

inform others as much information as he or she sees fit: from full name and surname in minor details that ensure his or her anonymity. The choice of such anonymous nicknames is due to a simple desire for virtual communication, which compensates for the lack of real communication. A person does not want to keep in touch in everyday life and as a result does not report his or her personal information. So, most users of chat rooms use the appealing nicknames, a fifth of users chose an anthroponymic nickname, and only some of the participants in the communication chose mixed and alphanumeric nicknames. In the framework of the study, it was determined that such an obvious advantage of appealing nicknames is due to the fact that communicants tend to attract attention to themselves in any way and resort to forming new creative personal names for this.

*Key words:* Internet communication, communicant, user, nickname.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2018 р.

Стаття прийнята до друку 27.08.2018 р.

Рецензент – док. філ. н., проф. О.І.Кобзар

УДК 811.111'42

**А.О. Пікалова**

### **СПЕЦИФІКА ЗМІСТОВНОГО ПРОСТОРУ АНГЛОМОВНОГО ДИТЯЧОГО ПОЕТИЧНОГО ДИСКУРСУ В ПРОЕКЦІЇ НА ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ**

**Актуальність.** У вивченні такого феномену як дитяча література науковці послуговуються тими ж принципами та підходами, що є поширеними на дослідження літератури загалом. Тобто дитяча література в усіх її аспектах (критерії виокремлення, онтології та генезису, особливості студіювання і поетики, художня цінність, лінгвістичні параметри тощо) залишається відкритим питанням для дискусійного обговорення у різних наукових напрямках, зокрема окремого розгляду дослідження потребує дитяча поезія. Вищезазначене зумовлене тим фактом, що дитячу літературу прийнято розглядати як органічну частину усєї художньої літератури, як складний культурний феномен.

Дитяча поезія відрізняється від поезії загалом на жанровому, тематичному, образному рівнях, оскільки поезія охоплює епічні, ліричні, ліро-епічні, драматичні твори, тоді як дитяча поезія зрідка репрезентує лірику у чистому вигляді. Предмет дитячої поезії зумовлений не змістом внутрішнього життя поета, а подіями та обставинами, що відбуваються у зовнішньому світі, тобто націлена не на суб'єкт, а на об'єкт. Однією з

головних тем дитячих віршів постає світ дитини і все, що пов'язане з малечою. Дитяча поезія не містить роздумів поета про сутність буття, про обов'язок, про волю та інші абстрактні поняття. Дитяча поезія розповідає читачам про те, що для них знайоме, близьке, зрозуміле. Дитяча поезія як жанр дитячої літератури має свої художні особливості [Арзамасцева І.Н. 2000: 21]. Питання про специфіку дитячої поезії залишається нагальним, оскільки за цим явищем не завжди визнається право на самостійне існування, бо воно датується пізніше, аніж поезія загалом. Але виявляються наявними змістовні, тематичні, мовностилістичні та функціональні відмінності між поетичними творами, що адресовані дітям, і творами, розрахованими на дорослого читача. У цьому ракурсі актуальною постає проблема дослідження специфічних особливостей змістовного простору дитячого поетичного дискурсу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поміж наукових розвідок, що досліджують окремі аспекти дитячої поезії, переважають роботи літературознавчого характеру таких науковців, як І.Н. Арзамасцева, Жибуль Вера С.А. Николаева, Е.І. Огар, D. Graves, Z. Shavit. Вивченням лінгвостилістичних особливостей мовлення авторів, чії поетичні тексти призначені дітям, займаються такі вчені, як Т.А. Павлова, В.П. Сиротенко, Л.В. Ткаченко. Дитячі поетичні тексти досліджуються у ракурсі їх значущості у навчанні мови: T. Campbell, M. Manning, L.M. Morrow, M. Parr, Andrew Pudewa, Terrence V. Stange, Susan L. Wyant.

„Специфіка дитячої літератури полягає у хисті митця відобразити і навіть зробити видимою для реципієнта будь-якої вікової категорії саму природу дитини” [Гнідець 2005: 73]. Зазначена особливість дитячої літератури в цілому стосується й дитячої поезії зокрема.

Вірші для дітей репрезентують „поетизацію буттєвого”, поетичну ідеалізацію звичних предметів, що оточують дитину, надаючи при цьому їм особливого значення і краси, наповнюючи казковими перетвореннями і наближеннями. Дослідження поезії для дітей з комунікативної точки зору дозволяє представити її як систему, що включає у себе механізм природнього навчання комунікативним умінням, і що надає дитині можливості у межах дитячої субкультури готуватися до входження у дорослий світ [Павлова 2011: 4].

Дитяча поезія втілює в собі поняття ритми, ритму, повторів, алітерації, фонем [Stange Terrence V. 2008: 203]. Усвідомлення ритми, ритму й алітерації разом із фонемами виокремлює поміж загалу дітей активних читачів [Parr M. 2006: 38]. У відповідності до асоціацій, що викликають ритми, ритм, звуки і слова, поезія слугує як натхнення, що викликає інтерес до навчання читання і письма [Stange T. V. 1999: 160]. Поезія виявляється одним із ефективних факторів для підвищення грамотності [Morrow L.M. 2001: 172]. Поезія також розвиває мислення, оскільки надихає на думки та створення власних рим [Parr M. 2006: 39]. Поезія – це перший літературний жанр, який чують діти [Manning M.

2003: 86]. Поезія мотивує до створення у дітей фонетичної обізнаності, одночасно підвищуючи знання алфавітного складу мови, розширює словниковий запас, розвиває швидкість та виразність мовлення, формує навички письма, уводить у світ літературних жанрів [Рагг М. 2006: 38].

Тексти дитячих віршів виявляються досить цікавими у плані розгляду лінгвокогнітивних складових, а також з точки зору їх стилістичних і композиційних особливостей. Оскільки головним реципієнтом дитячих поетичних текстів є дитина, вони являються особливим типом текстів, для якого істотними і специфічними являються морфологічні, лексико-семантичні, структурно-синтаксичні, фоностилістичні і жанрово-композиційні характеристики [Павлова 2011: 8].

Змістовне наповнення дитячих творів співвідноситься з психологією дитини: діти завжди очікують „щасливу розв’язку”, їм потрібне відчуття гармонійності [Арзамасцева І.Н. 2000: 29]. Поети, чії твори призначені для дитячої аудиторії, повинні бути конкретними в усьому, оскільки поезія являється засобом поповнення словникового запасу дітей при ознайомленні з новими предметами та явищами оточуючого світу. Діти сприймають і відчують поезію на основі внутрішнього метроному і вродженого відчуття абсурду, а не на основі багатого літературно-культурного досвіду. Поезія завжди повинна бути мовним фундаментом, що закладає емоційну основу для майбутніх читачів світової поезії.

**Формулювання мети наукової праці.** Мета дослідження – виявити особливості змістовного простору англomовного дитячого поетичного дискурсу; схарактеризувати комплекс лінгвістичних засобів, що репрезентовані у текстовому просторі англomовного дитячого поетичного дискурсу.

**Матеріалом** для дослідження слугували поезії таких авторів, як Роальд Даль (Roald Dahl), Джулія Дональдсон (Julia Donaldson), Брюс Ланскі (Bruce Lansky), Річард МакВільям (Richard McWilliam), Кенн Несбітт (Kenn Nesbitt), Джек Прілуцькі (Jack Prelutsky), Едіт Сігал (Edith Segal), Шелдон Сілверстін (Sheldon Silverstein), Доктор Сюз (Dr. Seuss), Майкл Фріт (Michael Frith), чий творчий доробок присвячений дітям.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Своєрідність дитячої поезії полягає у тому, що вона має справу зі свідомістю, що лише формується, та націлена на читача, який перебуває у стані духовного становлення. Поміж головних рис дитячої поезії варто виокремити інформаційну та емоційну насиченість, захопливість форм, цікавість змісту, специфічне поєднання дидактичного та художнього компонентів. Однією з важливих характеристик усього конгломерату дитячих віршів є їх призначення для дітей. Дитячий поетичний дискурс розуміємо як сукупність віршів, написаних спеціально для дитячої читацької аудиторії.

Дитяча поезія повідомляє читачам ті факти про оточуючий світ, що їм знайомі, про те, що у них перед очима, що і дає можливість для визначення такої особливості дитячого поетичного дискурсу, як конкретність. В основу мисленневих процесів дітей закладені конкретні образи, тобто наявність реальних предметів або їх зображення стимулюють ментальні дії.

Якщо у вірші описується певна тварина, то репрезентуються конкретні риси, що відрізняють її від інших, наприклад: „*Little kitten rolling around,/ Chasing a piece of string,/ Fluid in its beauty,/ Amazed at everything./ Cute Kitten*” (Richard McWilliam „Little Kitten”) [Richard McWilliam 2004: 3]; „*Snake, snake, sleepy snake./ Sleepy snake won't hiss./ Snake, snake, wide awake./ Hisses just like.../ Thisssssssssssssssssssss!*” (Julia Donaldson „Snakes”) [Julia Donaldson 2015: 17].

Якщо героями є діти, то вони можуть бути наділені певними особливостями поведінки, отримувати конкретні імена і можуть уособлювати у собі певний образ, що має узагальнене значення. Так, наприклад, Шелдон Сілверстін зображає дитину досить часто в гумористичному світлі. У вірші „*Cuttin' Kate*” репрезентовано головного персонажа – дівчинку на ім'я Kate, яка ножицями різала все, що тільки могла, все, що траплялося їй на шляху. Дівчинка Kate уособлює в собі узагальнений образ неслухняних дітей, як псують речі ножицями: „*Cuttin' Kate she took her scissors,/ Cut off the kitty cat's long white whiskers,/ Cut off her momma's beautiful hair,/ Cut out the seat of her dad's underwear,/ Cut the tomatoes off the farmer's vine,/ Cut her grandpa's fishin' line,/ Cut the string on her cousin's kite...*” (Sheldon Allan Silverstein „*Cuttin' Kate*”) [Silverstein Shel 2003]. У наступному прикладі брат оповідача вважає себе генієм й уособлює образ дітей, які проводять багато часу біля комп'ютера: „*My brother's a genius;/ as smart as they come./ Without his computer, though,/ boy, is he dumb./ His screws all get looser./ His lights become dim./ His mind starts unwinding./ His senses grow slim/..../ When using computers,/ he's bright as the sun./ Without them, he's dumb/ as a hamburger bun./ He's slow as a dodo,/ obtuse as a trout./ I sure hope our Internet/ never goes out.*” (Kenn Nesbitt “*My Brother's a Genius*”) [Nesbitt Kenn 2013].

Конкретність проявляється у таких мовностилістичних особливостях, як відсутність абстрактних понять, переважна кількість іменників з предметним значенням, якісних прикметників, і звичайно переважають дієслова, що зумовлено сюжетністю кожного дитячого вірша. Досить яскравим прикладом є дитяча поезія Майкла Фріта „*I'll Teach My Dog a Lot of Words*” [Frith Michael 1999], ілюстрації до якої створив Філіп Дей Істмен. У вірші автора налічується 202 слова. Фраза, що є назвою вірша, *I will teach my dog* повторюється в тексті 10 разів, при цьому *my dog* замінюється на *pip* (перший раз), всі інші рази – на *him*. Словосполучення *a lot of words* завершує вірш, оформлене в тексті великими літерами і жирним шрифтом. Ті дії, яким будуть навчати

цуценья, вербалізуються окремими дієсловами (4), або їх сполученням з іменниками та займенниками (24). Кількісна репрезентація налічує 28 дій. До того ж у тексті видання всі вони виділені жирним шрифтом: *dig a hole, fill it up, walk, run, catch a ball, bark, beg, wag your tail, shake a leg, wash your ears, wash your toes, scratch your head, blow your nose, chase the cat, climb the tree, eat your food, follow me, paint a chair, paint the road, paint some underwear, cut the grass, shine my shoe, kiss the goose, clean the zoo, toot a bugle, beat a drum, stand on top of someone's thumb, sing with birds*. Ці діє часто поєднані за допомогою єднального сполучника *and*, що уживано в тексті вірша 19 разів, поєднуючи при цьому й інші однорідні члени речення. Поміж яких: іменники *day / night*, якісні прикметники *fat / thin, short / tall, dark / light*, прислівники місця *here / there* (крім того зазначені лексеми, автор уводить у текст антонімічними парами), інші прислівники місця і часу *now, there*, прикметники на позначення кольорів *red, blue, green, orange, purple, pink*, деякі прийменники *from / to*. Ці слова також виділені жирним шрифтом, крім назви кольорів, бо лексемний ряд на позначення кольорів у виданні написаний великими літерами тими кольорами, які вони позначають. Текстовий простір вірша „I'll Teach My Dog a Lot of Words” вміщує й інші речення, що репрезентують ментальні (*We'll sure, he can still learn more, I think, he knows*) і фізичні дії (*But that's not all my dog will do*), сприйняття (*A dog like this you've never seen!*), емоційні стани (*have fun*).

Виходячи з кількісних підрахунків і аналізу лексичних одиниць, можна зробити висновки, що автор намагався вмістити у власну поезію певний лексичний мінімум. Тобто авторське поетичне мовлення зумовлене особливостями адресата-дитини, відповідаючи при цьому необхідним нормам мовлення.

Відомі й інші приклади такої авторської майстерності щодо застосування необхідного лексичного мінімуму в одному вірші. Так, Доктор Сьюз (Dr. Seuss) написав вірш „The Cat in the Hat” [Seuss Dr. 1985], застосовуючи 220 слів, які він отримав від редакції. До цього списку входили ті лексичні одиниці, які повинні були знати діти певного віку. Поет створив чудову поезію, де інструкції змінив на гру, застосував чудернацьку вигадку в описі побуту, розкрив сюрреалістичні пригоди, що вражають гумором, дієвістю, захоплюючою і яскравою сюжетною лінією.

У дитячих віршах усе подається через яскраву ситуацію, що актуалізується за допомогою цікавого сюжету, сповненого діями і рухами, наприклад: „*Last night I dreamed of chickens, / there were chickens everywhere, / They were standing on my stomach, / they were nesting in my hair, / they were pecking at my pillow, / they were hopping on my head, / they were ruffling up their feathers / as they raced about my bed.*” (Jack Prelutsky „Last night I dreamed of chickens”) [Prelutsky Jack 1999: 12].

Дієслова, які називають рух і переміщення в просторі, відповідають такій ознаці англломовного дитячого поетичного дискурсу як предметність

і конкретність. Дієслова руху відповідають основним напрямкам в реалізації активних дій. За допомогою дієслівної лексики поет демонструє систему дитячих дій, емоцій, переживань, відчуттів, станів, тобто комплексно представляє дитячий персонаж через його дії. Назва вірша „I don't know what to do today” Кенна Несбітта залучає до вирішення питання, що можна зробити сьогодні. Автор репрезентує в тексті всілякі дії, які можуть і люблять робити діти. Наприклад: „I don't know what to do today./ Perhaps I'll go outside and play,/ or stay indoors and watch TV,/ or take a bath, or climb a tree./ Or maybe I'll go ride my bike,/ ... / or jump a rope, or scratch my head,/ or play a game, or stay in bed,/ or dance a jig, or pet the cat,/ or drink some milk, or buy a hat,/ or sing a song, or read a book,/ or change my socks, or learn to cook,/.../ I'm so confused, and bored, and blue,/ to not know what I ought to do./ I guess that I should just ask you./ So, what do you think I should do?” (Kenn Nesbitt „I don't know what to do today”) [Nesbitt Kenn 2009: 46].

Дітям як дошкільного, так і молодшого шкільного віку, притаманне швидке сенсорне сприймання. Зазвичай вони орієнтуються на форму і колір предметів, тобто у процесі сприймання важливе місце посідає зовнішня привабливість предметів, що зацікавлює дітей, підсилює емоційний вплив, активізує розумову діяльність, стимулює процеси запам'ятовування.

Дитина несвідомо візуально оцінює не лише ілюстративне оформлення книги, але й графіку тексту. Дітям молодшого шкільного віку привабливими видаються діалоги, бо їх читати швидше і цікавіше. Наявність питальних і окличних знаків в тексті обіцяє емоційне наповнення змісту. Більша кількість крапок, ніж ком, викликає у дитини відчуття, що такі речення читати легше, оскільки техніка читання ще недостатньо розвинена. Авторські експерименти з використання різних графічних знаків і символів повинні бути виправданими, тобто такими, що діти легко сприймають і розуміють.

Вартим уваги постає той факт, що діалоги у поетичному мовленні зреалізуються у віршах, що призначені для дітей молодшого шкільного віку і розраховані на те, що діти можуть їх читати самостійно (вголос чи про себе). Це твердження доводить аналіз віршованих текстів для самих маленьких і дітей дошкільного віку. У таких поезіях діалогічне мовлення у більшості випадків не репрезентоване. Зазначена особливість відповідає психофізіологічним особливостям дітей. Представники цієї вікової категорії мають інші особливості сприйняття, розуміння та усвідомлення світу, ніж діти молодшого шкільного віку. Мовлення дитини – це така знакова система, яка влаштована у відповідності до її уявлень про мову і спілкування. За таких умов цілеспрямований вплив на дитячу особистість відбувається за активної участі мовних конструкцій, що й обумовлює відсутність діалогічного мовлення у поетичних текстах для самих маленьких і дітей дошкільного віку. У поезії для дітей враховується специфіка дитячої емоційної сфери, що формується в

межах стереотипових комунікативних ситуацій й супроводжуються засвоєнням відповідного мовного матеріалу.

Дитячі вірші насичені емоційністю, допомагають зрозуміти світ почуттів. Так, поетичні тексти Едіт Сігал для дітей скореговані автором на отримання певної позитивної емоційної реакції від маленьких читачів, оскільки у віршах закладені основи поняття „дружба”: „We have friend”(„Can You guess») [Segal Edith 1982: 12], „Friendship is a thing for two” („Friendship is a Thing for Two”) [Segal Edith 1982: 34], „when we shook hands we'd make little bridges” („Bridges”) [Segal Edith 1982: 30]; „любов” до природи: „The sun is round and very bright. He shines and gives us light” („Brothers of Light”) [Segal Edith 1982: 27]), тварин, інших людей; спонування до пізнавальної діяльності.

Діти молодшого шкільного віку активно продовжують пізнавати світ, але цікавість залишається головною рисою поетичних текстів. Треба урахувати той факт, що діти нещодавно навчилися читати, і цей процес для них залишається певним видом праці, саме у цьому контексті основне завдання автора зробити його твір цікавим, що і зумовлює динамічність сюжетних ліній поетичних текстів, де засобами характеристик героїв, у більшості випадків, виявляються діалоги. Так, наприклад, у поетичних текстах Роальда Даля на синтаксичному рівні вербалізується діалогічне мовлення героїв: „She bellowed 'Help!' and 'Let me out!'/ The Magic Fairy heard her shout./ Appearing in a blaze of light./ She said: 'My dear, are you all right?'/ 'All right?' cried Cindy. 'Can't you see” („Cinderella”), „'Oh, little tree,' I begged./ 'Give me just a few.'/ The little tree looked down at me/ And whispered, 'Nuts to you.'” („I Had a Little Nut-Tree”) [Dahl Roald 2003].

З віком на перший план виходять вірші з ігровим сюжетом, віршовані казки, що пов'язане з розширенням світогляду дітей. Багата уява актуалізує інтерес до усього незвичного. Діти очікують сюжети з перетвореннями, подорожами, перемогою добра над злом, а отже щасливої кінцівки твору, що не лише знайомить із навколишнім світом, а й формує певні моральні й етичні уявлення. Поезії зазвичай мають форму розповіді, події розгортаються послідовно, учинки героїв мотивовані, іноді зустрічаємо історії, що описують типові життєві ситуації [Пікалова А.О. 2007: 206].

Змістовний простір англomовного дитячого поетичного дискурсу вражає своєю різноманітністю, адже стосується предметів та явищ навколишнього світу, що розширює світогляд дітей. Так, наприклад, дитячі поезії Едіт Сігал вирізняються легкістю для сприйняття, оскільки зображають знайомі і зрозумілі для дітей буденні ситуації, в які потрапляє дитина, чи речі, з якими зустрічається в повсякденному житті (місце проживання „Some people live in the country, where the houses are very small. Some people live in the city, where the houses are very tall. ” („Some people live in the country”); домашні улюбленці „when I take my dog to the park, he comes back and licks my face” („My dog”); захоплення „I

like to ride on the subway” („About People”)) [Segal Edith 1986]. При цьому вірші автора відкривають щось нове для дітей, розширюючи їх знання й активізуючи прагнення до пізнання світу.

До особливостей художнього мовлення Джулії Дональдсон належить уміння створити захоплюючу розповідь у віршованій формі. У творах автора сюжетна лінія розгортається за законами казковості, іноді навіть набуваючи характеристик фантазійності, при цьому події наближені до реальності, оскільки написані для дітей. Це вимагає від автора майстерно використовуючи мову, зображати предмети та події навколишнього світу, в якому перебуває дитина, зрозумілими для сприйняття. У „Monkey Puzzle” йдеться розповідь про маленьке мавпеня, що загубилося. Цей текст містить діалогічне мовлення у межах мовлення персонажів: „I've lost my mum! / 'Hush, little monkey, don't you cry, / I'll help you find her,' said butterfly.” („Monkey Puzzle”) [Julia Donaldson 2016]. Однією з найвідоміших книг, що вперше була опублікована в 1999, є „The Gruffalo”, написана Джулією Дональдсон і проілюстрована Акселем Шеффлером. Ця історія про маленьку мишу набула феноменально стрімкого успіху, отримавши декілька нагород, зокрема престижний Smarties Gold Award (еквівалент Букерівської премії для дитячої літератури). „The Gruffalo” було перекладено якнайменше 28 мовами. У тексті віршованої казки вербалізується діалогічне мовлення на персонажному рівні, як одна з яскравих особливостей авторського мовлення, актуалізуючи таким чином дієвість розповіді: „A mouse took a stroll through the deep dark wood./ A fox saw the mouse, and the mouse looked good./ "Where are you going to, little brown mouse?/ Come and have lunch in my underground house."/ "It's terribly kind of you, Fox, but no/ I'm going to have lunch with a gruffalo.” („The Gruffalo”) [Julia Donaldson 2006]. Джулія Дональдсон плідно працює на терені дитячої літератури, пропонуючи співати та театралізувати її твори. До багатьох її книг існують аудіоверсії.

Творче надбання Джулії Дональдсон репрезентує віршовані казки, в основу яких покладені відомі вже маленьким читачам герої, або запозичені сюжети з народних казок, або переписані відомі казки („Town Mouse And Country Mouse”, „Counting Chickens”). Так, в основу казки „Gruffalo” покладено китайську казку про дівчинку і тигра, який йшов по слідам дівчинки. Вона думала, що вона лякає всіх звірів, а насправді їх лякав тигр. Замість тигра автор вигадала нового персонажа Gruffalo, а дівчинку змінила на маленьке мишеня.

Казки у віршованій формі зазвичай мають щасливу кінцівку, що відповідає очікуванням маленького читача. Roald Dahl переписав деякі відомі казки („Little Red Riding Hood and the Wolf”, „Cinderella”, „Three Little Pigs”) на сучасний лад, змінивши дещо в них сюжетну лінію і створивши нову неочікувану кінцівку. У казці „Little Red Riding Hood and the Wolf” [Dahl Roald 2003] автор змінює слова Червоної Шапочки (Red Riding Hood), коли вона зустрічає Вовка (Wolf), чим дратує останнього



(Then Little Red Riding Hood said, / But Grandma, what a lovely great big / furry coat you have on. / 'That's wrong!' cried Wolf. / 'Have you forgot / To tell me what BIG TEETH I've got?), і нарешті зовсім незвична кінцівка для казки (she shoots him dead). Інший приклад перевтілення сюжетної лінії казки автора „Cinderella”, де головний персонаж Попелюшка (Cinderella) [Dahl Roald 2003] наприкінці вирішує, що не потрібні їй гроші й принци (No more Princes, no more money), краще прожити усе життя з коханим чоловіком у щасті і злагоді (Within a minute, Cinderella / Was married to a lovely feller... Their house was filled with smiles and laughter / And they were happy ever after).

Для дитячої поезії характерним виявляється гра зі смислом і звуком. Репрезентація мовної гри у віршах розвиває у дітей творчі здібності, закладає основи для формування нестандартного мислення, фантазія розширює межі уявлення дітей. Джерело ігрового сенсу може бути представлено складним словом або елементами сталого поєднання слів. Прикладом мовної гри може бути звукове обігрування слів, що створює хибне розуміння мовлення. Застосування такого прийому змушує автора враховувати відповідний рівень володіння мовою адресатом, вимагає конструювати мовну гру таким чином, щоб зацікавлювати до подальшого пізнання мови. Тут одразу стає зрозумілим, що мовна грає найповніше актуалізується у віршах для дітей молодшого шкільного віку, бо дошкільнята ще не мають необхідного запасу знань. Мовна гра це не лише гра зі словами, їх формою та значенням, це процес активної мовленнєво-мислиннєвої діяльності як адресата, так і адресанта. У текстовому просторі дитячих віршів репрезентовано широка варіативність видів мовної гри, поміж яких виокремлюють перестановку звуків і звукових комплексів в межах позначених мовних одиниць. У поетичному мовленні Шела Сілверстіна (вірш „Runny Babbit” [Silverstein Shel 2005]) репрезентовано такий вид мовної гри, що передбачає перестановку звуків і звукових комплексів в межах певних мовних одиниць – спунеризми: (purple hat = hurple pat, feed the cat = ceed the fat, Let's bead a rook = Let's read a book, That's billy as can se = That's silly as can be, Runny Babbit = Bunny Rabbit, mim and he = him and me). Іншим прикладом мовної гри у дитячій поезії постає специфічний прийом заміни слова однією буквою, яка звучить як замінене слово. У поетичних текстах Кенна Несбітта актуалізується зазначений вид мовної гри, що сприяє розвитку логічного мислення, здогадки, уяви, творчих здібностей читачів. Зазначений факт свідчить, що поетичні тексти автора мають увесь необхідний дидактичний потенціал. Приклад прийому заміни слова однією буквою репрезентовано у вірші „Swimming Ool”: „Swimming in the swimming pool / is where I like to "B," / wearing underwater goggles / so that I can "C." / Yesterday, before I swam, / I drank a cup of "T." / Now the pool is just an "ool" / because I took a "P."” (Kenn Nesbitt „Swimming Ool”) [Nesbitt Kenn 2006], де B = be, C = see, T = tea, P = pea.

Вірші, що вміщують певну історію, часто мають мораль. Іноді вірші виявляються маленькою повчальною розповіддю, яка впливає на формування світогляду, комунікативної компетенції, сприяє становленню емоційної стійкості. У наступному прикладі репрезентовано зосередженість уваги на правилах мовного етикету, наприклад: „... But I've found it isn't very smart / to argue with the teachers.” (Kenn Nesbitt „You can argue with a tennis ball”) [Nesbitt Kenn 2007].

Саме у період зростання закладаються основи системи цінностей маленьких особистостей, тому мабуть цікавість посилюється дидактичними елементами, що призводять читача до висновків. Досить часто автор не формулює їх, вони органічно випливають із сюжету. У цьому вагомому ролі відіграє гумор. Так, наприклад, гумористичність поетичного мовлення Кенна Несбітта (Kenn Nesbitt) допомагає автору створити легку форму сприймання, закладаючи основи вчитися, не лінуватися. Автор закликає розраховувати тільки на себе та свої знання, змушує дитину замислитися над ситуацією, в якій опинився хлопець. Він не вчився, щоб підготуватися до контрольної роботи з історії, а лише підготував шпаргалки. Прийшовши до школи, хлопець зрозумів, що залишив свої окуляри вдома. Висновки стають зрозумілими одразу: „This morning is our history test./ I've pinned my notes inside my vest./ Inside my coat I wrote my notes./ including dates and famous quotes./ I've written more upon my hand/ .../ I came to school so well prepared./ I wasn't nervous, wasn't scared./.../ I look inside my coat and vest/ .../ and find I cannot read my notes./ ... / I left my glasses back at home” (Kenn Nesbitt „This Morning is Our History Test”) [Nesbitt Kenn 2013].

Вірші для дітей відкривають доступ до багатства лексики і синтаксису мови. І нарешті дитяча поезія – це скарбниця смислового наповнення мови. Так, гумор виховує дитину, надає перші уявлення про людську сутність, про психологію спілкування між людьми.

Щодо композиційної побудови віршів, то автори дитячої поезії іноді починають вірш з „вибуху”, „гачка”, яскраво, захоплюючи читача. Так, наприклад, питання на початку вірша зацікавлює дитину, спонукає замислитися, отже активізує мислинневі процеси, сприяє розвитку уяви: „Mary, Mary, quite contrary/ How does your garden grow?...” (Roald Dahl „Mary, Mary, Quite Contrary”) [Dahl Roald 2003]. Інші вважають «кінцівку-сюрприз» яскравим елементом для того, щоб зробити вірш цікавим, або розмістити головну ідею вірша у неочікувану для читача позицію. У поетичному доробку Кенна Несбітта цей прийом найулюбленіший: „At history I'm hopeless./ At spelling I stink./ In music I'm useless/ ... / My writing's the worst./ There's only one subject/ I'm sure I would pass./ but they don't teach / video games in my class.” (Kenn Nesbitt „At history I'm hopeless”) [Nesbitt Kenn 2007].

Більшість дитячих поетів у своїх віршів репрезентують кульмінаційний момент наприкінці твору, що змушує дитячу увагу бути активною від початку до кінця, а це вимагає неабиякої майстерності від

автора. Так, у поетичному мовленні Брюса Ланскі досить часто кінцівка-сюрприз вербалізується за допомогою імперативного речення, що нібито спонукає дітей до саме таких дій у разі, якщо вони потраплять до схожої ситуації у їх реальному житті. Окрім того, такий авторський прийом скеровує дидактичність англomовного дитячого поетичного дискурсу, що не лише розважає та знімає емоційну напругу, але й навчає і виховує, закладаючи необхідні основи для розвитку особистості дитини. Наприклад: „A ripe peach with an ugly bruise,/ a pair of stinky tennis shoes,/ .../ a spelling test I almost failed,/.../ and one more thing, I must confess,/ a note from teacher: Clean This Mess!!!! ” (Bruce Lansky „What I Found in My Desk”) [Lansky Bruce 2005: 2].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведений аналіз ілюстративного матеріалу в заломленні на особливості мовлення поетичних текстів, призначених для дітей, дає підстави для виокремлення чотирьох груп віршів відповідно до вікових психофізіологічних особливостей дитини: вірші для самих маленьких, для дітей дошкільного віку, для дітей молодшого шкільного віку, які нещодавно навчилися читати, і для дітей молодшого шкільного віку, які вже уміють добре читати вголос чи про себе.

Таким чином, дитячі вірші актуалізують конкретні особливості поетичного мовлення, що є типовими для всіх віршів загалом, або відмінними, що зреалізуються лише в поезіях, призначених для певної вікової категорії адресата-дитини.

Дитячий поетичний дискурс постає як унікальне національно-культурне явище, як джерело духовного збагачення і становлення. Основи зразків соціальної поведінки, що закладені у текстовому просторі дитячого поетичного дискурсу, сприяють соціалізації дитини. Культурні цінності, що актуалізуються у дитячому поетичному дискурсі, зумовлюють інкультурацію маленьких пізнавачів світу. Крім того головний реципієнт дитячого поетичного дискурсу – дитина, саме тому тексти дитячих віршів створені за власними законами побудови і організації. Тексти таких віршів насичені експресивністю, характеризуються легкістю сприймання, вирізняються чіткою ритмічною схемою. Фонетичний рівень поетичного мовлення в текстах дитячих віршів корелює з особливостями дитячого сприйняття мовлення. Морфологічні особливості корпусу дитячих поезій зумовлені рівнем розвитку лінгвістичної компетенції адресата-дитини. Лексичне наповнення текстів дитячих віршів актуалізує конкретність і предметність, що відповідає онтогенезу мовленнєвого розвитку. Синтаксичний рівень поетичного мовлення конструюється з урахуванням особливостей породження висловлювання в онтогенезі мовлення. Зазначене вище дає підстави розглядати дитячий поетичний дискурс як природній процес навчання комунікативним умінням і навичкам у межах дитячої субкультури. Англomовний дитячий поетичний дискурс зумовлює ознайомлення з звуковою і графічною системами мови, з

найбільш уживаними граматичними явищами, оволодіння необхідним лексичним мінімумом. Це, в свою чергу, сприяє формуванню фонетичних, лексичних, граматичних, орфографічних навичок. Усі особливості мовлення дитячої поезії, що репрезентовані в дитячому поетичному дискурсі, як зумовлені, так і зорієнтовані на психофізіологічні, психоемоційні, лінгвопсихологічні та інші особливості дитини. Перспективним убачаємо детальний аналіз мовностилістичних особливостей англійських поетичних текстів, що призначені для дітей.

### **Література**

- Арзамасцева И.Н. Детская литература : [учеб. для студ. высш. и сред. пед. уч. заведений] / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – Москва : Высшая школа, 2000. – 472 с.;
- Гнідець У.С. Поняття "класична дитяча література" в німецькому літературознавстві ХХ століття / У.С. Гнідець // Вісник національного університету "Львівська політехніка". — 2005. — № 538. — С. 73–77.;
- Павлова Т.А. Лингвокультурологические характеристики коммуникативного пространства в детской поэзии (на материале английских и русских стихов для детей) : автореф дис на соискание учен степени канд филол наук : 10.02.19 „Теория языка” / Т.А. Павлова. – Калининград, 2011 – 25с.;
- Пікалова А.О. До питання про психологічну складову поетичного тексту М.Стельмаха / А.О. Пікалова // Научный журнал „Культура народов Причерноморья”. — 2007. — № 101. — С. 205–208.;
- Dahl Roald Revolting Rhymes / Roald Dahl. – London : Puffin, 2003. – 48 p.;
- Donaldson Julia The Gruffalo / Julia Donaldson. – London : Puffin Books, 2006. – 32 p.;
- Donaldson Julia Wiggle and Roar. Rhymes to Join in with / Julia Donaldson. – London : MacMillan Children’s Book, 2015. – 32 p.;
- Donaldson Julia Monkey Puzzle / Julia Donaldson. – London : MacMillan, 2016. – 32 p.;
- Frith Michael I’ll Teach My Dog a Lot of Words / Michael Frith. – New York : Random House for Young Readers : Bright & Early Books, 1999. – 22 p.;
- Lansky Bruce If I Ran the School Paperback / Bruce Lansky. – New York, Scholastic, 2005. – 32 p.;
- McWilliam Richard The Little Book Of Very Short Poems For Children [online] / Richard McWilliam. – 2004. — Available at : <http://www.richardmacwilliam.com/short-childrens-poems/> ;
- Manning M. A Poetic Awakening / M. Manning // Teaching Prek-8. — 2003. — № 33. — P. 85–87.;
- Morrow L.M. Reading Development in the Early Years: Helping Children Read and Write /L.M. Morrow // Handbook of Instructional Practices for Literacy Teacher-educators: Examples and Reflections From the Teaching Lives of Literacy Scholars. — Many Routledge, 2001. — P. 171– 178.;

- Nesbitt Kenn Funny Poems [online] / Kenn Nesbitt. – 2013. — Available at : <http://www.poetry4kids.com>;
- Nesbitt Kenn My Hippo Has the Hiccups: And Other Poems I Totally Made Up (A Poetry Speaks Experience) / Kenn Nesbitt. – Naperville, Illinois : Sourcebooks Jabberwocky, 2009. – 176 p.;
- Nesbitt Kenn Revenge of the Lunch Ladies: The Hilarious Book of School Poetry Paperback / Kenn Nesbitt. – New York : Running Press Adult, 2007. – 80 p.;
- Nesbitt Kenn The Aliens Have Landed at Our School! / Kenn Nesbitt. – New York : Running Press Adult, 2006. – 96 p.
- Parr M. Poets in Practice / M. Parr & T. Campbell // The Reading Teacher. — 2006. — № 60. — 36–46;
- Prelutsky Jack Dog Days: Rhymes Around the Year Library Binding / Jack Prelutsky. – New York : Knopf Books for Young Readers 1999. – 32 p.;
- Segal Edith Be My Friend and Other Poems for Young People / Edith Segal. – London : Sylvan Press, 1982. – 46 p.;
- Segal Edith Come with Me: Poems, Guessing Poems, Dance Poems for Young People / Edith Segal. – New York : Citadel Press, 1986. – 63 p.;
- Seuss Dr. The Cat in the Hat / Dr. Seuss. – New York : Random House, 1985. – 61 p.;
- Silverstein Shel Cuttin' Kate / Shel Silverstein. – New York : HarperCollins Children's Book, 2003. – 20 p.;
- Silverstein Shel Runny Babbit: A Billy Sook / Shel Silverstein. – New York : HarperCollins, 2005. – 96 p.;
- Stange Terrence V. Poetry Proves to be Positive in the Primary Grades / Terrence V. Stange, Susan L. Wyant // Reading Horizons. A Journal of Literacy and Language Arts : [Ed. Allison L. Baer]. – Dorothy J. McGinnis Reading Center & Clinic Western Michigan University. – Kalamazoo, Michigan, April / May, 2008. — Volume 48, Number 3. — P. 201–214.

**Пікалова А.О. Специфіка змістовного простору англомовного дитячого поетичного дискурсу в проекції на лінгвістичні особливості**

Стаття присвячена виявленню й опису особливостей змістовного простору англомовного дитячого поетичного дискурсу. У роботі визначено, що змістовне наповнення англомовного дитячого поетичного дискурсу співвідноситься з психологією дитини, з її різноманітними особливостями. Поміж основних особливостей змістовного простору англомовного дитячого поетичного дискурсу виокремлено: інформаційну та емоційну насиченість, захопливість форм, цікавість сюжетних ліній, специфічне поєднання дидактичного та художнього компонентів. З'ясовано, що конкретність і предметність, як специфічні характеристики змістовного простору англомовного дитячого поетичного дискурсу, проявляється в таких мовностилістичних особливостях, як відсутність абстрактних понять, переважна кількість іменників з предметним значенням, якісних прикметників, дієслів; конструювання мовної гри;

експресивність поетичного мовлення; чітка ритмічна організація тощо. Проведений аналіз ілюстративного матеріалу в заломленні на особливості мовлення поетичних текстів, призначених для дітей, дає підстави для виокремлення чотирьох груп віршів відповідно до вікових психофізіологічних особливостей дитини: вірші для *самих маленьких*, для *дітей дошкільного віку*, для *дітей молодшого шкільного віку*, які нещодавно навчилися читати, і для тих, які вже уміють добре читати вголос чи про себе. Доведено, що призначення для дітей обумовлює специфіку змістовного простору англійського дитячого поетичного дискурсу.

*Ключові слова:* англійський дитячий поетичний дискурс, мовностилістичні особливості, діти, змістовний простір

**Пикалова А.А. Специфика содержательного пространства англоязычного детского поэтического дискурса в проекции на лингвистические особенности**

Статья посвящена выявлению и описанию особенностей содержательного пространства англоязычного детского поэтического дискурса. В работе определено, что содержательное наполнение англоязычного детского поэтического дискурса соотносится с психологией ребенка, с его разнообразными особенностями. Среди основных особенностей содержательного пространства англоязычного детского поэтического дискурса выделены: информационная и эмоциональная насыщенность, увлекательность форм, захватывающие сюжетные линии, специфическое сочетание дидактического и художественного компонентов. Выяснено, что конкретность и предметность, как специфические характеристики содержательного пространства англоязычного детского поэтического дискурса, проявляется в таких лингвистических особенностях, как отсутствие абстрактных понятий, преимущество существительных с предметным значением, качественных прилагательных, глаголов; конструирование языковой игры; экспрессивность поэтической речи; четкая ритмическая организация и т.д.. Проведенный анализ иллюстративного материала в ракурсе языковых особенностей поэтических текстов, предназначенных для детей, дает основания для выделения четырех групп стихотворений соответственно с возрастными психофизиологическими особенностями ребенка: стихотворения для самых маленьких, для детей дошкольного возраста, для детей младшего школьного возраста (для тех, которые недавно научились читать и тех, которые уже умеют хорошо читать вслух или про себя). Доказано, что предназначение для детей обуславливает специфику содержательного пространства англоязычного детского поэтического дискурса.

*Ключевые слова:* англоязычный детский поэтический дискурс, лингвистические особенности, дети, содержательное пространство

**Picalova A.O. Specificity of the Content Space of the English-language Children's Poetic Discourse in the Projection of Linguistic Peculiarities**

The article is devoted to the revealing and description of the peculiarities of the content space of the English-language children's poetic discourse. The paper determines that the content space of the English-language children's poetic discourse correlates with the psychology of the children, with their various peculiarities. The main features of the content space of the English-language children's poetic discourse are distinguished: informational and emotional saturation, exciting forms and interesting plot lines, a specific combination of didactic and artistic components. It was found that concreteness and objectivity, as specific characteristics of the content space of English-language children's poetic discourse, are manifested in different linguistic peculiarities. Among them there are the absence of abstract concepts, the majority of substantive nouns, qualitative adjectives, verbs; constructing of a language game; expressiveness of the poetic speech; clear rhythmic organization, etc. The analysis of the illustrative material in the projection of the linguistic peculiarities of the poetic texts, which are intended for children, provides the basis for the distinguishing of four groups of poems. In accordance with the age psychophysiological features of the children, they are poems for the youngest, for preschool children, for younger schoolchildren (for those who have recently learned to read, and for those who has already known how to read loudly or silently). It is proved that the purpose for children determines the specificity of the content space of English-language children's poetic discourse.

*Key words:* English-language children's poetic discourse, linguistic peculiarities, children, content space

Стаття надійшла до редакції 26.08.2018 р.

Стаття прийнята до друку 27.08.2018 р.

Рецензент – док. філ. н., проф. О.І.Кобзар