:30415:ed-1:v1:en

178. International Research Society for Children's Literature. (n.d.). *History*. Retrieved June 29, 2025, from https://www.irscl.org/history

179. Iser, W. (1980). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. The Johns Hopkins University Press.

180. Iversen, S. (2013a). Unnatural minds. In J. Alber, H. S. Nielsen, & B. Richardson (Eds.), *A poetics of unnatural narrative* (pp. 94–112). Ohio State University.

181. Iversen, S. (2013b). Broken or unnatural? On the distinction of fiction in non-conventional first person narration. In M. Hyvärinen, M. Hatavara, & L. C. Hydén (Eds.), *The travelling concepts of narrative* (pp. 141–162). John Benjamins Publishing Company.

182. Jacobs, J. (Ed.). (1894). *More English fairytales*. Retrieved September 28, 2024, from https://www.gutenberg.org/cache/epub/14241/pg14241-images.html

183. Jakobson, R. (1981). Linguistics and poetics. In S. Rudy (Ed.), *Selected writings III: Poetry of grammar and grammar of poetry* (pp. 18–51). Mouton. https://doi.org/10.1515/9783110802122.18

184. James, K. (2009). *Death, gender, and sexuality in contemporary adolescent literature*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203885154

185. Jameson, F. (1991). *Postmodernism, or, the cultural logic of late capitalism.* Duke University Press. https://doi.org/10.1215/9780822378419

186. Jaques, Z. (2015). *Children's literature and the posthuman: animal, environment, cyborg.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203581490

187. Jellyfish Pictures. (2023). *Jellyfish Originals lands Dermot O'Leary's bestselling children's book series, Toto the Ninja Cat* [Press release]. Retrieved January 28, 2024, from https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:EU:9c081c5c-12b1-482d-a6fa-ae9358edbb4a

188. Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press.

189. Jewitt, C. (2009). An introduction to multimodality. In C. Jewitt (Ed.), The Routledge handbook of multimodal analysis (pp. 14–27). Routledge.
190. Jewitt, C., Bezemer, J., & O'Halloran, K. (2016). *Introducing multimodality*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315638027
191. Jones, R. (n.d.). *The story of Dick Whittington: Sir Richard Whittington and his cat.* London Walking Tours. Retrieved March 19, 2025, from https://www.london-walking-tours.co.uk/london-history/dick-whittington.htm
192. Keats, E. J. (1962). The snowy day. Viking Press.
193. Kinder, M. (1991). *Playing with power in movies, television, and video games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. University of California Press.
194. Kipling, R. (1894). *The jungle book*. Macmillan.
195. Kirby, A. (2006). The death of postmodernism and beyond. *Philosophy Now, 58,* 34–37.
196. Knowles, M., & Malmkjær, K. (1996). *Language and control in children's literature*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203419755
197. Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A practical introduction* (2nd ed.). Oxford University Press. (Original work published 2002)
198. Kraja, E. (2018). *Eco-activism: what it is and why it is relevant.* Retrieved August 19, 2024, from https://www.wecf.org/eco-activism-what-it-is-and-why-it-is-relevant/
199. Kress, G. & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2nd ed.). Routledge. (Original work published 1996)
200. Kress, G. (2000). Multimodality. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (pp. 182–202). Routledge.
201. Kress, G. (2009). What is mode? In C. Jewitt (Ed.), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (pp. 54–67). Routledge.
202. Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

203. Kress, G. (2012). Multimodal discourse analysis. In J. P. Gee, & M. Handford (Eds.), *The Routledge handbook of discourse analysis* (pp. 35–50). Routledge.
204. Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Arnold.
205. Kruger, H. (2012). Exploring a new narratological paradigm for the analysis of narrative communication in translated children's literature. *Meta, 56*(4), 812–832. https://doi.org/10.7202/1011254ar
206. Kukkonen, K. (2013). Space, time, and causality in graphic narratives: An embodied approach. In D. Stein & J. N. Thon (Eds.), *From comic strips to graphic novels* (pp.49–66). De Gruyter.
207. Lakoff. G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
208. Lanser S., & Warhol, R. (Eds.). (2015). *Narrative theory unbound: Queer and feminist interventions.* Ohio State University Press.
209. Lanser, S. (1986). Toward a feminist narratology. *Style, 20*(3), 341–363.
210. Lanser, S. (1992). *Fictions of authority: Women writers and narrative voice.* Cornell University Press. https://doi.org/10.7591/9781501723087
211. Leonard, M. G. (2016). Beetle Boy. The Chicken House.
212. Leonard, M. G. (n.d.). *Biography.* Retrieved April 5, 2025, from https://www.mgleonard.com/biog
213. Lewis, D. (2001). *Reading contemporary picturebooks: Picturing text*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203354889
214. Little People, BIG DREAMS. (n.d.). *About Little People, BIG DREAMS*. Retrieved September 19, 2024, from https://littlepeoplebigdreams.com/about/
215. Lochhead, M. (1977). *Renaissance of wonder in children's literature*. Canongate.
216. London Zoo. (n.d.). After six years and five beautiful cubs with Melati, Jae Jae will be leaving us soon. *Facebook.* Retrieved February 02, 2024, from https://www.facebook.com/zsllondonzoo/posts/after-six-years-andfive-beautiful-cubs-with-melati-jae-jae-will-beleaving-us-s/1382720605097727/

217. Make Art that Sells, (n.d.). *Illustrating children's books 2021.* Retrieved April 5, 2025, from https://makeartthatsells.com/online-courses/illustrating-childrens-books-2021/#tab-6

218. Margolin, U. (2009). Narrator. In P. Hühn, J. Pier, W. Schmid, & J. Schönert (Eds.), *Handbook of narratology* (pp. 351–369). De Gruyter.

219. Masters, S. (2024). Dermot O'Leary details "most traumatic" time as beloved family member dies in wife's arms. *Express.* Retrieved June 03, 2024, from https://www.express.co.uk/celebrity-news/1894342/dermot-oleary-cat-death-wife-this-morning

220. McGillis, R. (2011). Literary studies, cultural studies, children's literature, and the case of Jeff Smith. In S. A. Wolf, K. Coats, P. Enciso, & C. A. Jenkins (Eds.), *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature* (pp. 345–355). Routledge.

221. Meek, M., & Adams, G. (2001). Critical approaches to children's literature. In V. Watson (Ed.), *The Cambridge Guide to Children's Books in English* (pp. 184–187). Cambridge University Press.

222. Merriam-Webster. (n.d.). Kangaroo court. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved February 2, 2025, from https://www.merriam-webster.com/dictionary/kangaroo%20court

223. Miller, C. H. (2004). *Digital storytelling: a creator's guide to interactive entertainment.* Focal Press.

224. Moebius, W. (1986). Introduction to picturebook codes. *Word & Image, 2*(2), 141–158. https://doi.org/10.1080/02666286.1986.10435598

225. Morrison, S. (1911). *Manx fairy tales*. Retrieved September 28, 2024, from https://www.gutenberg.org/cache/epub/51762/pg51762-images.html

226. Nealon, J. (2012). *Post-postmodernism: Or, the cultural logic of just-in-time capitalism*. Stanford University Press.

227. Nielsen, H. S. (2011a). Fictional voices? Strange voices? Unnatural voices? In F. Jannidis, M. Martínez, J. Pier, & W. Schmid (Eds.), *Strange voices in narrative fiction* (pp. 55–82). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110268645.55

228. Nielsen, H. S. (2011b). Unnatural narratology, impersonal voices, real authors, and non-communicative narration. In J. Alber & R. Heinze (Eds.), *Unnatural narratives – Unnatural narratology* (pp. 71–88). https://doi.org/10.1515/9783110229042.71

229. Nikolajeva, M. (2002). The rhetoric of character in children's literature. Scarecrow Press.

230. Nikolajeva, M. (2014). Reading for learning: Cognitive approaches to children's literature. In N. Christensen, E. Druker, B. Kümmerling-Meibauer, & M. Nikolajeva (Eds.), *Children's Literature, Culture, and Cognition* (Vol. 3). John Benjamins Publishing Company.

231. Nikolajeva, M. (2016). *Children's literature comes of age: Toward a new aesthetic*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315667492 (Original work published 1996)

232. Nikolajeva, M., & Scott C. (2000). The dynamics of picturebook communication. *Children's literature in education, 31*(4), 225–239. https://doi.org/10.1023/A:1026426902123

233. Nikolajeva, M., & Scott C. (2001). *How picturebooks work*. Routledge.

234. Nodelman, P. & Reimer, M. (2003). *The pleasures of children's literature* (3rd ed.). Allyn & Bacon.

235. Nodelman, P. (1988). *Words about pictures: The narrative art of children's picture books.* University of Georgia Press.

236. Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: Defining children's literature*. John Hopkins University Press.

237. Nørgaard, N. (2010). Multimodality and the literary text: Making sense of Safran Foer's *Extremely Loud and Incredibly Close.* In R. Page (Ed.), *New perspectives on narrative and multimodality.* (pp. 115–126). Routledge.

238. Nørgaard, N. (2018*). Multimodal stylistics of the novel: More than words*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315145556

239. Nünning, A. (2003). Narratology or narratologies? Taking stock of recent developments, critique and modest poposals for future usages of the term. In T.

Kindt & H. H. Müller (Eds.), *What is narratology? Questions and answers regarding the status of a theory* (pp. 239–276). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110202069.239

240. O'Sullivan, E. (2005). *Comparative children's literature* (A. Bell, Trans.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203508664
241. Page, R. (2010). Introduction. In R. Page (Ed.), *New perspectives on narrative and multimodality* (pp. 1–13). Routledge.
242. Painter, C., Martin, J., & Unsworth, L. (2013). *Reading visual narratives: Image analysis in children's picturebooks.* Equinox.
243. Palmer, A. (2002). The construction of fictional minds. *Narrative, 10*(1), 28–46.
244. Palmer, A. (2004). *Fictional minds*. University of Nebraska Press.
245. Pan Macmillan. (n.d.). *Tom Percival.* Retrieved April 3, 2025, from https://www.panmacmillan.com/authors/tom-percival/8347
246. Paraschaki, L. (n.d.). Cat-Sìth. *Folklore Scotland*. Retrieved September 28, 2024, from https://folklorescotland.com/cat-sith/
247. Percival, T. (2021b). The Invisible. Simon & Schuster.
248. Percival, T. (2024b). The Wrong Shoes. Simon & Schuster.
249. Phelan, J. (2007). Rhetoric/Ethics. In D. Herman (Ed.), *The Cambridge companion to narrative* (pp. 203–216). Cambridge University Press.
250. Phelan, J., & Rabinowitz, P. J. (2012). Authors, narrators, narration. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 29–38). Ohio State University Press.
251. Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. (H. Weaver, Trans.). Basic Books.
252. Pixar. (n.d.). *Inside Out.* Retrieved February 10, 2025, from https://www.pixar.com/inside-out
253. Poets.org. (n.d.). Old Possum's Book of Practical Cats. Retrieved September 28, 2024, https://poets.org/book/old-possums-book-practical-cats
254. Potter, B. (1902). The tale of Peter Rabbit. Frederick Warne & Co.

255. Potter, B. (1905). *The pie and the patty-pan*. Frederick Warne & Co.

256. Potter, B. (1907). *The tale of Tom Kitten*. Frederick Warne & Co.

257. Prince, G. (1971). On readers and listeners in narrative. *Neophilologus, 55*(1), 117–122. https://doi.org/10.1007/bf02063494

258. Prince, G. (1982). *Narratology: The form and functioning of narrative*. De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110838626

259. Prince, G. (1985). The narratee revisited. *Style, 19*(3), 299–303.

260. Prince, G. (2003). *A dictionary of narratology*. University of Nebraska Press.

261. Prince, G. (2009). Reader. In P. Hühn, J. Pier, W. Schmid, & J. Schönert (Eds.), *Handbook of narratology* (pp. 398–410). De Gruyter.

262. Propp, V. I. (1968). *Morphology of the folktale* (2nd ed). University of Texas Press. (Original work published 1928)

263. Propp, V. I. (2002). Fairy-tale transformations.In B. Richardson (Ed.), *Narrative dynamics: Essays on time, plot, closure, and frames*. Ohio State University Press.

264. Rabinowitz, P. J. (1977). Truth in fiction: A reexamination of audiences. *Critical Inquiry, 4*(1), 121–141. https://doi.org/10.1086/447927

265. ReadingZone. (2020). *Emily Gravett.* Retrieved April 5, 2025, from https://www.readingzone.com/authors/emily-gravett/

266. Rennie, S. (Ed.). (2016). *Oxford Roald Dahl Dictionary*. Oxford University Press.

267. Reynolds, K. (2011). *Children's literature: A very short introduction*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/actrade/9780199560240.001.0001

268. Richardson, B. (2006). Unnatural voices: Extreme narration in modern and contemporary fiction. Ohio State University Press.

269. Richardson, B. (2007). Singular text, multiple implied readers. *Style, 41*(3), 259–274.

270. Richardson, B. (2011). What is unnatural narrative theory? In J. Alber & R. Heinze (Eds), *Unnatural narratives – Unnatural narratology* (pp. 23–40). De Gruyter.

271. Richardson, B. (2012a). Antimimetic, unnatural, and postmodern narrative theory. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.),

Narrative theory: Core concepts and critical debates (pp. 20–28). Ohio State University Press.

272. Richardson, B. (2012b). Authors, narrators, narration. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 51–54). Ohio State University Press.
273. Richardson, B. (2012c). Character. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 132–138). Ohio State University Press.
274. Richardson, B. (2012d). Narrative values, aesthetic values. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 176–181). Ohio State University Press.
275. Richardson, B. (2012e). Narrative worlds: space, setting, perspective. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 103–110). Ohio State University Press.
276. Richardson, B. (2015). Unnatural narrative: Theory, history, and practice. Ohio State University Press.
277. Richardson, B. (2016). Unnatural narrative theory. *Style. 50*(4), 385–405. https://doi.org/10.1353/sty.2016.0023
278. Richardson, B. (2020). Transcending humanistic and cognitive models: Unnatural characters in fiction, drama, and popular culturedrama, and popular culture. In J. Alber & B. Richardson (Eds.), *Unnatural narratology: Extensions, revisions, and challenges* (pp. 135–163). Ohio State University Press.
279. Rimmon-Kenan, S. (1989). *Narrative fiction: Contemporary poetics*. Routledge.
280. Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the Philosopher's Stone.* Bloomsbury.
281. Royal UK. (n.d.). *Gun Salutes.* Retrieved April 11, 2025, from https://www.royal.uk/gun-salutes
282. Russell, D. L. (2001). *Literature for children: A short introduction* (4th ed.). Longman. (Original work published 1991)

283. Russell, D. L. (2005). Blake, Quentin (Saxby). In B. E. Cullinan, & D. G. Person (Eds.), *Continuum Encyclopedia of Children's Literature* (pp. 86–87). Continuum.

284. Russell, J. (1978). Dahl, Roald. In D. L. Kirkpatrick (Ed.), *Twentieth-Century Children's Writers* (pp. 331–333). The Macmillan Press.

285. Rustin, M., & Rustin, M. (2001). *Narratives of love and loss: Studies in modern children's fiction* (2nd ed.). Karnac. (Original work published 1987)

286. Ryan, M. L. (2012). Impossible worlds. In J. Bray, A. Gibbons, & B. McHale (Eds.), *The Routledge companion to experimental literature* (pp. 368–379). Routledge.

287. Ryan, M. L. (2013). Transmedial storytelling and transfictionality. *Poetics Today, 34*(3), 361–388. https://doi.org/10.1215/03335372-2325250

288. Ryan, M.-L. (2001). *Narrative a virtual reality: Immersion and interactivity in literature and electronic media*. The Johns Hopkins University Press.

289. Salisbury, M., & Styles, M. (2012). *Children's picturebooks: The art of visual storytelling.* Laurence King Publishing.

290. Schmid, W. (2010). *Narratology: An introduction* (Alexander Starritt, Transl.). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783110226324

291. Shavit, Z. (1986). *Poetics of children's literature*. University of Georgia Press.

292. Shavit, Z. (1999). The double attribution of texts for children and how it affects writing for children. In S. L. Beckett (Ed.), *Transcending boundaries: writing for a dual audience of children and adults* (pp. 83–97). Routledge.

293. Simon & Schuster. (n.d.). *The Wrong Shoes by Tom Percival*. Retrieved April 3, 2025, from https://www.simonandschuster.net/books/The-Wrong-Shoes/Tom-Percival/9781398527133

294. Stephens, J. (1992). *Language and ideology in children's fiction*. Longman.

295. Stephens, J. (Ed.). (2002). *Ways of being male: Representing masculinities in children's literature and film.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203953488

296. Thacker, D. C. (2002). Playful subversion. In D. C. Thacker, & J. Webb (Eds.), *Introducing children's literature: From romanticism to postmodernism* (pp. 139–150). Routledge.
297. The Carnegies. (n.d.). *About the awards.* Retrieved April 5, 2025, from https://carnegies.co.uk/about-the-awards/
298. The Roald Dahl Story Company. (n.d.). *About the Roald Dahl Story Company*. Retrieved July 06, 2025, from https://www.roalddahl.com/rdsc
299. The Walt Disney Company. (2024). Disney and Pixar's "Inside Out 2" breaks EMEA and global records, becoming the highest-grossing animated film of all time. Retrieved February 10, 2025, from https://thewaltdisneycompany.eu/disney-and-pixars-inside-out-2-breaks-emea-and-global-records-becoming-the-highest-grossing-animated-film-of-all-time/
300. The Wizarding World Team. (2020). *Quidditch Through the Ages Illustrated Edition out now.* Harry Potter. Retrieved April 5, 2025, from https://www.harrypotter.com/news/interview-with-emily-gravett-for-quidditch-through-the-ages-illustrated-edition
301. This Is Soho. (n.d.). *About.* Retrieved March 19, 2025, from https://www.thisissoho.co.uk/about/
302. Thomson-Jones, K. (2007). The literary origins of the cinematic narrator. *The British Journal of Aesthetics, 47*(1), 76–94. https://doi.org/10.1093/aesthj/ayl040
303. Thon, J.-N. (2016). *Transmedial narratology and contemporary media culture*. University of Nebraska Press.
304. Todorov, T. (1969). *Grammaire du Décaméron [Grammar of the Decameron] (Approaches to Semiotics,* Vol. 3). Mouton.
305. Tolkien, J. R. R. (1954). *The Fellowship of the Ring*. George Allen & Unwin.
306. Toolan, M. (2010). Multimodal electronic narratives and literary form. In R. Page (Ed.), *New perspectives on narrative and multimodality* (pp. 127–141). Routledge.

307. Townsend, J. R. (1996). British children's literature: A historical overview. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (pp. 676–687). Routledge.

308. Trim, M.(2004). *Growing and knowing: A selection guide for children's literature.* K. G. Saur.

309. Tsapiv, A. O. (2022). Multimodal imagery in picture books for children. *Cognition, communication, discourse, 25*, 80–88. https://doi.org/10.26565/2218-2926-2022-25-06

310. Tsapiv, A. O., & **Andrieieva, M. A.** (2023). Eventfulness as the main feature of narrative (a case study of R. Dahl's fairy tale "Billy and the Minpins"). *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Germanic Studies and Intercultural Communication", 2,* 60–66. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-2-9

311. Tsapiv, A. O., & **Andrieieva, M. A.** (2024). Eco-activist imagery in literary texts for children (a case study of English postmodern fairy tales and short stories). *Cognition, Communication, Discourse, 29,* 74–85. https://doi.org.10.26565/2218-2926-2024-29-05

312. Tucker, N. (1990). *The child and the book: A psychological and literary exploration*. Cambridge University Press.

313. Tucker, Z. (n.d.). *About.* Retrieved April 5, 2025, from https://www.zoetucker.co.uk/about-1

314. Turner, M. (1996). The literary mind. Oxford University Press.

315. UN Environment Programme. (2019). *Fridays for Future named UN Champion of the Earth award for passionately demanding climate action.* Retrieved August 26, 2024, from https://www.unep.org/news-and-stories/press-release/fridays-future-named-un-champion-earth-award-passionately-demanding

316. United Nations Global Compact. (n.d.-a). *Principle 6: Labour*. Retrieved April 10, 2025, from https://unglobalcompact.org/what-is-gc/mission/principles/principle-6

317. United Nations Global Compact. (n.d.-b). *The ten principles of the UN Global Compact*. Retrieved April 10, 2025, from https://unglobalcompact.org/what-is-gc/mission/principles

318. Unsworth, L. (2005). *E-literature for children. Enhancing digital literacy learning*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203412954

319. Vermeulen, T., & van den Akker, R. (2010). Notes on metamodernism. *Journal of Aesthetics & Culture, 2*(1). https://doi.org/10.3402/jac.v2i0.5677

320. Wall, B. (1991). *The narrator's voice: The dilemma of children's fiction*. St. Martin's Press.

321. Warhol, R. (2012a). A feminist approach to narrative. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 9–13). Ohio State University Press.

322. Warhol, R. (2012b). Reception and the reader. In D. Herman, J. Phelan, P. J. Rabinowitz, B. Richardson, & R. Warhol (Eds.), *Narrative theory: Core concepts and critical debates* (pp. 144–149). Ohio State University Press.

323. Warner, M. (1994). *From the beast to the blonde: On fairy tales and their tellers*. Chatto & Windus.

324. Waterstones. (n.d.). *Greta and the Giants: inspired by Greta Thunberg's stand to save the world (paperback).* Retrieved April 5, 2025, from https://www.waterstones.com/book/greta-and-the-giants/zo-tucker/zoe-persico/9780711253759

325. Webb, J. (2002). A postmodern reflection of the genre of fairy tale: *The Stinky Cheese Man and Other Fairly Stupid Tales* In D. C. Thacker, & J. Webb (Eds.), *Introducing children's literature: From romanticism to postmodernism* (pp. 157–163). Routledge.

326. Wiesner, D. (2001). *The three pigs*. Clarion Books.

327. Wilkie-Stibbs, C. (2004a). Childhood, didacticism and the gendering of British children's literature. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (2nd ed.) (pp. 352–361). Routledge.

328. Wilkie-Stibbs, C. (2004b). Intertextuality and the child reader. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (2nd ed.) (pp. 179–190). Routledge.

329. Yefymenko, V. A. (2021). Comics as a transmedial phenomenon: From a printed to a digital medium. *Folia Linguistica et Litteraria, 35*, 159–174. https://doi.org/10.31902/fll.35.2021.8

330. Yefymenko, V. A. (2022). Multimodality and cross-modal cohesion in manga. *Cognition, communication, discourse, 24*, 103–114. https://doi.org/10.26565/2218-2926-2022-24-08

331. Zipes, J. (1983). *Fairy tales and the art of subversion: The classical genre for children and the process of civilization*. Heinemann.

332. Zipes, J. (2002). *Breaking the magic spell: Radical theories of folk and fairy tales* (Rev. ed.) (pp. 73–93). University Press of Kentucky. (Original work published 1979)

333. Zipes, J. (2012). *The irresistible fairy tale: The cultural and social history of a genre*. Princeton University Press. https://doi.org/10.1515/9781400841820

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

334. Cottle, K. (2019). *The Green Giant*. Pavilion Books.
335. Cottle, K. (2020). *The Blue Giant*. Pavilion Books.
336. Dahl, R. (2016a). *Billy and the Minpins*. Puffin Books. (Original work published 1991)
337. Dahl, R. (2016b). *Charlie and the Chocolate Factory*. Puffin Books. (Original work published 1964)
338. Dahl, R. (2016c). *Charlie and the Great Glass Elevator*. Puffin Books. (Original work published 1972)
339. Dahl, R. (2016d). *Danny the Champion of the World*. Puffin Books. (Original work published 1975)
340. Dahl, R. (2016e). *Dirty Beasts* (colour edition). Puffin Books. (Original work published 1983)
341. Dahl, R. (2016f). *Esio Trot*. Puffin Books. (Original work published 1990)
342. Dahl, R. (2016g). *Fantastic Mr. Fox*. Puffin Books. (Original work published 1970)
343. Dahl, R. (2016h). *George's Marvellous Medicine*. Puffin Books. (Original work published 1981)
344. Dahl, R. (2016i). *James and the Giant Peach*. Puffin Books. (Original work published 1961)
345. Dahl, R. (2016j). *Matilda.* Puffin Books. (Original work published 1988)
346. Dahl, R. (2016k). *Revolting Rhymes* (colour edition). Puffin Books. (Original work published 1982)
347. Dahl, R. (2017). *Rhyme Stew*. Puffin Books. (Original work published 1989)
348. Dahl, R. (2016l). *The BFG*. Puffin Books. (Original work published 1982)
349. Dahl, R. (2016m). *The Enormous Crocodile* (colour edition). Puffin Books. (Original work published 1978)
350. Dahl, R. (2016n). *The Giraffe and Pelly and Me*. Puffin Books. (Original work published 1985)

351. Dahl, R. (2016o). *The Magic Finger*. Puffin Books. (Original work published 1966)
352. Dahl, R. (2016p). *The Twits*. Puffin Books. (Original work published 1980)
353. Dahl, R. (2016q). *The Witches*. Puffin Books. (Original work published 1983)
354. Gravett, E. (2016). *Tidy*. Two Hoots.
355. Leonard, M. G. (2020). *The Tale of a Toothbrush*. Walker Books.
356. O'Leary, D. (2018). *Toto The Ninja Cat and Incredible Cheese Heist*. Hodder Children's Books.
357. O'Leary, D. (2017). *Toto the Ninja Cat and the Great Snake Escape*. Hodder Children's Books.
358. O'Leary, D. (2022). Toto the Ninja Cat and *the Legend of the Wildcat*. Hodder Children's Books. (Original work published 2021)
359. O'Leary, D. (2021). *Toto the Ninja Cat and the Mystery Jewel Thief*. Hodder Children's Books. (Original work published 2020)
360. O'Leary, D. (2020). *Toto the Ninja Cat and the Superstar Catastrophe*. Hodder Children's Books. (Original work published 2019)
361. Percival ,T. (2024a). *Bea's Bad Day.* Bloomsbury.
362. Percival, T. (2023a). *Billy's Bravery.* Bloomsbury.
363. Percival, T. (2023b). *Finn's Little Fibs.* Bloomsbury.
364. Percival, T. (2020). *Meesha Makes Friends.* Bloomsbury.
365. Percival, T. (2022). *Milo's Monster.* Bloomsbury.
366. Percival, T. (2017). *Perfectly Norman.* Bloomsbury.
367. Percival, T. (2019). *Ravi's Roar*. Bloomsbury.
368. Percival, T. (2018). *Ruby's Worry*. Bloomsbury.
369. Percival, T. (2021a). *Tilda Tries Again*. Bloomsbury.
370. Tucker, Z. (2019). *Greta and the Giants*. Frances Lincoln Children's Books.

ДОДАТОК А

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ АНДРЄЄВОЇ МАРІЇ АНДРІЇВНИ

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Андрєєва, М. А. (2024). Специфіка постмодерністської казки британської традиції (на основі наративів Р. Дала та Д. О'Лірі). *Нова філологія, 94,* 12–20. https://doi.org/10.26661/2414-1135-2024-94-2

2. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2023). Наратативні особливості постмодерністських казок британської традиції (на основі художніх текстів для дітей Р. Дала). *Науковий вісник ХДУ. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 1,* 84 –89. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-1-12 *(особистий внесок автора полягає у наратологічному аналізуванні художніх текстів для дітей Р. Дала, зокрема, у виявленні специфіки взаємодії оповідача та читача у матеріалі дослідження)*

3. Andrieieva, M. A. (2024). Thematic peculiarities of characters in postmodern literary texts for children. *Науковий вісник ХДУ. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація», 2,* 5–11. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2024-2-1

4. Tsapiv, A. O., & **Andrieieva, M. A.** (2024). Eco-activist imagery in literary texts for children (a case study of English postmodern fairy tales and short stories). *Cognition, Communication, Discourse, 29,* 74–85. https://doi.org.10.26565/2218-2926-2024-29-05 *(особистий внесок автора полягає у проведенні мультимодального аналізу матеріалу дослідження з урахуванням його екстралінгвістичних особливостей та інтерпретації отриманих результатів)*

5. Tsapiv, A. O., & **Andrieieva, M. A.** (2023). Eventfulness as the main feature of narrative (a case study of R. Dahl's fairy tale "Billy and the Minpins"). *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Germanic Studies and Intercultural*

Communication", 2, 60–66. https://doi.org/10.32999/ksu2663-3426/2023-2-9 *(особистий внесок автора полягає в аналітичному аналізуванні теоретичного доробку з тематики дослідження, наратологічному аналізуванні матеріалу дослідження та обґрунтуванні особливостей подієвості й побудови сюжету в казках)*

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Андрєєва, М. А. (2023). Наратор у постмодерністських казках британської традиції (на основі художніх текстів для дітей Р. Дала). *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти* (с. 9–11). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

7. Андрєєва, М. А. (2024). Поєднання міметичного, неміметичного та антиміметичного в постмодерністських казках британської традиції. *Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 20–25). Дніпро: ЛІРА.

8. Андрєєва, М. А. (2024). Трансмедіальність постмодерністських англійськомовних казок (на прикладі наративу "Charlie and the Chocolate Factory" Р. Дала). *Сучасні філологічні і методичні студії: проблематика і перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції для науковців, викладачів, учителів, здобувачів вищої освіти* (с. 21–23). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

9. Андрєєва, М. А. (2024). Культурно-історичні передумови популярності персонажного образу кота в анімалістичних постмодерністських казках британської традиції. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритетні напрями філологічних, лінгводидактичних і соціальнокомунікаційних досліджень»* (с. 248–252). Херсон: Херсонський державний університет.

10. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2024). Мультимодальний простір англійських постмодерністських наративів для дітей. *Тези доповідей XVI Міжнародної наукової конференції "Іноземна філологія у XXI столітті", Т. 1* (с. 171–174). Запоріжжя: Запорізький національний університет. *(особистий внесок автора полягає у визначенні теоретико-методологічного підгрунтя дослідження, проведенні мультимодального аналізу матеріалу дослідження та обробці результатів)*

11. Цапів, А. О., & **Андрєєва, М. А.** (2024). Лексичні трансформації в постмодерністських анімалістичних казках (на прикладі казок серії "Toto the Ninja Cat" Д.О'Ліpі). *Філологічні й педагогічні студії: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Філологічні й педагогічні студії у вітчизняній та зарубіжній науці XXI сторіччя»* (с. 50–55). Київ: ПП АВІАЗ. *(особистий внесок автора полягає у лексико-стилістичному аналізуванні матеріалу дослідження та узагальненні здобутих результатів)*

12. Andrieieva, M. A. (2023). Child-oriented metaphors in postmodern fairy tales of the British tradition (based on narratives for children by R. Dahl). *Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов: збірка наукових праць* (с. 37–38). Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».