

змісту, що рефлексивно відтворює логіку авторської позиції, а саме — Емми Андієвської¹.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Літературознавча рецепція і компаративістичний дискурс: Монографія / За редакцією Романа Гром'яка. — Тернопіль, 2004. — С. 5-7.
2. Франко І. Адам Міцкевич // Франко І. Зібрання творів у 50 томах. — К., 1983. — Т. 39. — С. 256-257.

Ольга ПАПУША, доцент (Тернопіль)

НАРАТИВНА КОМУНІКАЦІЯ В ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Одна із присутніх функцій наратива як мистецтва полягає в суб'єктивізації світу... Суть цієї суб'єктивізації — в спробі зробити нас відкритими для гіпотетичного, для сфери актуальних і можливих перспектив, що утворюють реальне життя свідомості, яка інтерпретує.

Брокмейєр Й., Харре Р.

Дитяча література належить до тих символічних мов, що артикують буття *людини-у-світі* та *світу-в-людині*, конструюють екзистенційні та ситуативні ролі, визначають межі та за межовість людини. Тексти, породжені цими мовами, прочитуються лише культурно-історично, позаяк їхні значення утворені мережею соціальних зв'язків та взаємодій. У випадку дитячої літератури тексти завжди мають очевидні дискурсивні асоціації, адже вже традиційно пов'язані з розрізненням позицій «дорослого» і «дитини» та уявленнями про можливі ситуації їхнього перетину і взаємовпливу. Художнє моделювання зазначених позицій у вигляді адресантів та адресатів нарації і є предметом цієї статті.

Концептуальним тлом нашого обговорення є розуміння тексту в наратологічній перспективі [3; 10; 11; 12; 14] — як наратива, що у сукупності з екстра- та паратекстовими, а так само транстекстуальними чинниками вміщує подвійну подієвість — саму розповідь як подію та зображення подій у розповіді. Дискурсивний характер наратива зумовлює символічне означення й кореляцію в знаковому повідомленні іманентних йому мовців (реальних / віртуальних учасників акту комунікації, адресанта й адресата). Що ж стосується власне текстової експлікації (репрезентації) комунікативної природи художнього дискурсу, механізмів породження і трансляції суспільних знань, норм і конвенцій, у цьому теорія розповіді функціоналізує основи естетичної комунікації: виходячи із по-

¹ Висловлюємо Еммі Андієвській слова щирого подяки за згоду на використання авторизованих відповідей, використаних у даному інтерв'ю, а також листів, адресованих авторові цієї праці.

няття «глибинна структура», наратологи акцентують увагу на реалізації цієї структури в ході багаторівневої інтеракції. Тому категорія розповідних інстанцій наративного дискурсу не порушує статусу «учасників літературного діалогу», а відображає їхню онтичну неоднозначність, багатоплановість і полівалентність. У наратології до реальних комунікантів відносять конкретного автора (письменника) й читача (публіку, читацьку аудиторію), а до віртуальних комунікантів — функціональні іпостасі відправника й отримувача повідомлення — наратора, нарататора, фікційних мовців-персонажів). На перетині реальних і віртуальних (ідеальних, фікційних) координат суб'єктів художньої комунікації конститууються інстанції абстрактного автора й абстрактного читача — своєрідні знаки успішності інтенційних актів, (де)кодованості смислів.

До сьогодні поняття автора залишається найсуперечливішим у літературознавстві, постаючи в силовому полі двох радикальних проектів — апології інтенційності літератури та теорії інтерпретації [див.: 5, 56-58]. Якої ж значущості набуває автор у наратологічній перспективі? Хоча структуралізм і належав, як відомо, до табору радикальних критиків «інтенційної ілюзії», що обстоювали ідею влади мови над мовцем і тріумф текстуальності, однак наратологія запропонувала комунікативні виміри проблеми: літературний твір — радше не мова, а мовлення, дискурс [2]. Відповідно теза про «смерть автора» в теорії розповіді є вказівником внутрішнього протиріччя та неоднозначності цього поняття. Відтак наратологія досліджує експресивні функції розповіді, парадигми нарративних пресупозицій та імплікацій. Для студіювання текстів дитячої літератури неабияку важливість має концепція розповідних інстанцій, що постулює рівні художньої комунікації, а саме:

- рівень *емпіричної комунікації*, де відправник повідомлення — це письменник, цілком конкретна історична постать у мережі рецептивних значень;
- рівень *художньої (фікційної) комунікації*, де кожній з функціональних іпостасей відправника повідомлення належить певний смисловий профіль у тексті — абстрактного автора чи наратора.

Проблема *реального авторства* в дитячій літературі неодноразово ставала предметом досліджень [див.: 18, 3-31; 19, 9-11]. Наратологія ж позиціює автора не феноменологічно, а прагматично — як спосіб атрибуції, класифікації, диференціації та зв'язку текстів, як «характеристику способу екзистенції, колообігу... окремих дискурсів у суспільстві» [11, 448]. У такому разі зовсім іншого сенсу — ідеологічного, функціонального — набувають ситуації, коли йдеться про *авторство*, приміром, Всеволода Нестайка, Івана Малковича Джоан Ролінг, Едуарда Успенського, Андрія Куркова, Мар'яни Савки тощо.

Так, ім'я Джоан Ролінг — це символ успішної письменницької креативності (серія романів про Гаррі Поттера відкривають історію дитячої літератури третього тисячоліття), ситуація «слави зі старту» (Дж.Ролінг не йшла торованим шляхом традиційної ініціації спершу в «дорослій» літературі задля визнання якості своєї саги — порівняймо з протилежною письменницькою траєкторією, приміром, Андрія Куркова, чиї «Пустомелики» окрилюються іміджем «найвідомішого українського прозаїка»), знак масовізації та глобалізації дитячої літератури (читацька поттер-аудиторія немає вікових та національних меж). Крім того, ім'я відомої англійки на обкладинці кожної з книг про Гаррі Поттера живе цілком самостійним життям, адже ініціали титульного автора виглядають так, начебто вони належать чоловікові — *Дж.Ролінг (J.K.Rowling)*. Цей непопулярний крок у реальному світі сучасних стандартів гендерної ідентифікації є риторичною, але не ідеологічною конфронтацією: завуальоване справжнє ім'я (first name) перетворюється на «квітнене джерело» дискурсу, котре приховується, зберігаючи при цьому посутній

вплив. Відтак ім'я з обкладинки стає паратекстовим знаком, атрактором, спрямованим на традиційно велику, але таку ж традиційно інертну хлопчачу (чоловічу) читацьку аудиторію. У такий спосіб ім'я діє як частина рецептивної стратегії, маркетингова технологія, потужно впливаючи і на комерційний успіх кожного з шести відомих дотепер романів про Гаррі Поттера.

Інший приклад — «корпоративний проект» від «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-Ги», книга «Літаючий капелюх» (К., 2001). Видання містить своєрідні дискурсивні маркери, зокрема зазначено, що «назва і зав'язка дії належить Андрієві Бондарчуку», «текст — Марині та Сергію Дяченкам», а «ідея, герої, сюжет і редагування — Іванові Малковичу». Гадаємо, що застереження авторських прав є видавничим топосом, однак для читача ця палітра відомих імен створює передусім репутацію книги як якісного митецького й мистецького продукту.

Так само і питання про те, чи можуть, скажімо, Лесь Подерв'янський чи Оксана Забужко, Едуард Лімонов чи Орхан Памук за певних умов (зрозуміло, творчих) бути легітимізованими як дитячі письменники, пов'язане значною мірою із символічними практиками атрибуції письменника як «постійного рівня вартостей» [11, 449], у яких важать ролі письменника («жінка», «чоловік», «дебютант», «майстер», «авторитетний», «спатажний») і сценарії дискурсивних стратегій (кар'єра, інстанції визнання і впливу тощо).

Отже, автор у дитячій літературі — це передусім сукупність значень, породжених механізмом ідентифікації ініціатора художнього діалогу та його письменницьких практик (ролей), поцінованих з погляду суспільних конвенцій.

Які ж текстуальні проєкції інстанції відправника в дитячій літературі? Художній текст є складною мовною одиницею та естетичним явищем, що акумулює в собі різноманітний креативний, референтивний та рецептивний смисли. Частково ці смисли виникають у результаті інтенційної діяльності адресанта художнього повідомлення, що виступає в якості суб'єкта висловлювання. Така суб'єктність у тексті розглядається наратологією на рівні *абстрактного* та *фіктивного* авторів.

Абстрактний автор — це результат текстового семіозису. Це той образ, що втілюється в послідовних симптомах творчого акту (приміром, конструювання подій та героїв, виявлення певної наративної логіки, зображення нараторіальної комунікації) і водночас — реконструктивної діяльності читача художнього твору. Вольф Шмід слушно зауважує, що «абстрактний автор не є зображуваною інстанцією, зумисною побудовою конкретного автора... у нього немає свого голосу, свого тексту... Абстрактний автор є уособленням інтенційності твору» [12, 53-54]. У дитячій літературі цей семантико-структурний принцип розповіді встановлює межі зображуваного світу, якому належать комунікативні інстанції наратора та нарататора, функціональні межі самого тексту (в аспекті когезійності, цілісності та спрямованості) і сукупність текстових значень (когнітивні й модальні). Для прикладу, найхарактерніші особливості відомої діалогії «Злочинці з паралельного світу» Галини Малик — невеликий обсяг кожної повісті (72 с. і 96 с. відповідно), що утворюються мікроісторіями (24 і 21 розділи в кожній частині), «густонаселеність» (понад 40 різних персонажів), почергова дитяча і доросла перспективи розповіді, жанровий еkleктизм (детектив, пригодницька повість, фантастика, епічний вектор розвитку героя), нерегулярна часова ретроспективність — і жодної проспекції, гетеродієзис — все це є тією системою знаків, що вказують на єдиний і осмислений комунікативний намір, вибір абстрактним автором: відкрито говорячи про самотність, непотрібність дитини, людини, тварини в сучасному світі, абстрактний автор руйнує звичний міф про «щасливе дитинство» і будує новий — про пам'ять, відповідальність, ідентичність.

Фіктивний автор — це зображувана інстанція художнього мовлення, що цілковито належить текстовому планові нарації і саме на вербальному рівні набуває ідентичності, а точніше — «динамічної ідентичності» (П.Рікер). У наративній поетиці ця інстанція пов'язана з *наратором*, якому й належить функція розповіді [3, 262]. В інтерпретаційному плані наратор «конститується в тексті і сприймається читачем не як абстрактна функція, а як суб'єкт, неодмінно наділений певними антропоморфними рисами мислення й мови» [12, 65]. Ця розповідна інстанція поєднує дві функції тексту: наративну й ідеологічну (у найширшому значенні). Саме до компетенції наратора належить генералізація розповідного матеріалу та конструювання історії під певним кутом зору. Читачеві ж доводиться розглядати історію крізь «фільтр» наратора і водночас формувати свою власну позицію у ставленні до історії шляхом включення/виключення наратора як однієї із текстових перспектив. Відтак для читацької активності точками опертя стають експлікаційні характеристики наратора, зокрема його ставлення до розповідуваної історії та дистанція нарації.

Наратор у дитячій літературі обіймає один із наративних рівнів — позицію учасника розповідуваної історії, суб'єкта дії та розповіді (*гомодієгетичний наратор*) чи позицію спостерігача, суб'єкта тільки розповіді (*гетеродієгетичний наратор*). Оскільки, на думку Ж.Женетта, «відсутність має абсолютний характер, а присутність має різний ступінь» [3, 253], важливим є, безперечно, і рівень наративної медіації — екстра-, інтра- чи метадієгетичний, і модальність розповіді (фокалізація). Зрозуміло, що кожна наративна позиція по-особливому сприймається читачем і впливає на його ціннісні орієнтації.

Гетеродієгетичний стиль. Дитяча література в історичній перспективі зароджувалася як форма культурно-освітньої політики з настановою «розповідати і нормувати». Внаслідок цього художня література для дітей успадкувала від навчальної топос всюдисущого та всезнаючого наратора, що упродовж тривалого часу залишався прескриптивною інстанцією в художньому діалозі з читачем-дитиною. Рецептивні настанови такої позиції досить прозорі: крім об'єктивного викладу, нерелексивної реєстрації подій (а для подібного розповідача знайшлося навіть спеціальне визначення — «драматичний», він же і «надійний»), гетеродієгетичний наратив дозволяє авторитетно (і навіть авторитарно) транслювати суспільні ідеологеми, давати прямолінійну оцінку учасникам історії, коментувати їхні емоційні чи ментальні стани. Наратор при цьому може повідомляти про події, що трапляються у різних місцях в один і той самий час, «проникати» у свідомість будь-якого персонажа. Подібну текстуальну стратегію спостерігаємо в прозі О.Іваненко, Ю.Ярмиша, Я.Гояна та ін. Такий наратор, проте, може бути умовно «обмеженим», коли його всезнання стосується лише частини персонажів (наприклад, дітей, а не дорослих — як у творах А.Костецького, Вс.Нестайка, М.Носова чи Я.Стельмаха) або ж узагалі лише одного героя (як у першому романі Дж.Ролінг «Гаррі Поттер і Філософський камінь» чи пригодницько-фантастичному романі Сергія Оксеніка «Лісом, небом, водою»). Загалом же інтроспекція зовнішнього спостерігача у свідомість персонажа демонструє присутні відмінності між *фокалізованою* і *нефокалізованою* манерами розповіді в дитячій літературі: гетеродієгезис стає психологічним у першому випадку й залишається абсолютно стороннім, моралізаторським за умови нефокалізованої розповіді, коли наратор частково навіть втрачає особливості «мовленнєвої індивідуації» (М.Бахтін). Виходить, критика на адресу дитячої літератури стосовно її «занадто високого стилю» і нечутливості до «живих відмінностей» ідіолектів [8, 31] справедлива принаймні щодо нефокалізованого гетеродієгетичного корпусу текстів.

Гомодієгетичний наратор. На думку наратологів, гомодієгетичний текст, коли розповідач є персонажем власної історії, дозволяє цьому нараторові самостійно визнача-

ти ступінь відкритості свого внутрішнього життя та його оприсутнення для інших. Тим-то в дитячій літературі ця наративна позиція видається вельми цікавою, але вразливою в окремих моментах. Якщо навіть у «дорослій» літературі персонаж-оповідач зажив слави «ненадійного», що суб'єктивно та довільно розповідає про події, то в текстах дитячої літератури така нарація здається ще більш дражливою. Справді, гомодієгезис здійснює значно більший вплив на читача, провокуючи та збуджуючи його увагу в ідентифікаційній перспективі: «Як і всі нормальні люди, я не любила понеділка. Після вихідних і вчителі мляві, хоча не витанцювують на дискарях до глибокої ночі. Тому вони ніби ще й гніваються на нас, що ми походилися до школи. Ось і кера вчепилася мене: їй, бачте, не подобаються мої негритянські кіски...» (О.Думанська «Спосіб існування білкових тіл. Щоденник, дописаний з уяви»). Але це може розцінюватися як занадто сугестивний фактор, особливо для наймолодших читачів. Не маючи до певного часу на рівні понятійного мислення займенникових концептів і достатнього естетичного досвіду (дистанції), діти можуть відчувати труднощі з кваліфікацією гомодієгетичної інстанції в тексті («хто говорить?») і сприймати оповідача, особливо персоніфікованого, як реальну особу, розуміти його розповідь буквально. Гомодієгетичний наратор до певної міри є «загрозою» дидактичним намірам тексту¹, оскільки стає єдиним джерелом наративного знання. Коли ж до цього додається ситуація *внутрішньої фокалізації* на персонажеві, наратор здобуває привілеї самостійно впорядковувати та коментувати події, отже — приховувати чи прикрашати справжній хід подій, опускаючи чи додавати окремі значимі деталі ситуацій, тобто подавати менше/більше інформації, аніж цього вимагає логіка розповідування та відповідної інтерпретації історії. Сприйняття фікційного світу потребує в такому разі розуміння, що оповідач не лише має обмежену перспективу, а й сам є результатом своєї ж вигадки. Однак загальноприйнятій у такому разі статус «ненадійного» наратора у дитячій літературі потребує суттєвої корекції: одна справа — ненадійний оповідач у Ю.Андруховича, і зовсім інша — скажімо, у В.Близнеця, В.Драгунського чи А.Ліндгрена. Дитина в ролі оповідача «ненадійна», очевидно, безхитрісно, простодушно. Тому не можна стверджувати про зумисну «травестію» таким наратором подій. Наративи у гомодієгетичній перспективі потенційно позбавлені прямої повчальності і є стихією вільної гри, фантазії, вигадок, даруючи незабутні миті свободи своїм читачам. Тим-то белетристика, приміром, А.Ліндгрена, Дж.Родарі, Е.Кестнера, Е.Успенського, Вс.Нестайка є справжніми — *наративними шедеврами* в царині дитячого читання,

Постулюючи сприймаючу інстанцію розповідного тексту як обов'язковий компонент художньої комунікації, наратологи разом з тим не абсолютизують її роль, натомість розглядають як рівнозначну з інстанцією відправника (якраз взаємодія суб'єктів комунікації конститує фікціональні й наративні рівні твору). Відзначимо важливість цього підходу і для теорії дитячої літератури ще й тому, що *реальний читач* творів, адресованих дітям, часто стає ідентифікатором цього типу художнього дискурсу. З семіотичного погляду, моделі реальної комунікації, структура соціальної взаємодії транслюється у метакомунікативних та контекстуальних параметрах творів, призначених для дитячого читання: назвах, підзаголовках, у тому числі жанрових дефініціях, передмовах, посвятах,

¹ Це підтверджують чисельні переробки класичних творів для дитячого читання, які трансформують граматичну форму викладу – «Пригоди Робінзона Крузо» Д. Дефо, «Подорож Гуллівера» Дж. Свіфта та ін.; такий собі «дидактичний» *rewriting*. Так, «Пригоди Гекельбері Фінна» Марка Твена (на відміну від гетеродієгетичного «Тома Соєра»), довго був «дорослим» романом саме через гомодієгетичного наратора. [див.: 18, 111-129].

післямовах, анотаціях, самому «просторі дитячої книги», що її Маргарита Славова називає «атракційними шатами» дитячої літератури [9, 56].

Як же експлікується інстанція одержувача в наративі? На думку Вольфа Шміда [12, 40], на кожному рівні художньої інтеракції виявляється інстанція отримувача за специфічними індексальними знаками: «Отримувач розпадається на дві інстанції, які, навіть якщо матеріально й екстенціонально збігаються, необхідно розрізнити з погляду функціонального чи інтенціонального, — адресата і реципієнта. Адресат — це гаданий чи бажаний для відправника отримувач, тобто той, кому відправник спрямував своє повідомлення, кого він мав на увазі, а реципієнт — фактичний отримувач, про якого відправник може і не знати» [12, 39]. Дихотомія отримувача іпритаманна усім комунікативним рівням і є важливим аналітичним інструментом у діахронному й системному аналізі феномену дитячої літератури. Так, на емпіричному рівні справді можемо досліджувати еволюцію адресата, зміну реципієнта у ході формування дитячої літератури як підсистеми художнього дискурсу. А от процес неадаптованого використання літературних текстів (наприклад, стихійне формування кола дитячого читання, ситуативні інтереси) залишатиме інтенційність адресування за дорослою аудиторією, натомість конкретизація потребуватиме розгляду в горизонті дитячого читання. При адаптації текстів спостерігатимемо, очевидно, трансформацію комунікативної структури — видозміну концепції адресата, моделювання креативно-рецептивної референції тексту. При прямій адресації художнього твору дітям матимемо справу з орієнтацією текстуальних кодів і норм на фактичні, коли адресат і реципієнт екстенціонально збігаються.

На фікціональному рівні у текстах для дитячого читання виявляється:

— специфічність інстанції *абстрактного читача* — так звану «подвійну адресу» як результат свідомої чи неусвідомленої орієнтації не лише на дитину, а й на дорослого читача — в лінгвістичних регістрах розповіді, жанрових конвенціях, риторичі, ідеології,

— концептуалізацію очікувань наратора (зображення позиції слухача/читача нарації — *наратора*).

— продуктивність інстанції *фіктивного реципієнта* — персонажа з актантною (головною чи факультативною, змінною чи постійною) функцією «слухання/читання».

Ситуація «подвійного адресування» розглядається багатьма дослідниками дитячої літератури [9; 17; 18] як перехрестя ситуацій «література для дітей» і «література про дітей». Так, відома дослідниця Зохар Шевіт [17, 14], вважає, що в дитячій літературі ситуація «подвійного адресування» — це функціонування «пасивних» і «активних», «офіційних» і «неофіційних» адресатів [17, 83-89]. Обидва типи пов'язані з компліментарною функцією дорослого читача як ініціатора художнього діалогу, його участю в процесі легітимації, канонізації літературних творів, а також спрямованістю текстів до діалогу з дорослими «через голови дітей» задля нового переживання «втраченого дитинства» [17, 95]. При цьому залишаються не диференційованими функції «внутрішнього адресата» і спосіб його атрибуції — виражений чи неявний намір автора викликати певне враження у конкретного (дорослого) читача (схвалення чи неприйняття) та емоційний відгук реципієнта-дитини.

Сергій Іванюк, який докладно займався «концепцією адресата» у художній прозі для дітей радянської доби (20–40-і роки ХХ століття), також вважає інстанцію адресування твору неоднозначною, тому що ця остання включає «з більшим або меншим ступенем усвідомлення і редактора-видавця, і критика, і письменника-однодумця, і письменника — ідейного супротивника тощо. Всі вони виступають компонентами тієї складної, складеної гіпотетичної особи, до якої звертався письменник. Кожен із цих compone-

нтів справляє свій, своєрідний вплив на автора в процесі його творчої праці» [4, 14]. Дослідник слушно відзначає, що «йдеться не просто про соціально-історичний, культурно-психологічний, віковий тип, а про читача, який є внутрішнім моментом творення, який співвідноситься з «образом автора» [4, 13]. «Образ читача», на думку вченого, — це реліція світоглядних позицій автора і героя.

Так само розглядає цю проблему і Євгеній Нейолов [7]. Досліджуючи динамічну категорію змісту, він пов'язував «безпосередній зміст» твору з його адресою (приміром, дитячою), а «потенційний зміст» — з іншими можливими інтерпретаціями, а саме з «дорослими, не-дитячими». Характерно, що «доросла» інтерпретація, за Є.Нейоловим, буває двох типів — утилітарно-доросла (буквальне розуміння казкової умовності, «псевдодоросле» сприймання) та «правдиво доросла» (наприклад, розуміння сатиричного чи гумористичного плану розповіді). «Ідеальний» же ж читач дитячого твору — це передусім фаховий читач (літературознавець, культуролог, філософ).

Фактично, маємо справу з позиціонуванням «подвійної» адреси у фікціональних координатах наратива, адже вже сам феномен культурного усвідомлення себе як опозиції «Іншому» передбачає самоідентифікацію дитячої літератури у відштовхуванні від цього «Іншого». Тому дитяча література закономірно має функціональні варіації свого читача — *уявних адресатів, ідеальних реципієнтів*.

Отже, з наратологічної перспективи, *уявним адресатом* у творах для дітей є читач, до якого покликається текст («читач першого рівня», за У.Еко), а *ідеальним реципієнтом* — читач, що розбудовує конотації, соціокультурні та літературні альянзи, що рефлексує над ідеологію тексту, творчо інтерпретує взаємозв'язок форми й змісту повідомлення («взірцевий читач другого рівня» в У.Еко). Цілком очевидно, що вікові параметри в даному випадку не є текстуальними. Все залежить від «культурного тла» читання, об'єму «енциклопедії Читача» (У.Еко) і такого способу «просування» в художньому просторі твору, вивченому «лакунами» (В.Ізер), що дозволяє «співвіднести побачене зі своїм особистісним знанням і вжитися в світ, який розвивається за вигаданими художником законами», тобто досягти естетичного переживання¹. Звісно, ця здатність може вдосконалюватися з часом, а отже мислитися залежною від часу і — прямо пов'язуватися з до-свідченішим, дорослішим читачем. В.Шмід вважає, що всі функції уявного адресата (на котрого орієнтовані мовні, епістемологічні, естетичні коди, моральні і соціальні норми розповіді) та ідеального реципієнта (отримувача, що здатен осмислити художній твір «в ідеальний спосіб з погляду його фактури і зайняти ту смислову позицію, яку твір йому підказує» [12, 61]) суміщає в собі інстанція *абстрактного читача*. Відповідно ідентифікація емпіричних адресатів (дитини, дорослого) з функціональними іпостасями абстрактного читача — це семіотична практика, моделі якої закріплюються у суспільній традиції (ре)продукування й збереження культурних форм і культурних смислів. Розглянемо, як працюють вказані наративні конвенції, для прикладу, в гумористичних оповіданнях для дітей.

«Сміхова стихія» властива багатьом текстам, призначених для дитячого читання, як модальна форманта структурно-семантичної художньої цілісності розповідних текстів незалежно від їхньої форми — віршової чи прозової (лимерики Е.Ліра, мініатюри А.Барто, небилиці Д.Хармса, Дж.Родарі, Т.Коломієць, казки-поєми К.Чуковського, «телеляківки» І.Калинця, «шкідливі поради» Г.Остера, «смішинки-веселинки» Гр.Бойка,

¹ В У.Еко є, до речі, своєрідний тест на «відмову від недовіри»: казковий зачин «дозволяє миттєво вибрати взірцевого читача – дитину чи як мінімум людину, готову повірити речам, які не вкладаються в стандартні рамки здорового глузду» [13, 20].

оповідання Я.Стельмаха, детективні повісті Л.Ворониної тощо). Оскільки «сміх» є домінуючим світоглядною категорією дитинства [1, 1-2; 6, 1], він стає важливим об'єктом трансляції у знакову систему літературного дискурсу, орієнтованого на коди дитячої рецепції, — зображеним елементом і зображувальним (нарративний прийом). Отже, гумор у дитячій літературі є підстави розглядати не як жанровий чи родовий специфікатор, а як елемент структурної матриці розповіді (організації фокусу нарації, рівнів розповіді)¹ та одночасно — умовою комунікації з потенційним читачем.

За цим принципом і влаштована відома збірка «Веселі історії», яку запропонувало свого дня «молодшого та середнього шкільного віку» видавництво «Школа» у серії «Хрестоматія школяра» (К., 2000). І хоча ця збірка і не розпочинає вказаної серії, задуманої для рекомендованих освітянськими програмами творів, а також для кола позакласного читання, а проте «Веселі історії» постають як символічний факт у контексті сучасного проекту «нової української дитячої літератури». Збірка адресує дитину не як об'єкт готових істин (адже «смішне» якраз позбавлене «прямого дидактизму»), а як суб'єкт власного розвитку: світ «веселих історій» — це світ активного спілкування з читачем, це багатоголосий діалог, апеляція до міфологічних, анімістичних горизонтів мислення, це намагання спрямувати життєствердний погляд адресата у глиб самого себе.

До збірки увійшли тексти з експліцитними прийомами антитези («комізм ситуацій») та «« комізм характерів» як результат множинної фокалізації і прямого висловлення оцінок наратором) і з динамічною формою нарративного руху (стрімке чергування діалогічних сцен, еліпси). Тому «реальність» у творах цієї збірки постає як «незвичайний» світ, у якому діє своя логіка, свій вимір часу і простору. Спосіб же зображення подій спонукає адресата до співтворчості, гри. Власне, установка адресування визначає і формально-тематичну композицію збірки: від фольклорних текстів з «оказіональною картиною світу», де традиція текстуалізувала гру випадку, непередбачуваний збіг обставин) (перший розділ «Із посміху люди бувають» включає українські народні казки соціально-побутового змісту, бувальщини, небилиці-небувалиці і «веселі» прислів'я) до літературних текстів з аналогічною комунікативною стратегією: казки, приповідки, оповідання С.Гребінки, Б.Грінченка, І.Франка, Г.Хоткевича, І.Крип'якевича, Остапа Вишні, М.Трубляїні, М.Вінграновського, М.Слабошпицького, О.Бусенка, М.Колесникова тощо в розділі «Вибрики веселого пера (Твори українських письменників)».

Включені до збірки твори зарубіжної класики для дітей (Г.К.Андерсена, братів Грімм, Е.Распе, О.Толстого, Дж.Родарі, Р.Кірова, С.Вангелі, Ч.Айтматова, В.Голявкіна й ін. у розділі «І не тільки у нас є на дотепи час»), репрезентують, з одного боку, інокультурні традиції «веселих історій», а з іншого боку, універсалізують поняття «смішного» як конвенційного параметра дитячої літератури. При цьому гумористичний контекст збірки зумовлює комунікативну установку на сприйняття «смішними» творів навіть з початково іншою умовністю — приміром, казок Г.К.Андерсена чи братів Грімм, «неймовірна» (алетична, за Л.Долежелом) модальність яких сприймається як «курйозна». Відзначимо також, що «чужоземна» традиція в збірці не апелює до етнокультурних знань дитячого адресата, тому сприйняття текстів потребує не раціональної рефлексії, а естетичної, етичної, субкультурної.

Отже, наскрізне (транстекстуальне, дискурсивне) творення специфічного фіктивного світу у книзі «Веселі історії» відбувається метафорично («перевинайдений» знайомий

¹ Перефразовуючи генетичні рефлексії В.Тюпі, можна сказати, що саме *гумор* «реалізує комунікативну стратегію дискурсу» дитячої літератури.

світ, упізнаваний за багатьма прикметами¹) та метонімічно (порушення звичних норм і їхнє відновлення — не абсолютне, а ігрове, потенційно готове до нового впорядкування). Твори ці адресовані читачеві, який лише вростає в «звичайні» параметри «життєсвіту», тому цей художній діалог запрошує свого адресата до гри. У цій грі читач здобуває «навички духу» (М.Славова), але не догматично, а творчо: розрізняючи «добре» і «погане», «радісне» і «серйозне», «вигадане» і «правдиве», він усвідомлює багатоманітність життя, багатовимірність людини. «Звичний» світ реального читача стає частиною замислу абстрактного автора «Веселих історій» та особливою заслугою абстрактного читача, котрому й належав незвичайний світ — живий, емоційний, безпосередній, творчий.

Щодо *нараторів*, то теорія розповіді вважає його адресатом зображуваної комунікації в розповідному тексті. Номінально та функціонально це така інстанція, яка симетрична нараторові — як схема його очікувань і передбачень [див.: 3, 266-268]. У наратології цей термін є метакатегорією у відношенні до «об'єктивного» — «суб'єктивного» адресата чи «маркованого» — «немаркованого» фіктивного читача. Отже, поняття «наратор», подібно до інших агентів наратива, є функціональним, тобто воно позначає носія прагматичної природи нарації, узагальнює можливі типологічні варіанти. Назву «фіктивний читач», за В.Шмідом, слід сприймати умовно, «але не так через те, що ця інстанція часто представляється як слухач, як тому, що вона завжди постає лише уявним образом адресата» [12, 96].

У художньому творі *наратор* — це *фіктивний адресат* як проєкція наратора, а *фіктивний реципієнт* — це дієгетичний персонаж, у функції якого входить також діяльність «слухання» чи «читання». У нараторській комунікації важливим є статус (екзистенція) отримувача повідомлення — імпліцитне чи експліцитне його зображення (в останньому випадку воно спирається на граматичні, лексико-семантичні категорії й синтаксичні конструкції — форми другої особи чи вокативи, діалоги). В обох випадках атрибуція наратора відбувається через апеляцію та орієнтування.

Оскільки комунікація в наративі функціонально має два рівні розповідної медіації — первинний (власне дієгетичний, викладений початковим суб'єктом нарації) та вторинний (метадієгетичний, викладений суб'єктом, що вже належить історії), структурно-семантична парадигма фікціонального адресата відповідно включає два різновиди:

— «первинний» (дієгетичний) наратор — може бути зображений імпліцитно/експліцитно, неантропоморфно / антропоморфно. Згідно з Ж.Женеттом, цей адресат «збігається з потенційним читачем» і з ним «кожен реальний читач може себе ідентифікувати» [3, 267]. У дитячій літературі читацька ідентифікація спрямовується саме «прозорістю» наратора — персоніфікованим експліцитним зображенням (звертання, риторичні запитання, спонукальні конструкції, «уявні» діалоги з розповідачем);

— «вторинний» (метадієгетичний наратор) — може бути персоніфікований акторіально, виступаючи реципієнтом вторинного наратора (сюжетно це персонаж). «Вторинний наратор» у дитячій літературі часто є «роллю», пропонованою реальному чи

¹ Цікаво, що контрастними маркерами до знайомого з реального досвіду реципієнта-дитини світу виявляються анахронізми (мужик, кріпачина, пан, запорожці, старі гетьмани, шинкар) й екзотизми (поліцай, сер, франки), однак їхня домінантна функція тепер не референтивна (вони не входять у структуру герменевтичного коду, зорієнтованого на адресата), а власне естетична: вони спрямовують увагу на текстуальну цілісність (відношення між тематичними елементами – ситуаціями, діями та персонажами) та художню будову творів (комізм ситуацій; комізм персонажів; комізм зображення – як, приміром, у розділах «Дотепи і жарти зі шкільної партії» й «Іноземці сміються»); у цій функції анахронічна та екзотична лексика є засобом «очуження».

тачеві, інтерпретацію якої необхідно здійснити на основі поєднання інших текстових перспектив (сюжетної, персонажної, нараторської). У разі неперсоніфікованого зображення ця інстанція сприймається крізь призму багатьох інших перспектив і апелює до наративної компетентності вищого порядку.

Така конвенційність в організації інстанції наратора у творах для дітей пов'язується дослідниками «зі ставкою на механізм сприйняття», «провокацією рецептивних умов й актуалізацією досвіду дитини» [9, 60].

Отже, трансляцію типових культурних інтеракцій у дитячій літературі уможлиблює наративна медіація — розповідні рівні та інстанції: гетеро- чи гомодієгетична розповідь, рамкова нарація. Рецептивна компетентність відтак включає інтерпретацію приналежності наратора до світу історії, «надійність»/«ненадійність» його статусу, ступінь виявленості (персоніфікованість чи «голос» у тексті). Однак самих лише «розповідних» (вербальних, «голосових») структур замало як для створення повідомлення, так і для його рефігурації в рецептивній діяльності читача. Існує цілий ряд наративних імплікації (регулювання дистанції розповіді, об'єму інформації), здійснюваних за допомогою розповідного фокусування — розширення/звуження перспективи розповіді завдяки зовнішньому (нараторіальному) чи внутрішньому (персонажному) обмеженню.

Наратологічна категорія «фокалізації» виявляється особливо вагомим у текстах дитячої літератури, оскільки адресант завжди комунікує зі своєю аудиторією з певними настановами — пізнавальними, виховними, ігровими і под. Моделювання цих намірів зумовлене, приміром, наративними можливостями модалізації «дитячого-як-об'єкта» (дидактичні казки Вє.Нестайка) та «дитячого-як-позиції» (повісті Вє.Нестайка «Тореадори з Васюківки», «Космонавти з нашого будинку»). Специфіка комунікації в дитячій літературі ставить перед дослідниками й питання про адекватність/неадекватність стратегій читання інтенціям повідомлення. Дебатоване у теорії поняття «подвійної адреси» дитячого тексту (З.Шевіт, С.Іванюк, Є.Нейолов і под.) в наратологічній перспективі дозволяє вийти з-поза меж позитивістських уявлень (реально дитячі тексти завжди читаються і дорослими і дітьми) і функціонально його інтерпретувати. Бачиться логічним говорити про те, що текст завжди містить множину значень. Орієнтація й апеляція до потенційних читачів, як і ідеальних адресатів, здійснюється в наративах індексально (як певні розповідні стратегії). Однак здебільшого це амбівалентне кодування нейтралізоване в наративному дискурсі (факторами самого тексту чи контексту). Рівень декодування ж залежить від стратегій читання (буквального, редуکتивного, гіперінтерпретативного та ін.). «Присвоєння» ж тексту, смисл залежить від досвіду та позиції читача. Інша справа, що в культурній практиці одні стратегії закріплені (приписувані і/або відтворювані) за читачем-дитиною, а інші — за читачем-дорослим (*вік-як-досвід*).

Тому і ситуація «подвійної адреси», й інстанції автора та читача та загалом художня комунікація у наративних світах дитячої літератури свідчать про високий статус дитячого тексту в мистецьких практиках людства, про таку концентрацію в ньому семіотичних практик, що в подальшому досвіді можуть розгортатися в безмежжя інтертекстуальних прочитань, визначати сприйняття літератури в цілому, адже всі наші *смаки*, весь наш *слух* і неповторний *голос* походять з дитинства...

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бакіна Т.С. Сучасний фольклор школярів (Особливості творення й побутування): Автореф. дис. ... к.філол.н. 10.01.07. – К.: КДУ, 1997. – 24 с.
2. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии. — 2000. — № 3. — С. 29-42.

3. Женетт Ж. Фигури. В 2-х томах. Том 2. – М.: Изд.-во им. Сабашниковых, 1998. — 472 с.
4. Іванюк С.С. Адресат – майбутнє. Герой і концепція адресата української радянської прози для дітей (1917-1941). – К.: Наукова думка, 1990. – 128 с.
5. Компаньон А. Демон теории. – М.: Издательство им. Сабашниковых, 2001. – 336 с.
6. Кучегура Л.А. Специфика смеха в современном детском стихотворном фольклоре: – Автореф. дис. ... к. филол. н. – Челябинск: Изд-во ЧГУ, 2000. – 18 с.
7. Неёлов Е. Переступая возрастные границы... (заметки о «взрослом содержании сказок К.И.Чуковского») // Проблемы детской литературы. – Петрозаводск: ПГУ, 1976. – С. 53-69.
8. Николаева М. Культурный контекст и проблемы переводимости детской литературы (на примере шведско-русско-шведских переводов) // Детская литература. – 1992. – № 4. – С. 30-32.
9. Славова М. *Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей – К.: ІПЦ «Київський університет», 2002. – 81с.*
10. Тюпа В. Очерк современной нарратологии // Критика и семиотика. – 2002. – Вып. 5. – С. 5-31.
11. Фуко М. Що таке автор? // Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М.Зубрицької. — Львів: Літопис, 1996. — С. 443—457.
12. Шмид В. Нарратология. — М.: Языки славянской культуры, 2003. — 312 с.
13. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах. — СПб: Simposium, 2002. — 285 с.
14. Martin W. Recent Theories of Narrative. — Ithaca and London: Cornell University Press, 1987. — 242 p.
15. *Nicolajeva M. Children's Literature Comes Of Age: Toward a New Aesthetic. – New York and London: IRA, 1996. – 156 p.*
16. Nikolajeva M. Introduction to the Theory of Children's Literature. – Tallinn: Kipjastus, 1997. — 108 p.
17. Shavit Z. The Double Attribution of Texts for Children and How It Affects Writing for Children // Transcending Boundaries: Writing for a Dual Audience of Children and Adults / Ed. by S.Beckett. – New-York: Columbia University Press, 1999. – P. 83-98.
18. Shavit Z. Poetics of Children's Literature. – Athens, London: The University of Georgia Press, 1986. – 200 p.
19. Vandergrift K.E. Children's Literature: Theory, Research and Teaching. — Engewood, Colorado: University Press, 1990. — 277 p.

Олена КОСТЕЦЬКА, доцент (Тернопіль)

ГЕНОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС З ПРИВОДУ «МАЗЕПИ» БОГДАНА ЛЕПКОГО

Творча спадщина Богдана Лепкого при всій широті культурних зацікавлень і різноманітності його діяльності дає вдячний матеріал і для теоретико-літературних студій.

Маємо той унікальний випадок, коли в першій половині ХХ століття одній людині вдалося за мінливих соціокультурних умов ціною неймовірних зусиль поєднати багатожанрову творчість письменника, історико-літературну діяльність гімназійного вчителя, університетського викладача, популяризатора української культури серед військовопозбавлених і в середовищі чужоземців. У цих ситуаціях оригінальна художня творчість супроводжувалася інтерпретаторською літературно-критичною та історико-літерату-