

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГОРОБЕЦЬ РУСЛАНА ІГОРІВНА

УДК 811.161.2'367'27:821.161.2'06-93(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ
ПОТЕНЦІАЛ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ
У МОВІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ**

035 Філологія

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



Р. І. Горобець

Науковий керівник – **Завальнюк Інна Яківна**, доктор філологічних наук, професор

Вінниця – 2024

АНОТАЦІЯ

Горобець Р. І. – Комунікативно-прагматичний потенціал синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 035 Філологія. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2024.

Роботу присвячено комплексному аналізу комунікативно-прагматичного потенціалу синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей.

В українському мовознавстві вперше досліджено структуру, семантику, стилістику та прагматику синтаксичних одиниць, уживаних у мові сучасної української прози для дітей. Установлено, що внаслідок суспільного розвитку сучасна лінгвістика розглядає мову не лише як певну знакову систему, а насамперед як засіб впливу на адресата мовлення, адже стилістичні можливості синтаксичних структур у поєднанні з номінацією, метафоризацією, специфічними фігурами висловлення, індивідуальною мовотворчістю митців реалізуються в комунікативній одиниці, віддзеркалюючи актуальну мовну картину соціуму.

Простежено динамічні процеси в стилістичній типології жанрів і тематиці сучасних українських творів, призначених для дитячого читання.

Схарактеризовано структурно-семантичні й комунікативно-прагматичні особливості, з'ясовано стилістичні функції найтиповіших синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей, урахувуючи динаміку суспільних процесів.

Описано загальні тенденції й індивідуально-авторську специфіку стилістичного використання простих двоскладних і простих односкладних речень, неповних структур, простих ускладнених конструкцій, різнотипних за модальністю й експресією речень у художньому контексті, призначеному для дітей.

Окреслено функційні вияви парцельованих і приєднувальних структур на рівні простого речення в мові досліджуваних текстів. Установлено їхню нову репрезентацію, визначено основні засоби зв'язку парцелята і приєднувального

речення з попереднім, способи морфологічного вираження компонентів, стилістичні функції та прагмакомунікативні потенції парцельованих і приєднувальних конструкцій.

Обґрунтовано, що вибір тієї чи тієї синтаксичної структури в мові сучасної української прози для дітей не довільний, а детермінований мовленнєвою ситуацією, суб'єктивними інтенціями письменника, віковою диференціацією й потребами читацького загалу, метою твору, його жанровою специфікою.

Доведено, що комунікативно-прагматичний потенціал синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей виявляється у взаємодії граматичних і семантичних ознак, стилістичних та синтаксичних засобів, які в комплексі з екстралінгвальними чинниками створюють своєрідну художню образність тексту. Спостережено, що комунікативна прагматика представлена ще й експресивно-оцінною модальністю та здатністю синтаксичних структур у лаконічній формі передавати семантику буття, впливаючи на почуття реципієнта, формуючи його ставлення до конкретної особи, предмета, явища чи світу загалом.

Ключові слова: синтаксична одиниця, просте двоскладне/односкладне речення, член речення, семантико-синтаксична структура речення, питальне висловлення, спонукальна модальність, функційні вияви синтаксичних одиниць, інтенція, мовленнєвий акт, комунікативна ситуація, комунікативно-прагматичний потенціал, типологія, експресивний синтаксис, металінгвістика, мова прози для дітей.

ABSTRACT

Horobets R. I. – Communicative and pragmatic potential of syntactic units in the language of modern Ukrainian prose for children. - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in the specialty 035 Philology. - Vinnitsa State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, Vinnitsa, 2024.

The work is devoted to a comprehensive analysis of the communicative and pragmatic potential of syntactic units in the language of modern Ukrainian prose for children.

In Ukrainian linguistics, for the first time, the structure, semantics, stylistics and pragmatics of syntactic units used in the language of modern Ukrainian prose for children were investigated. It has been established that as a result of social development, modern linguistics considers language not only as a certain sign system, but primarily as a means of influencing the addressee of speech, because the stylistic possibilities of syntactic structures in combination with nomination, metaphorization, specific figures of speech, individual language creation of artists are realized in a communicative unit, reflecting the actual linguistic picture of society.

Dynamic processes in the stylistic typology of genres and themes of modern Ukrainian works intended for children's reading are traced.

The structural-semantic and communicative-pragmatic features are characterized, the stylistic functions of the most typical syntactic units in the language of modern Ukrainian prose for children are clarified, taking into account the dynamics of social processes.

The general trends and individual-author specifics of the stylistic use of simple two-syllable, one-syllable (complete and incomplete), simple complex, sentences of different modality and expression in the artistic context intended for children are described.

The functional manifestations of parceled and connecting structures at the level of a simple sentence in the language of the studied texts are outlined. Their new representation is established, the main means of connecting the parcel and connecting clause with the previous one, methods of morphological expression of the components, stylistic functions

and pragmatic communicative potentials of parceled and connecting constructions are determined.

It is substantiated that the choice of this or that syntactic structure in the language of modern Ukrainian prose for children is not arbitrary, but determined by the speech situation, subjective intentions of the writer, age differentiation and needs of the readership, the purpose of the work, its genre specificity.

It is proved that the communicative and pragmatic potential of syntactic units in the language of modern Ukrainian prose for children is manifested in the interaction of grammatical and semantic signs, stylistic and syntactic means, which, in combination with extralingual factors, create a kind of artistic imagery of the text. It was observed that communicative pragmatics is also represented by the expressive-evaluative modality and the ability of syntactic structures to convey the semantics of being in a concise form, affecting the feelings of the recipient, forming his attitude to a specific person, object, phenomenon or the world in general.

Key words: syntactic unit, simple two-syllabic/monosyllabic sentence, sentence member, semantic-syntactic structure of the sentence, interrogative statement, motivational modality, functional manifestations of syntactic units, intention, speech act, communicative situation, communicative-pragmatic potential, typology, expressive syntax, metalinguistics, prose language for children.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Горобець Р. І. Функціонально-семантичний потенціал вставних конструкцій (на матеріалі повісті Лесі Ворониної «Таємне товариство боягузів, або засіб від переляку № 9»). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* : збірник наукових праць. Вінниця, 2018. Вип. 27. С. 62–69.

2. Горобець Р. І. Мова сучасної української прози для дітей: з історії вивчення питання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика* : збірник наукових праць. Херсон, 2018. У 2-х томах. Том 1. Вип. 34. С. 11–14.

3. Горобець Р. І. Парцельовані конструкції в мові сучасної прози для дітей: комунікативно-прагматичний потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* : збірник наукових праць. Вінниця, 2020. Вип. 31. С. 97–104.

4. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматична специфіка функціонування односкладних означено-особових речень у мові сучасної української прози для дітей. *Мовознавчий вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького* : збірник наукових праць. Черкаси, 2021. Вип. 30. С. 98–104.

5. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматична спроможність простого підмета в мові сучасної української прози для дітей. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* : збірник наукових праць. Вінниця, 2023. Вип. 37. С. 46–57.

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Горобець Р. І. Казка як засіб мовленнєвого розвитку молодших школярів: синтаксичний аспект. *Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*: збірник наукових праць XI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених та здобувачів освіти «Актуальні проблеми сучасної

педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Україна, Вінниця, 21 листопада 2023 р.). Вінниця, 2023. Вип. 18. С. 64–70.

7. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматичні функції простих ускладнених речень (на матеріалі сучасної української прози для дітей). *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки*: збірник матеріалів VI Усеукраїнської студентсько-викладацької науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (Україна, Глухів, 15–16 лютого 2024 р.). Глухів, 2024. С. 150–151.

8. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматичні функції звертань в мові сучасної української прози для дітей. The IX International Scientific and Practical Conference «*Questions regarding the problems of higher education*», March 04–06, 2024, Bordeaux, France. P. 331–334.

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ	16
1.1 Поняття «література для дітей» і його семантичні дублети.....	16
1.2 Специфіка літератури для дітей: мовознавчий і літературознавчий виміри.....	20
1.3 Динамічні процеси в стилістичній типології жанрів і тематиці українських творів для дітей	32
1.4 Мова української прози для дітей як об'єкт лінгвістичних досліджень.....	40
1.5 Сучасні тенденції мовностилістичної організації художнього прозового тексту для дітей	45
1.6 Висновки до розділу 1.....	53
РОЗДІЛ 2. КОМУНІКАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ І ПРАГМАСТИЛІСТИЧНІ ВИЯВИ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У МОВІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ	55
2.1 Стилістичне використання простих двоскладних речень.....	55
2.1.1 Специфіка функціонування структурно-семантичних типів підмета.....	56
2.1.2 Функційні властивості структурно-граматичних типів присудка.....	73
2.1.3 Комунікативно-прагматичні вияви другорядних членів речення.....	90
2.2 Прамастилістичний потенціал простих односкладних речень.....	107
2.2.1 Питання лінгвістичного статусу явища односкладності.....	107
2.2.2 Односкладні номінативні речення.....	109
2.2.3 Односкладні означено-особові речення.....	119
2.2.4 Односкладні неозначено-особові речення.....	124
2.2.5 Односкладні узагальнено-особові речення.....	129
2.2.6 Односкладні безособові речення.....	132
2.2.7 Односкладні інфінітивні речення.....	137
2.3 Функційно-семантичні й комунікативно-інтенційні особливості вживання неповних речень	142
2.3.1 Неповні речення в лінгвістичному потрактуванні.....	142
2.3.2 Контекстуальні неповні речення.....	146

2.3.3	Ситуативні неповні речення.....	155
2.3.4	Еліптичні неповні речення.....	159
2.4	Комунікативно-прагматична спроможність простих ускладнених речень.....	166
2.4.1	Речення, ускладнені звертаннями.....	167
2.4.2	Конструкції, ускладнені вставними одиницями.....	173
2.4.3	Речення, ускладнені вставленими компонентами.....	180
2.5	Функційна реалізація різнотипних за модальністю й експресією речень.....	187
2.5.1	Речення питальної модальності.....	189
2.5.2	Речення спонукальної модальності.....	194
2.5.3	Окличні речення.....	198
2.6	Висновки до розділу 2.....	204
РОЗДІЛ 3. ФУНКЦІЙНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ДІАПАЗОН ПАРЦЕЛЬОВАНИХ І ПРИЄДНУВАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У МОВІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ.....		210
3.1	Парцеляція і приєднування як явища експресивного синтаксису	210
3.1.1	Парцельовані конструкції.....	210
3.1.2	Приєднувальні структури.....	212
3.2	Комунікативно-прагматичні властивості парцельованих членів простого речення	216
3.3	Функційно-стилістичний потенціал власне неповних приєднувальних речень.....	220
3.3.1	Означальні неповні приєднувальні речення.....	220
3.3.2	Обставинні неповні приєднувальні конструкції.....	223
3.3.3	Додаткові неповні приєднувальні речення.....	225
3.4	Висновки до розділу 3.....	226
ВИСНОВКИ.....		229
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....		236
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....		261
ДОДАТОК А. СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ.....		266
ДОДАТОК Б. ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ.....		268

ВСТУП

Характерною ознакою лінгвістичної науки сьогодення є зростання інтересу до емоційної сфери мовлення, впливу слова на учасників мовленнєвого акту, вивчення особливостей ефективної комунікації, прагматичної спрямованості та реалізації мовних знаків. Насамперед це пов'язано з антропоцентричністю, згідно з якою в центр уваги мовознавців потрапляє не системно-структурний рівень мови, а комунікативно-прагматичний. Увагу зосереджують не на формально-граматичному аспекті явищ мови та її елементів, а на функційному, ураховують вплив екстралінгвістичних чинників, зокрема особливостей учасників спілкування, соціокультурних аспектів, цільових намірів реалізації комунікативної ситуації.

З огляду на це фокус аналізу мови художніх текстів зміщується в комунікативно-прагматичне русло, тобто на передній план виступає специфіка емоційного й естетичного впливу на читача, а також вивчення твору крізь призму авторського світобачення, пошук і добір письменником саме тих чи тих синтаксичних одиниць задля реалізації авторських інтенцій.

Дослідження комунікативної функції мови посідає чільне місце в наукових пошуках сьогодення й представлене чималою кількістю розвідок, зокрема цим питанням займалися такі мовознавці, як Ф. Бацевич [11], Л. Безугла [15], О. Дзикович [84], Л. Костич [154], О. Семенюк, В. Паращук, [219], Г. Черненко [259], С. Шабат-Савка [262], О. Яшенкова [277] та ін.

Реалізацію комунікативно-прагматичних функцій синтаксичних одиниць досліджували В. Богатько [26], М. Вінтонів [48], О.Доценко [89], І. Завальнюк [105], А. Загнітко [109], Н. Іваницька [121], Н. Кондратенко [151], Н. Костусяк [158], М. Плющ [203], С. Харченко [251] та інші українські мовознавці.

Питання синтаксичної організації українського художнього дискурсу також були об'єктом вивчення лінгвістів, зокрема, О. Алексєєвої [2], К. Вороніної [53], А. Галас [54], І. Дегтярьової [79], О. Дем'яненко [81], Н. Дніпровської [88], І. Завальнюк [103; 104], Л. Козловської [148] Н. Кондратенко [151], А. Кузнєцової [165], С. Марича [175], Н. Прокопенко [209], О. Труш [241] та ін.

Грунтовним надбанням сучасного українського мовознавства є також різноаспектні дослідження художніх творів для дітей, здійснені Г. Атрошенко [5], І. Бойцун [27, с. 4], О. Грайворонською [70], І. Денисовець [83], Н. Дзюбишиною-Мельник [87], С. Іванюком [124], І. Кальченко [126], О. Папушею [196], І. Чернявською [260].

Проте наявні наукові праці в царині вивчення мови творів для дітей торкаються здебільшого лексико-фразеологічного й словотвірного її рівнів. Синтаксичний лад мови сучасної української прози для дітей досліджено фрагментарно. Немає також цілісних наукових доробків, у яких би досліджувалися синтаксичні одиниці, дібрані з художніх текстів, призначених для дитячого читання, як у формально-граматичному, так і в комунікативно-прагматичному вимірах. На розв'язання цього комплексу проблем спрямоване наше дослідження, що й становить його **актуальність**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація репрезентує один із напрямів наукової теми «Актуальні проблеми дослідження мовних одиниць сучасної української мови в її загальнонаціональному та регіональному виявах» кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тему дисертації затвердила вчена рада Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 4 від 24 жовтня 2018 р.) та наукова координаційна рада «Українська мова» Інституту української мови НАН України (протокол № 84 від 4 грудня 2019 р.).

Мета дослідження – здійснити комплексний аналіз комунікативно-прагматичного потенціалу синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей.

Відповідно до мети поставлено такі **завдання**:

- узагальнити загальнотеоретичні підходи до витлумачення поняття «література для дітей» й окреслити специфіку творів для дітей;
- простежити динамічні процеси в стилістичній типології жанрів і тематиці сучасної української прози для дітей;

- описати загальні тенденції й індивідуально-авторську специфіку стилістичного використання синтаксичних одиниць у мові прози для дітей;
- вирізнити структурно-семантичні й комунікативно-прагматичні особливості найтипівіших синтаксичних конструкцій у мові сучасної української прози для дітей, спричинені суб'єктивними інтенціями авторів, жанровими різновидами творів, віковими характеристиками й потребами сучасних читачів;
- виокремити основні стилістичні функції синтаксичних одиниць у художніх контекстах, призначених для дітей, ураховуючи динаміку тенденцій суспільного життя.

Об'єктом дослідження є прості двоскладні й односкладні речення, а також сегментовані (парцельовані й приєднувальні) конструкції на рівні простого речення, актуалізовані в мові сучасної української прози для дітей.

Предметом дослідження є встановлення стилістичних та комунікативно-прагматичних виявів синтаксичних одиниць у мові сучасних українських творів, призначених для дитячого читання.

Матеріалом для дослідження слугувала картотека простих двоскладних і простих односкладних речень, неповних структур, простих ускладнених конструкцій, різнотипних за модальністю й експресією речень, парцельованих та приєднувальних синтаксичних структур, що налічує близько 4000 одиниць, дібраних із текстів української художньої прози для дітей 2000 – 2024 рр. (І. Андрусика, І. Бойка, О. Бусенко, С. Вдовенка, В. Вздольської, І. Волосевич, Л. Ворониної, Н. Воскресенської, О. Гавроша, М. Герасименка, А. Григорука, Н. Гуменюк, Л. Денисенко, М. Дяченко, С. Дяченка, С. Гридіна, О. Есаулова, Т. Завітайла, О. Ільченка, Є. Кононенко, К. Лебедевої, О. Луцевської, Г. Малик, З. Мензатюк, О. Мальчиної, Д. Матіяш, Т. Мельниченко, М. Микицей, О. Міщенко, Л. Мовчун, А. Мухарського, В. Нестайка, І. Новака, Л. Новікової-Бемм, М. Павленко, Г. Павлишин, І. Павлюка, Г. Пагутяк, К. Паньо, О. Петренка-Заневського, С. Поваляєвої, М. Пономаренко, І. Потаніної, А. Потапової, С. Прудник, А. Птіцина, О. Радущинської, В. Рутківського, О. Сенатович, Н. Сняданко, Ю. Тарабанчука, С. Холоденка, Ю. Чеповецького, Д. Чередниченка, І. Ющука, Т. Щербаченко та ін.).

Основними **методами** дослідження були *описовий* і метод *спостереження*, застосовані для диференціації всіх структурно-семантичних різновидів синтаксичних одиниць. Окрім них, на різних етапах використано також методи *функціонального* (для визначення стилістичного навантаження і функцій синтаксичних одиниць) і *компонентного* (для зіставлення деяких базових і похідних синтаксичних побудов) *аналізу*, а також за потреби – *метод кількісних підрахунків*.

Наукова новизна дисертаційної праці полягає в тому, що в ній *уперше* в українському мовознавстві цілісно *досліджено* синтаксичні одиниці в мові сучасної української прози для дітей, *окреслено* їхній комунікативно-прагматичний потенціал; *визначено* основні тенденції у функціонуванні простих двоскладних та односкладних (повних і неповних) речень, простих ускладнених синтаксичних структур, різнотипних за модальністю й експресією речень, а також сегментованих на рівні простого речення синтаксичних явищ парцеляції та приєднування; *з'ясовано* стилістичні й комунікативно-прагматичні функції найуживаніших синтаксичних одиниць у мові художньої прози для дітей; *обґрунтовано* залежність вибору, структурування й семантичного наповнення синтаксичних одиниць від жанрової диференціації художніх творів, прагматичних інтенцій письменників, вікових категорій читацької аудиторії, а також потреб сучасного читача.

Теоретичне значення виконаного дослідження полягає в тому, що його висновки й узагальнення щодо особливостей функціонування синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей збагачують не лише лінгвістику, а й розширюють межі вивчення українського художнього дискурсу. Комплексний аналіз речень сприяє поглибленню теорії синтаксису та стилістики української літературної мови, а запропонована методологія дослідження синтаксичних явищ на основі прагматичної концепції слугуватиме підґрунтям для подальших граматики-стилістичних студій.

Практична цінність одержаних результатів та основних ідей дисертаційної праці полягає в тому, що їх можна використати для створення нових наукових праць із синтаксису, стилістики, комунікативної лінгвістики, для поглибленого вивчення українського художнього дискурсу.

Матеріали роботи прислужаться у викладанні мовознавчих та літературознавчих дисциплін, у читанні спецкурсів зі стилістичного синтаксису та дитячої літератури, для написання підручників і посібників.

Особистий унесок здобувача. Наукове дослідження реалізує власний аналіз комунікативно-прагматичної спроможності синтаксичних конструкцій, реалізованих у мові сучасної української прози для дітей: окреслено загальні тенденції й індивідуально-авторську специфіку стилістичного використання синтаксичних одиниць з огляду на динаміку суспільних змін; з'ясовано особливості їхньої структурно-семантичної організації; обґрунтовано залежність вибору синтаксичних одиниць від прагматичних інтенцій письменників, тональності подання інформації, жанрової диференціації творів, побудови сюжету художнього тексту згідно з комунікативними стратегіями авторів, рівнем сприймання та інтерпретативними можливостями читачів.

8 публікацій одноосібні, 1 публікація – «Когнітивна лінгвістика та сучасна мовна педагогіка» – у співавторстві, у якій унесок здобувача полягає в аналізі векторів досліджень когнітивної лінгвістики, зокрема того, який торкається індивідуальних особливостей когніції людини й використання задля цього природної мови; виховного потенціалу когнітивної лінгвістики, її понятійного апарату й основних методів дослідження.

Апробація матеріалів дослідження. Основні результати й теоретичні положення дисертації виголошено в доповідях на 13 різнорівневих наукових конференціях, зокрема 4 міжнародних: Міжнародна науково-практична конференція «Міжкультурні комунікації в галузі освіти» (Україна, м. Хмельницький, 19 березня 2021 року); Міжнародна науково-практична конференція «Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу, присвяченої 125-річчю Національного університету біоресурсів і природокористування України» (Україна, м. Київ, 25 травня 2023 року); V Міжнародна наукова конференція «Нова лінгвістична парадигма: теоретичні і прикладні аспекти» (Україна, м. Одеса, 15–16 грудня 2023 року); IX Міжнародна науково-практична конференція «Questions regarding the problems of higher

education» (Франція, Бордо, 4–6 березня 2024 року); 7 *усеукраїнських*: Всеукраїнські Грищенківські читання (м. Ніжин, 5 жовтня 2018 року); VI Всеукраїнська наукова конференція «Літературні контексти ХХ століття» (м. Вінниця, 18–19 жовтня 2018 року); VIII Всеукраїнська наукова конференція «Сучасні орієнтири філологічної науки» (м. Херсон, 18–19 жовтня 2018 року); V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція студентів, аспірантів та молодих учених «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах» (м. Вінниця, 14 травня 2020 року); VI Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція студентів, аспірантів, молодих учених «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах» (м. Вінниця, 18 травня 2021 року); VI Усеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (м. Глухів, 15–16 лютого 2024 року); XI Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених та здобувачів освіти «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (м. Вінниця, 21 листопада 2024 року); 1 *регіональній*: III Регіональна студентська науково-практична конференція «Українська дитяча література: здобутки й перспективи розвитку» (м. Вінниця, 2 квітня 2021 року); 1 *звітній*: Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів і студентів факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха (м. Вінниця, 28–29 квітня 2021 року).

Публікації. Основні положення, теоретичні й практичні результати дослідження викладено в 9 наукових працях, серед яких 5 статей у наукових фахових виданнях України, 1 – у закордонному виданні, 3 публікації – у збірниках матеріалів конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури (283 позиції), списку використаних джерел (116 позицій) та додатків. Загальний обсяг дисертації – 274 сторінок, основного тексту – 226 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ

1.1 Поняття «література для дітей» і його семантичні дублети

Духовна культура українського народу – найбільше надбання нашої країни. На думку Л. Москальової, «духовна культура українців є однією з найбагатших серед європейських країн, у ній прихований багатий, неповторний досвід нації, система цінностей, менталітет» [187, с. 162]. Беззаперечно, основним компонентом духовної культури українців є література, яка акумулює здобутки попередніх поколінь, у якій виражено моральне, естетичне освоєння світу та відображено багатство й різноманіття людського буття.

Література – це не лише художні тексти, а й матеріалізоване у формі книг життя, духовна пам'ять народу, історія всього людства. Читаючи й осмислюючи твори української літератури, які сприяють моральному, духовному, естетичному розвитку молоді, знаходимо відповіді на питання нашого духовного життя, яке, як відомо, не може існувати поза національно-культурною традицією [202, с. 95].

Своєрідною частиною художньої літератури є дитяча, особливість якої – у реалізації освітньо-виховної функції з огляду на вік читачів. Література для дітей навчає бути громадянином, даючи в образній, емоційній формі перші уроки патріотизму, розвиває уяву та почуття, уміння сприймати світ, залучає дітей до активної художньо-мовленнєвої діяльності, розвиває творчі здібності, виховує естетичний смак, який полягає в оцінюванні доступних дитячому сприйманню явищ дійсності.

Саме літературна освіта відіграє особливу роль у розвитку учнів, її зміст володіє виховним, пізнавальним та компетентнісним потенціалом. Зокрема, в «Концепції літературної освіти» наголошено, що «одним із важливих напрямів української освіти є гуманітарний, який забезпечує духовний розвиток учнів. Серед навчальних дисциплін гуманітарного циклу особливе значення має література як

мистецтво слова й спосіб формування загальної культури людини, її моральних орієнтацій і цінностей» [208].

На межі ХХ–ХХІ ст. учені почали застосовувати до вивчення дитячої літератури значну кількість підходів. З одного боку, це свідчить про її потенціал та перспективи, а з іншого – через це з'являється множинність тлумачень поняття «дитяча література».

За спостереженнями О. Папуші, навіть на позначення терміна маємо низку семантичних дублетів: «дитяча література» – «література для дітей» – «література для дітей та юнацтва» – «твори письменства, які окреслюють царину літератури для дітей та юнацтва» – «література дитячого кола читання» [195, с. 21].

Т. Качак справедливо зауважує, що «термінологія – одна з основних теоретичних проблем дитячої літератури як науки, яку треба вирішувати. Адже до сьогодні серед науковців немає чітко сформованої позиції, як найкраще окреслити це поняття [129, с. 5].

У «Літературознавчому словнику-довіднику», який на сьогодні є однією з найгрунтовніших праць в українському літературознавстві, дитячу літературу тлумачать як «літературу, творену безпосередньо дітьми» [173, с. 203]. У «Літературознавчій енциклопедії» Ю. Ковалів продовжує розмежовувати «дитячу літературу» та «літературу для дітей» так: «Дитяча література – усна й писемна словесність, творена дітьми. До неї належать безпосередньо пов'язані з грою різні жанри фольклору (лічилки, дражнилки, ігрові пісні тощо). Дитяча література має синкретичний характер, специфічну художню форму з тяжінням до ритмізованого мовлення, словотворчості, розкутого фантазування. Поняття «дитяча література» охоплює також перші спроби пера юних початківців (поезія, проза тощо), опубліковані в періодиці для дітей... Дитяча література відрізняється від літератури для дітей, створюваної дорослими письменниками для молодшого читача» [172, с. 285].

Проте Л. Сердюк у «Лексиконі загального та порівняльного літературознавства» подає абсолютно протилежне тлумачення цього терміна, вважаючи, що «дитяча література – художні, наукові, науково-популярні твори, які

написані для дітей. Найчастіше це поняття охоплює також твори «дорослої» літератури, що назавжди ввійшли в коло дитячого читання» [169, с. 149].

Вирішуючи проблему дефініцій поняття, О. Папуша теж висловлює подібну думку, зазначаючи, що дитяча література – це «певна сукупність літературних творів, написаних або прилаштованих для дітей із цілком певною метою: звертатися до дитячої уяви, емоцій та почуттів, впливати на дитячі пізнавальні здібності, розвивати смаки та вподобання, розважати дитину» [197, с. 172].

О. Папуша також стверджує, що «дитяча література» зовсім не означає реальну приналежність – «створена дітьми» чи «вибрана дітьми». Факти дитячої «креативності» суспільство зазвичай розуміє як імітативну діяльність, яка відтворює відомі («дорослі») моделі. Навіть у разі специфічного (шкільні стіннівки, рукописні збірки, графіті) оприлюднення, писемної фіксації ми говоримо радше про «дитячу літературну творчість», а не про «дитячу літературу», про дитину як «автора» (ситуативний вияв персональних художніх здібностей), а не про «письменника» (пролонгований стан суспільно поцінованої фаховості), про «писемний фольклор» [195, с. 22].

Дехто з науковців, окреслюючи термін «дитяча література», указує на те, що потрібно враховувати всю друковану продукцію (книги, газети, журнали), яка входить до кола дитячого читання. Зокрема, англійська дослідниця К.–Л. Оберстейн дитячою літературою вважає категорію книжок, існування яких залежить від стосунків із конкретною читацькою аудиторією – дитячою [272, с. 295].

К. Шулькова також дотримується погляду, що дефініцію літератури для дітей потрібно розглядати в контексті видавничої та бібліотечної справи: це сукупність усієї друкованої продукції, що потрапляє в коло дитячого читання: художньої, наукової, публіцистичної тощо. Дитяча література покликана обслуговувати та задовольняти потреби дитячої читацької спільноти. На її думку, література для дітей – це специфічний різновид літератури з власним каноном, який складається із сукупності художніх творів, зорієнтованих на дитячу аудиторію, створену з урахуванням вікових, фізіологічних та психологічних особливостей реципієнтів,

їхніх запитів і вподобань. До дитячої літератури вона зараховує також власну словесну творчість дітей [272, с. 296].

Літературознавець О. Папуша стверджує, що «поняття «дитяча література» виникає на перетині трьох уявлень – про дитячий твір (як результат цілеспрямованої діяльності людини), дитяче читання (як узаємодію дитини з текстом твору – читання, слухання, перечитування, переказування, доповнення і под.) та дитячу книгу (як канонізовану форму, фізичний спосіб існування твору)» [194, с. 20].

Вищесказане підтверджує думку, що в широкому вжитку перебуває термін «дитяча література». Проте Л. Кіліченко переконливо констатує, що частотність уживання терміна не свідчить про об'єктивність та правомірність, адже йдеться про те, що спеціально написано для дітей. Як же тоді назвати власні твори дітей, які друкуються на сторінках журналів..., створюються й поширюються в дитячому середовищі? [138, с. 14]. Тому чимало дослідників стверджують, що літературу для й про дітей не зовсім правильно називати «дитячою літературою». Очевидно, саме через це Ю. Ковалів радить використовувати поняття «література для дітей» на позначення художніх, науково-популярних та публіцистичних творів, написаних письменниками для дітей різного віку [172, с. 365].

Дослідниця Л. Кіліченко переконана, що дитяча література чи література для дітей – це та література, яка відповідає рівневі дитячих знань, їхньому життєвому досвіду, психологічному розвитку, має відповідну тематику й технічне оформлення. Це та література, яку пишуть для дітей дорослі. Усе інше – дитяча творчість [137, с. 16]. Натомість Т. Качак висловлює припущення про доцільність використання обох термінів стосовно написаних для дітей художніх творів, проте точніший із них – «література для дітей». Але з огляду на вікову періодизацію й характер читацьких зацікавлень, доречнішим буде термін «література для дітей та юнацтва» [130, с. 10].

Такому термінопозначенню надає перевагу й У. Гнідець, трактуючи його «як самобутній, самодостатній літературний феномен, який є специфічним, очевидно, уже тому, що його комунікативний код заздалегідь імпліцитно та ідеологічно закладений у звороті «для дітей / юнацтва» [60, с. 27]. Г.–Г. Еверс – директор Інституту дослідження літератури для дітей та юнацтва університету ім. В. Гете –

розглядає літературу для дітей та юнацтва як складну незалежну систему текстів, розрізняючи літературу, яку читають діти / молодь та шкільну літературу, яку зобов'язують читати дітей / молодь, – літературу за бажанням і літературу з примусу [278]. На думку обох дослідників, згаданий термін дозволяє безпомилково зорієнтуватися в призначенні тих чи тих творів художнього слова.

Погоджуємося з розлогим визначенням В. Кизиловой: «Література для дітей та юнацтва – художні твори різних родів і жанрів, що на рівні своєї формозмістової єдності адресовані читачу відповідної вікової категорії, задовольняють його емоційні, естетичні й етичні запити, можуть мати подвійну рецепцію (дитина й дорослий), узалежнюються від законів, властивих художній словесності взагалі. Залежно від вікової категорії читача її доцільно диференціювати на літературу для дітей (дошкільний і молодший шкільний вік) і підлітково-юнацьку (середній і старший шкільний вік). У колі дитячого читання вона є тим ядром, навколо якого перебувають твори про дітей, твори-адаптації для дитячого читання й власне творчість самих дітей (дитяча література)» [135, с. 5].

З огляду на аналіз дефініцій «дитячої літератури», представлених ученими-літературознавцями, у пропонованій дисертаційній роботі оперуватимемо поняттям «література для дітей», витлумачуючи його як літературу, написану письменниками для дітей різного віку та цікаву й зрозумілу певним дитячим віковим категоріям. Принагідно використовуватимемо й синонімічні назви «твори для дітей», «проза для дітей», «сучасна українська проза для дітей» тощо, а також поняття «мова прози для дітей», «мова творів для дітей» як робочі найменування.

1.2 Специфіка літератури для дітей: мовознавчий і літературознавчий виміри

Попри значну увагу науковців до цього питання, специфіку літератури для дітей обмежують сьогодні такими ознаками, як динамічний сюжет, доступність, зрозумілість. Тому дискусійною залишається проблема визначення місця цієї літератури в загальнолітературному процесі. Уважаємо, що причиною цього є складнощі у відокремленні літератури для дітей від загальної та навчальної. Тривалий

час дехто з дослідників називав її жанром, дехто – галуззю; були й такі, що взагалі не визнавали її причетною до літератури, але з часом література для дітей утвердилася в правах [12; 14; 39].

На думку О. Вовк, «дитяча література – відкриття в малому космосі космосу великого життя». Саме тому вона не розвивається відірвано від літературного процесу. Основні тенденції, напрямки знаходять реалізацію як у літературі для дорослих, так і в літературі для дітей [51].

Безсумнівно, «...дитяча література невіддільна від загального літературного процесу: формується на ґрунті загальної художньої літератури, тобто літератури для дорослих, на основі законів педагогіки й психології та здійснює єдність принципів мистецтва й педагогіки. Вона є органічною частиною всієї художньої літератури й усіма своїми засобами здійснює спільну всій літературі мету – виховує молоде покоління...» [19].

Саме виховну функцію літератури для дітей більшість науковців та методистів вважають головною. Зокрема, чимало дослідників висловлюють думку про те, що принципова відмінність між дослідженнями з проблем літератури для дітей і загальним літературно-критичним дискурсом полягає в тому, що коли «доросла» література вивчалася, корелюючи з філософією, історією та естетикою, «дитячу» літературу завжди співвідносили з вихованням.

У. Вовк стверджує, що дитяча література – складне явище, оскільки головним її завданням є формування художнього смаку та спонування до розвитку й становлення особистості дитини [52, с. 355].

Погоджуємося з твердженням Г. Токмань, яка переконливо доводить, що «літературна освіта є важливим чинником формування юних громадян України, які мають бути освіченими, патріотичними й культурними особистостями. Основна мета навчання української літератури в середній школі – літературна компетентність учнів (знання, уміння й навички), їхня вихованість, особистісний розвиток» [239, с. 33].

На думку Г. Ватаманюк, це єдина у світі література, яка по праву може називатися великою літературою для маленьких читачів. Художня книжка впливає на розумовий розвиток дітей, формує їхнє мислення, підводить до узагальнень і

висновків, спонукає до порівнянь, розвиває пам'ять і уяву; допомагає краще зорієнтуватися в навколишньому житті, уточнити уявлення дитини, поповнити її досвід, розширити кругозір. Яскраві образи, жвава й точна мова, художні ілюстрації розвивають смак, чуття краси, впливають на розвиток творчої уяви юного читача [34, с. 237].

Однією з особливостей творів для дітей є можливість для дорослих взаємодіяти з дитиною, проникати в її світ, розуміти його та розширювати. Саме в цьому виявляється основна функція літератури – виховання творчого читача із самостійним критичним мисленням, формування гуманістичного світогляду, загальної культури, естетичних смаків дитини.

Література для дітей навчає, як потрібно ставитися до навколишнього світу, інших людей, до себе на основі норм і цінностей культури. Художні образи знайомлять дитину з правилами й законами життя та допомагають досягнути ключові поняття «добра», «правди», «краси». Саме завдяки художнім творам діти знаходять простір для польоту фантазії, мають можливість відновити душевну рівновагу засобами чарівних слів, а також життєві смисли, які є дуже важливими в реальному житті. Тому визначаємо такі основні функції дитячої літератури: виховну; навчальну (освітню); дидактичну; розважальну; комунікативну; естетичну; пізнавальну; гедоністичну (функцію задоволення); риторичну; компенсаторську (діти віддають перевагу книгам, де зображено те, чого їм не вистачає в реальному житті, тому їхні читацькі інтереси поступово змінюються – від чарівних казок до сучасних фентезі та фантастики).

Універсальними завданнями літературної освіти є залучення учнів до багатств української художньої літератури; виховання любові та звички до читання; формування в школярів знань і вмінь, що забезпечують самостійне освоєння художніх цінностей; формування уявлень про українську літературу як про соціокультурний феномен, що посідає специфічне місце в житті нації та людства; розвиток художньо-творчих здібностей, уяви естетичного почуття школярів; розвиток навичок грамотного та вільного володіння літературною мовою [202, с. 95].

Потрібно зауважити, що, попри виховний потенціал, література, створена для дітей сьогодні, у жодному разі не претендує хизуватися лише виховними моментами й не претендує бути «ідеальною». На думку У. Баран, це не означає, що й раніше не створювалися розважальні чи психологічні твори. Однак саме ті твори, які не насаджували панівні дидактичні догми тієї чи тієї епохи, а радше служили комунікативним чинником, психоемотивним розрядом заради розвитку внутрішнього «Я»-дитини, її самопошуку, самоідентифікації, зокрема завдяки прийому взаємопроникнення дитячої та дорослої дійсностей та її безмежних можливостей створення «іншої», але «своїї» дійсності, увійшли в класику літератури для дітей та юнацтва й сьогодні «позачасово» і «позапросторово» адекватно сприймаються сучасним дитячим реципієнтом [9, с. 10].

Література для дітей – яскраве явище авторської художньої творчості. Вона виконує роль своєрідної школи, що поряд з іншими чинниками сприяє духовному розвитку дитини, її вихованню та збільшенню життєвого досвіду. В. Голуб, уважає, що «саме література для дітей є особливим типом комунікації дорослого й дитини, завдяки якій у ненав'язливій формі особистість засвоює усталені в конкретному суспільстві соціальні норми поведінки, етичні ідеали й особливості національного менталітету» [65, с. 92]. До того досвіду, який накопичує дитина, органічно входять і знання дитини про рідну мову, уміння та навички розуміти її, користуватися нею [6, с. 3].

Г. Ватаманюк стверджує, що завдяки художній літературі дітям стає ближчим і зрозумілішим те, що їм важко усвідомити: навколишній світ, внутрішній світ людини, її почуття, учинки, ставлення до інших людей і природи. Розкриваючи в образній формі світ людини, її почуття, мотиви поведінки, художнє слово полегшує сприймання ідей, робить їх конкретними, наочними, переконливими, сприяє формуванню моральних уявлень, понять, без яких неможливе формування особистості [34, с. 238].

Дослідниця У. Гнідець, виокремлюючи специфічні риси літератури для дітей, зауважує, що це «художня література, в основу якої закладений ігровий, пригодницький, пізнавальний та дидактичний принципи, коли реальне та

фантастичне взаємопов'язані і взаємодіють... Специфіка дитячої літератури полягає у хисті митця відобразити й навіть зробити видимою для реципієнта будь-якої вікової категорії саму природу дитини, а через неї вказати на помилки та недоліки дорослого світу» [61, с. 73]. Доречними є також міркування цієї дослідниці стосовно того, що «до автора дитячої книги завжди ставили надзвичайно високі вимоги. У зв'язку з цим особливої ваги набуває його вміння проаналізувати світ на рівні дитячого сприйняття. Гра на межі між простотою й складністю, між рівнем дитячого розвитку та досвідом дорослої людини становить одну з основних особливостей літератури для дітей та юнацтва. Для письменника важливою є взаємовідповідність теми, жанру, способу оповіді, стилю» [59, с. 29].

Важливими, на нашу думку, є використання мовних засобів, вміння автора дібрати відповідні слова, належно їх структурувати в тексті. Дослідники літератури для дітей В. Дроздовський, В. Орищенко, В. Ян указують на те, що варто «сповна використовувати енергію Слова, співпереживати й співдумати з ними» (дітьми), співстраждати, спираючись при цьому на вмотивоване й пережите за всіх життєвих ситуацій слово [234, с. 5]. У дитячій книжці слово повинно бути яскравим, барвистим, мелодійним, а оформлення – потоком живої рухливої форми, що пластично розкриває авторський задум [137, с. 16].

Слушними є зауваги С. Харченко, яка стверджує, що «у творах для дітей потрібно використовувати мовні одиниці, зважаючи на властивий дитині спосіб осмислення навкілля. Уміння письменника поставити себе на місце дитини, подивитися на світ очима дитини забезпечує і художню складову твору, і лінгводидактичну (навчає, розвиває уяву, емоційний інтелект, пізнавальні навички тощо). Мова прози для дітей зумовлена специфічною комунікативно-психологічною адресністю, відображенням комунікативної ситуації, особливістю рецепції» [252, с. 85].

Переконані, що твори для дітей повинні легко запам'ятовуватися, мають вирізнятися простотою й зрозумілістю, події повинні бути викладені ясно, без зайвих деталей, але водночас мова дитячої книги має бути багатою: образною, музичною, наближеною до дитячого фольклору, насиченою гумором. Література для дітей – це

не «спрощення і не сюсюкання», специфіка мови творів для дітей не лише в її доступності, а й у тому, як дійсність книги збігається зі світовідчуттям дитини. Аби говорити образами з дітьми, треба знати дітей, треба самому бути дорослою дитиною.

У. Баран пояснює, що існує текст, який створює дорослий автор, і текст, створений дитячим реципієнтом у процесі його прочитання. Є досвід дорослого автора і досвід (або його відсутність) молодого читача. Є суспільний світ дорослого і фантастичний світ дитини в суспільстві [9, с. 11]. Знову виявляємо специфіку художньої творчості для дітей, зумовлену, з одного боку, дитиною та її природою, з іншого – особливим хистом письменника. Категорія «дитинство» – це той важливий концепт, що ідентифікує письменника на теренах літератури для дітей: визначає повноту внутрішньої злитості суб'єкта й об'єкта, співвіднесеність автора з тим, що він зображує, незалежно від того, дитячий це чи дорослий світ, світ тварин чи речей [135, с. 9].

Сьогодні література для дітей – це соціальний і культурний проєкт актуального періоду в історії розвитку літератури загалом. Ідеї наявного, справжнього, близького дітям соціуму, розуміння його, форми існування та співіснування в ньому різних поколінь дорослі письменники закладають безпосередньо в тексти для дітей. Такі тексти є носіями певної ідеологічної системи, завдяки якій суспільство, підтримуючи оновлені фігури й форми, намагається все ж закласти архетипні цінності у свідомість нової (інакшої) дитини й у такий спосіб допомогти їй віднайти себе, своє місце у світі, самоідентифікуватися в сучасному антиавторитарному середовищі [9, с. 14].

Проблему поетики сучасних дитячих творів порушує В. Винник, указуючи на такі характерні риси сучасної дитячої літератури:

- 1) запозичення сюжетів, образів;
- 2) сталість світобудови та правил гри;
- 3) казково-міфологічна модель часопростору;
- 4) інтертекстуальність;
- 5) урахування рис цільової аудиторії;
- 6) актуалізація національних та інтернаціональних ідей;
- 7) інноваційність;

8) фантазійність;

9) художня реальність, позбавлена ідилій [42, с. 197–199].

Література для дітей становить комплекс творів, що промовляють і змістом, і формою до дитячого / юнацького універсуму, в основі якого – особливе світосприйняття, мислення, своєрідний світогляд, психологія тощо. Її природа як комунікативного явища продиктована ще й позалітературною реальністю (морально-етичними нормами суспільства, онтологічними цінностями, соціологічними канонами), ретранслятором якої в художньому тексті виступає автор. Акумуляований у творах життєвий досвід сприяє адаптації реципієнта в сучасному світі, його соціалізації [134, с. 70]. Тому зрозумілим є те, що твори літератури для дітей мають ознаки, які відрізняють їх від літератури для дорослих. Найбільш характерними особливостями літератури для дітей Д. Білецький і Ю. Ступак вважають:

- наявність у творі предметного, конкретно-життєвого художнього образу;
- багатство, точність й емоційність мови;
- ліризм розповіді та динамічність розвитку сюжету.

Ці ознаки певною мірою властиві й літературі, адресованій дорослому читачеві, але для «дитячих» творів ці риси особливо важливі. Художні твори, позбавлені таких характерних ознак, не можуть мати успіху в дітей [19, с. 187].

Попри те що весь попередній педагогічний досвід завжди зосереджувався на «виховній» функції літератури для дітей, сьогодні дидактизм та насаджування стереотипних норм відповідно до психоемотивного типу нового емансипованого читача з його підвищеним «почуттям дорослості» у досить ранньому віці зазнає поразки в будь-якій сфері навчання, а у сфері «виховання читача» – передусім. Тому сучасні діти здебільшого очікують від книги серйозного ставлення, серйозних розмов на близькі їхньому соціуму теми, які насправді мало чим відрізняються від «дорослих». Адже завдяки стрімкому інформаційно-технічному прогресу діти сьогодні безпосередньо вкинуті в дорослий дискурс життя і потребують відповідей на незрозумілі їм запитання. Тому і твори для дітей сьогодні «дорослішають», пропонуючи лише оновлені форми для комунікування на відповідному віковому рівні [9, с. 10].

Отже, ще однією визначальною специфічною ознакою літератури для дітей, на нашу думку, є категорія реципієнта – дитина, внутрішній світ якої кардинально відрізняється від сприйняття навколишньої дійсності дорослим. У спеціальних дослідженнях, присвячених віковим особливостям сприймання літератури, зазначається, що для більшості дітей притаманне наївно-реалістичне ставлення до художніх творів. Вони сприймають художній твір не як умовну модель світу, створену автором, а як реальне життя, дзеркально відображене у творі. Події, герої та їхні вчинки сприймаються дітьми як такі, що існують насправді. «Наївний реалізм», як зазначають дослідники, є природною домінантою читацького сприймання [177, с. 2].

На думку В. Кизилової, категорія читача-дитини є об'єктивним критерієм виділення літератури для дітей із загальних меж літератури [133, с. 10]. Саме на категорії адресата акцентує й Е. Огар, характеризуючи літературу для дітей як «специфічний різновид літератури з власним каноном, який складається із сукупності художніх творів, зорієнтованих на дитячу аудиторію, створених з урахуванням вікових, фізіологічних та психологічних особливостей реципієнтів, їх запитів і вподобань» [192, с. 9].

Сучасного читача-дитину / підлітка в Україні, за спостереженням У. Баран, варто характеризувати так:

- емоційний, але через брак відкритості у світі дорослих та доброзичливих діалогів;
- замкнений у мережному просторі, який дає йому ілюзію свободи;
- прагне любові й поваги до свого світу з боку дорослих;
- уразливий до цинізму, сарказму та агресії, – сам агресивний;
- психологічно травмований тягарем «культурної пам'яті» та «суспільної свідомості», – їх він активно хоче стерти в мережному світі;
- шукає вивільнення від цього тягара, який насаджується надмірним консерватизмом, детермінізмом, стереотипізмом, зверхністю та пафосом;
- конфліктний, вимагає контраверсій;

- прагне необмеженого простору й часу, але водночас потребує чітких орієнтирів;

- мріє про подорожі та міжкультурне мирне спілкування, про нові відкриття і можливість самореалізації [9, с. 14].

В енциклопедії «Українська мова» також наявне визначення літератури для дітей, яке ґрунтується на врахуванні вікових особливостей адресатів: «Це мова оригінальної та перекладної художньої, художньо-наукової та художньо-публіцистичної літератури, орієнтована на дитину від народження (якщо в поняття дитячої літератури включати фольклор), або від двох років (якщо під дитячою літературою розуміти лише авторську) до 10–11 років (при вузькому тлумаченні дитинства) або до 13–14 років (при широкому тлумаченні)» [246, с. 364].

У дискусіях про літературу для дітей більшість дослідників відділяють твори для дошкільнят і учнів молодших класів від творів, що адресовані підліткам, а останні – від книжок для юнацтва. Звісно, з огляду на психологічні особливості учнів різного віку, сенс у такому поділі є. В. Сухомлинський свого часу про це писав так: «Дитина пізнає світ дивуючись, підліток – захоплюючись і обурюючись, юнак – утверджуючись і одухотворюючись» [232, с. 450].

В Україні існує така стандартна класифікація дитячої літератури, відповідно до вікової належності читачів:

- I група – видання для дітей віком до 5 років включно;
- II група – видання для дітей віком від 6 до 10 років включно;
- III група – видання для дітей віком від 11 до 14 років включно;
- IV група – видання для дітей віком від 15 до 18 років включно [40].

Цей поділ умовний, тому в дитячій літературі не завжди можна провести розподіл між віковими групами. Твори для кожної з вікових груп мають жанр, художні особливості, відповідну тематику: для молодшого та середнього дошкільного віку – казки, маленькі вірші, книжки-малюнки на теми з навколишньої дійсності; для старшого дошкільного та молодшого шкільного віку – ілюстровані казки про тварин, байки, вірші й оповідання класиків і сучасних письменників; для середнього та старшого шкільного віку – науково-художня пригодницька й

фантастична, література, художні біографії. Дитяча література допомагає читачам краще усвідомити актуальність сьогодення, пізнати минуле, розширює кругозір, збагачує знаннями, розвиває мову, пам'ять, естетичний смак. До дитячої літератури належить низка творів усної народної поезії (міфи, казки, пісні, приказки, загадки), а також літературні казки. Її систематично поповнюють твори для дорослих (чи повні тексти, чи адаптації) [169, с. 149].

Погоджуємося, що під час добору літератури для дітей потрібно враховувати індивідуальність кожної дитини, проте це не буде об'єктивним без урахування її віку. Адже функції літератури для дітей, на нашу думку, першочергово зумовлені етапами ініціації людини. Твори для дітей сприяють пізнанню світу. Твори для підлітково-юнацької аудиторії допомагають пізнати себе, навчитися розуміти свої емоції і вчинки. У процесі їх самостійного читання адресат залишається наодинці зі світом книги, її героями, подорожуючи з якими він накопичує свій емоційний досвід. Автор твору для дітей виступає своєрідним транслятором інформації, поведінкових моделей, світоглядних орієнтирів і водночас каталізатором дитячої свідомості, а його книги – канал, засобами якого читач отримує інформацію, індикатор розвитку особистості, її естетичної й емоційної сфер. Тому цілком природним у творчості для дітей постає врахування особливостей дитячого сприйняття, проникнення в його внутрішній світ засобами мистецтва слова [135, с. 9].

Проте беззаперечним залишається той факт, що специфіка літератури для дітей найбільше зумовлена віковими (анатомо-фізіологічними та психологічними) особливостями дитини. Твори дитячої літератури та критерії їх поділу відповідають загальноприйнятим етапам розвитку особистості людини:

- 1) молодший дошкільний вік, коли діти, слухаючи та розглядаючи книжки, «пізнають» різні твори літератури;
- 2) дошкільний вік, коли діти тільки вчаться читати, надають перевагу текстам з ілюстраціями, люблять коментувати малюнки та тексти;
- 3) молодші школярі – від 6 до 10 років; у цьому віці надають перевагу невеликим текстам з малюнками та знайомими словами, поняттями;

4) молодші підлітки – від 10 до 13 років; діти з цікавістю читають невеликі оповідання з сюжетами, пов'язаними з життям їхніх однолітків, оточенням;

5) підлітки – 13–16 років; їм цікава пригодницька література, адже читаючи її, юні читачі порівнюють себе з літературними персонажами;

б) юність – 16–19 років; у цей період діти повністю сформовані як особистості й обирають твори, зважаючи на власні інтереси [217, с. 81–83].

Як слушно зауважує В. Білоусова, перші книги знайомлять дитину з новими предметами та сприяють розвиткові мовлення. Для дітей дошкільного віку до трьох років, які ще не вміють читати самостійно, написані переважно короткі вірші, що мають легку побудову. Лексика творів має бути простою, конкретною та зрозумілою дитині, речення короткими й такими, що добре запам'ятовуються. Письменник повинен добирати такі мовні засоби, щоб створити яскравий образ та вказати на характерні особливості й риси зображуваного предмета чи явища. Тому в творах для дітей, призначених для цієї вікової групи, письменники часто використовують звуконаслідувальні слова [20, с. 163].

Після трьох років читацькі інтереси дитини розширюються, короткі поетичні твори замінюють складнішими за будовою та сюжетом. У колі читацьких інтересів дітей з'являються прозові твори. Лексика прози для дітей дошкільного віку проста, автори не вживають складних для розуміння дитини лексем. На морфологічному рівні значну кількість слів становлять дієслова та іменники, менш уживаними є прикметники й числівники. На синтаксичному рівні характерними рисами є вживання простих речень, використання діалогів [20, с. 163].

Специфіка літератури для дітей молодшого шкільного віку зумовлена зростанням свідомості та розширенням кола читацьких інтересів. Твір для дітей молодшого шкільного віку насичений складнішою інформацією, ніж для дітей дошкільного віку, тому змінюється сюжет, з'являються нові теми. Замість віршованих казок з'являються казкові повісті, оповідання про природу, школу. Завдання автора – зацікавити дитину динамічним сюжетом, мандрівкою, пригодою. Специфічною рисою мови творів для дітей цієї вікової групи є те, що автори часто подають характеристику героїв не за допомогою опису, а завдяки використанню

діалогу. Кмічності текстів часто досягають завдяки вживанню негативно забарвленої та згрубілої лексики [20, с. 163].

Середній шкільний вік є перехідним періодом підлітків. Пізнавальна зацікавленість залишається домінантною в цьому віці. Відмінним є те, що дитина вже має змогу засвоювати складнішу, ніж раніше, інформацію, проте увага її все ще нестійка. Саме тому в мові творів для дітей цієї вікової групи письменники використовують складніші засоби створення образності. Лексичний склад мови твору стає більш насиченим, у текстах з'являються слова іншомовного походження. Синтаксис творів позначений уживанням складних синтаксичних конструкцій [20, с. 163–164].

Основна особливість літератури для старшого шкільного віку – формування неповторної мовної особистості. Підліток уже не лише отримує інформацію про навколишній світ, а намагається визначити своє ставлення до нього. На перший план у літературі для підлітків виходять міжособистісні стосунки, в основі сюжету з'являється конфлікт. Увага дітей цієї вікової групи стає чіткою, тому створення розлогіх описів із широким уживанням тропів є специфічною рисою творів. Водночас автори використовують молодіжний сленг, лексику іншомовного походження, неологізми, лексику спеціалізованого призначення. Експресивності досягають уживанням номінативних речень. Для вираження напруженої емоційної ситуації письменники використовують інфінітивні речення, для пейзажних описів – безособові конструкції [20, с. 164].

Отже, специфіка літератури для дітей завжди цікавила науковців. Проте й досі цю галузь вважають периферійним явищем, через те що відсутні ґрунтовні дослідження, у яких було б розглянуто її особливості. Зокрема, це стосується й проблеми дефініції та уніфікації термінів «дитяча література», «література для дітей», «література для дітей та юнацтва», «твори письменства, які окреслюють царину літератури для дітей та юнацтва», «література дитячого кола читання». Це, справді, органічна частина всієї художньої літератури: спільність історичного розвитку, творчих методів та ідейної спрямованості, жанрів, основної тематики, художніх засобів, високих вимог до художніх творів.

Мова художньої літератури для дітей вирізняється образністю, експресивно-стилістичним забарвленням, упливаючи не лише на свідомість, але й на почуття слухачів. Увести дитину в багатий світ художніх образів, що відображають явища природи, життя й узаємин людей, розвивати емоційне ставлення до них, навчити розрізняти прекрасне, добре і жорстоке, зле – важливі завдання навчання й виховання.

1.3 Динамічні процеси в стилістичній типології жанрів і тематиці українських творів для дітей

Українська проза для дітей – яскраве явище авторської художньої творчості. Ці твори виховують літературний смак, збагачують внутрішній світ читачів, допомагають оволодіти мовою, відчутти красу слова. Проте говорити про самостійність дитячої літератури довелося лише після того, як письменники віднайшли спеціальні мовні засоби, що враховують вікові особливості сприйняття, мислення й мовлення дитини [4, с. 49]. Саме мова сприяє реалізації виховної та освітньої функцій дитячої літератури.

Як уже йшлося, класифікуючи твори для дітей, першочергово враховують вікові особливості читачів. Є логіка й у відокремленні творів для молодшого шкільного віку від творів, адресованих підліткам та юнацтву, адже велике значення тут мають психологічні особливості сприйняття текстів дітьми різного віку. З цього приводу О. Папуша слушно зауважує, що приписи «для дошкільників» чи «для середнього шкільного віку» є «табелями про ранги», за допомогою яких дорослі позбавляють зайвого клопоту розуміти індивідуальність (а отже, і дбати про особистість)» [194, с. 23]. Із цією думкою погоджуються чимало українських літературознавців, зокрема, В. Білецька, Д. Білецький, І. Бойцун, О. Гарачковська, Л. Липіна, О. Чаєва та ін. [18; 19; 28; 56; 242; 194; 243].

Дослідниця В. Кизилова радить класифікувати літературу для дітей за жанрово-видовою класифікацією, яка є найбільш стабільною, порівняно з іншими – динамічними [135, с. 10]. Відповідно до функцій книги пропонує виділяти види літератури: науково-пізнавальний (шкільні підручники й посібники, словники, довідники,); етичний (повісті, оповідання, вірші, поеми, що формують систему

моральних цінностей), який, своєю чергою, поділяється на казково-фантастичний, пригодницький, художньо-історичний, публіцистичний, розважальний види літератури [135, с. 9–10].

Натомість К. Шулькова пропонує виділяти види дитячої книги з огляду на комунікативну спрямованість (твори для дітей, або для дітей та дорослих; власна, самостійна художня творчість), функціональності (пізнавальна, художня, наукова, розважальна, навчальна література), гендерної спрямованості (твори для хлопчиків та дівчаток) [272, с. 301].

Р. Мовчан, розглядаючи літературу для дітей в загальному дискурсі, зазначає, що вона, по-перше, є соціокультурним феноменом, тісно пов'язаним зі станом гуманітарних векторів самого суспільства, зокрема його мистецтва, педагогіки, психології, релігії, урешті панівної ідеології, у контексті яких цей феномен з'являється й функціонує. По-друге, цей феномен має ще й самостійний естетичний компонент (із кількома рівнями прочитання), який є невід'ємною частиною загального літературного процесу певної доби, а тому перебирає на себе його жанрово-стильові ознаки [182, с. 12]. Тому літературі для дітей властива така сама система жанрів, що й літературі загалом.

Дослідженням жанрової специфіки почали займатися ще за часів античності, тоді ж сформувалося чітке розуміння жанрової відповідності («Поетика» Аристотеля) і триєдиний поділ текстів за родово-жанровою класифікацією, яка виділяла лірику, епос і драму (Аристотель, Платон) [236, с. 366]. Відповідно тривалий час в українській і у світовій літературі переважав сталий канонічний родово-жанровий поділ. Як зазначає Ю. Ковалів, «типи літературних творів визначаються на підставі історично сформованих їх різновидів і теоретичного осмислення можливостей письменства» [172, с. 332].

У «Лексиконі загального та порівняльного літературознавства» жанр витлумачують як своєрідний різновид форми літературного твору, що за своєю природою виступає цілковитою єдністю таких компонентів, як тема, композиція і мовленнєвий стиль [169, с. 197]. Дослідниця Т. Бовсунівська розглядає жанр як історично «успадковану сукупність» відповідного тематичного наповнення, мотивів,

стилю і под., які фіксуються за конкретними художніми утвореннями й підтверджують своє існування з плином часу, відображаючись у літературній традиції, «яка характеризується впізнаваністю почуттів і думок» [22, с. 7–8].

Ю. Ковалів характеризує жанр як «тематичний, технічно усталений тип художньої творчості, специфічний для кожного різновиду мистецтва» [172, с. 364–365]. Отже, жанр – вид твору, який характеризується певними сюжетними й стилістичними ознаками.

Літературу для дітей створено для об'єднання поколінь, виховання дітей та задоволення їхніх читацьких потреб. У колі дитячого читання перевагою користуються традиційні жанри: казка, оповідання, повість, байка, міф, легенда, новела, роман, хоч із розвитком літератури формуються й більш сучасні системи жанрів дитячої літератури [217, с. 80–81].

Українська література для дітей в останні двадцять років пройшла складний перехідний період. Вона, врешті, змогла звільнитися від цензури, пережила низку криз і стагнацію, частково переорієнтувалася на європейські зразки і почала демонструвати певні зрушення, оновивши теми, жанри та стилі.

З відомими вже іменами з'явилися нові та повернулися забуті. Проте, як стверджує В. Вздольська, «так і не відбулося повноцінної ревізії застарілих практик письма, старі ідеології живуть паралельно з новими, різні генерації авторів мають кардинально протилежні погляди на письмо для дітей» [41, с. 62]. Саме тому українська література для дітей і досі вкрай неоднорідна й суперечлива. За таких умов доконечною є потреба не лише систематизації та коментарів щодо авторів і текстів цього непростого періоду, але й характеристики жанрів, сюжетів, образів та поезики загалом.

Сучасна українська література, призначена для дитячого читання, тісно пов'язана з масмедіа та загальною культурою, порушує актуальні теми, проблеми, що відображають сучасну дійсність, а також має розгалужену систему жанрів – від традиційних до інтернетівських творів. Тому на межі ХХ–ХХІ ст. формується нова система жанрів дитячої літератури. К. Шулькова стверджує, що модель дитячого

читання XXI ст. орієнтується на твори, які сприятимуть швидшому дорослішанню юного читача, вмінно пристосуватися і віднайти своє місце в соціумі [272, с. 296].

Американський літературознавець П. Гант висловлює думку про те, що сучасні дитячі книжки стали менш «літературними та глибокими» і більш «динамічними». Конкуренція художніх творів з іншими медійними засобами зумовлює їхню значну залежність від останніх [279].

Сучасна література для дітей, сформована на основі соціальних змін і нового світовідчуття, має чимало проблем, основною з яких є проблема дитячо-юнацького читання. «Модель читання» покоління, яке зростає, стає дедалі більше схожою на «модель» для дорослих людей. Виникає новий соціальний запит добору книг для дітей, у яких реальні події сучасності (катастрофи, кримінал, ринкові відносини) поєднуються з елементами вигадки, фантастики та казки. Попри те що в колі дитячого читання перебувають традиційні жанри (казка, оповідання, повість, роман, новела, байка, легенда, притча, віршовані твори), дедалі більшої актуальності набувають твори, які постають унаслідок жанрового синтезу, модифікації.

В. Кизилова пояснює це спорідненістю літератури для дорослих та для дітей. На думку дослідниці, дитячу літературу теж можна класифікувати і за родами (епос, лірика, драма), і за жанрами (казка, оповідання, роман, повість, поема, комедія, драма тощо). До того ж, коли «звичайні» жанри потрапляють у сферу літератури для дітей, вони можуть трансформуватися. Наприклад, вплив казки на поетику жанрів призводить до появи різноманітних жанрових модифікацій – повість-казка, новела-казка, поема-казка [135, с. 10].

Найпопулярнішим жанровим різновидом літератури для дітей є казка. Науковці та критики пояснюють причини звернення до казки у XXI ст. стрімким розвитком суспільства. Після вивчення людиною багатьох раніше непізнаних речей і явищ природи виникла потреба заповнити порожнечі новими міфами, адже реальність жахає людину, примушує ховатися в казці. Людині з розвиненою уявою простіше долати життєві труднощі, невдачі, боротися зі стресом.

Дослідник літературної казки Ю. Ярмиш уважав її найулюбленішим жанром маленького читача. Адже саме вона в незвичайній та захопливій формі задовольняє

потяг дітей до чудесного, фантастичного, піднесено-героїчного, виховує в них кращі людські якості – справедливість, мужність, любов до рідної землі, почуття прекрасного, бачення поезії у самій дійсності. Отже, казка допомагає вирішувати соціальні та моральні проблеми часу [276, с. 3].

Жанр літературної казки унікальний, оскільки автор може поєднувати жанрові особливості не тільки роману, повісті, новели, байки, притчі, але й синтезовані форми таких жанрів, як казка-поема, казка-роман, що спостерігаємо, наприклад, у більшості казок зі збірок В. Нестайка «Пригоди близнят козенят», «Олексій, Веселик і Жар Птиця», В. Чухліба «Олень на тому березі» [57, с. 5]. На думку Н. Забіли, саме казка має найширші можливості залучити дітей до життя, виховувати оптимістичне світосприйняття, устремління до героїчного, високого [138, с. 164].

Сучасна наука визначає жанр казки як «один з основних жанрів усної народної творчості, епічний, переважно прозовий художній твір чарівного, авантюрного чи побутового характеру з установкою на вигадку» [58, с. 55]. Відповідно й мовностилістичні ознаки цього жанрового різновиду є специфічними. За твердженням Ю. Янченко, текст літературної казки має досить суперечливу природу, оскільки його граматику, стилістику й образність побудовані на принципах, більш властивих усно-поетичній творчості, ніж писемній. Дослідниця пояснює такий факт тим, що народна казка слугує основою й першоелементом казки літературної, а основні закономірності функціонування народної казки криються в усній формі відтворення [275, с. 371].

С. Тищенко наголошує на мовному аспекті казок, зокрема зосереджує увагу на значній ролі казки в розвитку мовлення молодших школярів: «Образні засоби казки, її динаміка, жива мова – усе це, без сумніву, виховує почуття поетичного слова, «живої мовної стихії», сприяє розвитку мовлення та мислення» [238, с. 55].

Вивчаючи специфіку літературної казки, В. Грищук акцентує на тому, що літературна авторська казка виокремлюється суб'єктивним забарвленням оповіді. Письменник, удаючись до казкової форми, зображує власне бачення навколишнього світу, нерідко вирішує гострі проблеми сучасності. Авторську казку вирізняє самотність і типові риси: 1) відбір життєвого матеріалу; 2) усвідомлений підхід до

нього; 3) емоційне забарвлення мови [73, с. 26]. Стилiстичнi прийоми, що їх використовує сучасний дитячий письменник, мають одну мету: привернути увагу читача, висловити своє ставлення до певного явища, предмета й створити загадку, iнодi мiстичну атмосферу в казцi [141, с. 26].

Однiєю з нинiшнiх ознак української лiтератури для дiтей є також запозичення поширених «дорослих» жанрiв масової лiтератури. Але новоутворенi жанри вирiзняються орієнтацією на сучасного читача, спрямованiстю на розвиток його iнтелектуальної сфери, реалiзацією пiзнавальної функцiї. У таких творах мiститься чимало iнформацiї стосовно iсторiї, мистецтва, медицини, а персонажi пропагують здебiльшого морально-цiннiснi та свiтогляднi орієнтири.

Е. Огар передусiм звертає увагу на лексичну базу творiв для дiтей, зауважуючи, що «словник, яким послуговується автор при написаннi твору, повинен вiдповiдати лексикону дитини конкретного вiку, її життєвому, мовленнєвому досвiду... Слова, уведенi в «першi книжки», мають виступати специфiчними комунiкативними кодами опановуваної мови, закрiплювати результати словникової роботи попереднього усного курсу. Водночас текст дитячого видання в контекстi розвивального навчання мусить «працювати» на збагачення лексичного запасу дитини» [192, с. 126].

Важливо, на думку дослідників дитячої лiтератури, використовувати лiтературнi варіанти сучасної мови, уникати дiалектизмiв, жаргонiзмiв, рiдковживаних слiв, професiоналiзмiв, а також запозичень. Водночас Н. Дзюбишина-Мельник стверджує, що «мова лiтератури для дiтей шкiльного вiку 10–14 рокiв має практично всi ознаки художнього стилю «дорослої» лiтератури» [246, с. 85].

Крiм казки, велику популярнiсть у сучасних дiтей рiзного вiку здобули: «нотатки мандрiвника», дитячий детектив, фентезi, «жахливчики», трилери, «дiвочi» романи, комiкси, «гламурнi» перiодичнi видання. Саме в цих жанрах, як стверджує К. Шулькова, «найповнiше висвiтлюються проблеми суспiльства та дитинства, особистi переживання дiвчат i хлопцiв, протистояння добра i зла» [272, с. 295].

Отже, сучаснi твори для дiтей урiзноманiтнюються не лише жанрово, а й тематично. Лiтература є тим аспектом дiяльностi, який вiдображає найважлившi питання людського життя, те, що найбільше турбує. Власне, з огляду на цi положення

формують тематику літературних творів для дітей. Сучасні письменники адаптують «дорослі» теми до психологічно-вікових особливостей дитини, її уявлень про світ, роблячи тексти доступними для дитячого розуміння, сприйняття, надаючи їм «дитяче» обличчя.

Читачі певних вікових груп цікавляться різними темами. В основному це залежить від ставлення до власного життя та сприйняття навколишнього світу. Проте, якщо в дорослих світогляд із віком змінюється досить повільно, то в дітей усе по-іншому. Різниця в декілька років для дорослих не є суттєвою, проте є значущою для дітей. Через це горизонт очікувань у дитячій літературі значно ширший, ніж у «дорослій літературі». Якщо, наприклад, читачі дошкільного та молодшого шкільного віку із захопленням можуть слухати казки й оповідання, то дітям середнього шкільного віку значно цікавіше читати повісті-казки або пригодницьку й пригодницько-фантастичну прозу. Старші школярі більше цікавляться «реалістичними прозовими творами: оповіданнями; пригодницькими, детективними, історичними повістями й романами» [223, с.189].

Звісно, не можна розглядати художній твір у межах однієї теми, тому дитячі літературні твори, зазвичай дотичні до декількох узаємопов'язаних мотивів. Тематика літератури для дітей залежить від багатьох чинників, зокрема:

- історичні умови: наприклад, війна не може не впливати на психологічний стан письменника, а отже, і на читача. Унаслідок такого негативного явища, змінюється сприйняття навколишньої дійсності, самовідчуття дитини в нестабільному світі;

- суспільні зрушення та політичні процеси: політичні події завжди призводять до певних змін у суспільному житті країни. Зміна влади, державні перевороти та інші події мають глобальні наслідки, як позитивні, так і негативні, що торкається і дитячого сприйняття;

- технічний розвиток: за останні десятиліття технічний прогрес приніс людству чимало різноманітних винаходів, із-поміж яких комп'ютер, мобільний телефон, інтернет. Це призвело до того, що життя фактично розділилося на дві частини: реальну й віртуальну. Отже, центральним героєм чималої кількості творів для дітей є тінейджер із сучасними технічними засобами;

- загальні культурні процеси: раніше дитяча література зосереджувалася переважно на виховній функції, то в сучасних умовах велику кількість творів створюють, уважає У. Баран, задля розваг [9 с. 14–15].

У сучасних творах для дітей письменники відтворюють чимало різноманітних тем, актуальних для дітей тих чи тих вікових категорій. Проблематика творів є важливою для розвитку й урізноманітнення сюжетів у процесі викладу. Що більше взаємопов'язаних проблем відображено в текстах, то цікавішими й більш захопливими вони стають для юних читачів. Проаналізувавши наукові розвідки з теорії дитячої літератури, можемо виділити загальні теми, притаманні більшості літератур світу й українській зокрема: поняття добра та зла; дружби; нещасливого першого кохання; стосунків з батьками та однолітками; життєвого і морального вибору; відчуття реального та віртуального світів; історичної пам'яті; проблема війни; утраченого дитинства; патріотизму й любові до рідної землі та ін.

Отже, у літературі для дітей порушують чимало важливих проблем, які є досить актуальними. Значну частину проблем транспоновано з «дорослої» літератури в дитячу, проте відображено крізь призму дитячого світогляду. Тому стосовно питання, які твори варто читати дітям, сучасні дослідники й критики дитячої літератури однастайні: на початку спілкування з дітьми суттєво брати до уваги сприймання ними слів у буквальному значенні, потребу в словах зменшувальних і пестливих, в інтонаціях, які зацікавлюють, є співчутливими і лагідними [159; 234; 257].

Сюжет повинен бути подієвий та цікавий, характери персонажів – розкриті через їхні вчинки та дії, оскільки дитину цікавлять події, подорожі, пригоди головних героїв. У такому разі виникає вільний простір, для того щоб зробити висновки, сконцентруватися на власних судженнях, висловити припущення, порозмірковувати про причини та наслідки вчинків персонажів. Мовлення ж художнього твору для дітей має бути чітким, лаконічним, не перенасиченим ані лексично, ані граматично, і водночас метафоричним. Специфічною є також композиція художніх творів для дітей [254, с. 62].

Розвитку сучасної літератури для дітей властиві такі ознаки:

- відсутність тематичного обмеження; подолання тематичних табу, які існували в радянській літературі;

- добре розвинене жанрове розмаїття;

- домінування фантастичного над реальним у літературі для дітей молодшого і середнього шкільного віку;

- переважання реалістичної прози в літературі для читачів старшого шкільного віку; поетичні тексти адресовано здебільшого дітям дошкільного та молодшого шкільного віку, тоді як прозові – читачам-підліткам і юнацтву;

- поглиблення психологічної характеристики персонажів: у центри оповідей нерідко потрапляють діти, які не мають позитивного іміджу;

- використання фольклорних сюжетів, мотивів та образів, переосмислення літературних традицій попередніх епох;

- зміни у функціональних параметрах твору: він розрахований не лише на те, аби навчити і виховати, а й щоб зреалізувати комунікацію (автор-текст-читач), запропонувати новий емоційний досвід, розважити читача [224, с. 7].

Отже, сучасна українська проза для дітей – важливий засіб національного та культурного виховання молодого покоління. Формуючись та розвиваючись паралельно з «дорослою літературою», вона, закономірно, успадкувала жанрову та тематичну класифікацію творів. Проте з розвитком суспільства відбулося відокремлення й становлення літератури для дітей, а також стрімке зростання нових модифікованих жанрів, призначених для сучасних юних читачів.

1.4 Мова української прози для дітей як об'єкт лінгвістичних досліджень

Сучасна проза для дітей – це твори періоду незалежності України (90-ті роки ХХ та початок ХХІ ст.). У царині дитячої літератури активно працюють класики – Анатолій Дімаров, Анатолій Костецький, Всеволод Нестайко, Володимир Рутківський, Ярослав Стельмах. Водночас з'явилося гроно нових письменницьких імен, чия творчість також адресована дітям, зокрема: Іван Андрусак, Валентин Бердт, Леся Воронина, Олександр Гаврош, Сергій Гридін, Олександр Дерманський, Оксана Думанська, Марина та Сергій Дяченки,

Андрій Кокотюха, Оксана Кротюк, Оксана Луцєвська, Галина Малік, Зірка Мензатюк, Марина Павленко, Ігор Січовик, Наталка Сняданко та ін. Їхні твори, призначені для дитячого читання, постають задля реалізації особливої мети: звертатися до дитячої уяви, емоцій та почуттів, упливати на пізнавальні здібності, розвивати смаки та вподобання, розважати дитину... [194, с. 20].

Сучасні наукові дослідження в царині української дитячої белетристики торкаються переважно історичних аспектів (І. Бойцун, О. Будугай, О. Гарачковська, А. Гурбанська, Н. Резніченко, О. Чепурна та ін.). Значно менше наукових праць опубліковано з теорії чи власне поетики дитячої літератури (У. Гнідець, Т. Качак, Н. Марченко, Л. Мацевко-Бекерська, Е. Огар, О. Папуша, О. Січкара та ін.) [212, с. 1]. І зовсім мало уваги приділено специфіці мови творів для дітей. Серед наявних праць із цієї проблематики переважають ті, що висвітлюють лексико-семантичні особливості української прози для дітей (праці Г. Атрошенко [5], М. Білоусової [20], Н. Дзюбишиної-Мельник [87], Я. Закревської [113], О. Ларічкіної [168], Г. Передрій [200]), А. Сажинної [211]). Лише в деяких із них, зокрема в праці І. Денисовець, зреалізовано спробу дослідити не лише лексичні, а й фонетичні та словотвірні засоби вираження різних видів оцінних значень на матеріалі українських творів для дітей [83].

Для сучасних українських мовознавців досить вагомим і своєрідним є синтаксичний рівень художнього твору, на якому реалізуються універсальні загальнонаціональні особливості мовлення та індивідуально-авторські риси мовленнєво-естетичного освоєння довкілля. Підхід до аналізу синтаксичних одиниць у художніх контекстах має певну специфіку, пропущену крізь призму металінгвістики, яка висловлення потрактовує як індивідуально-авторську і конкретну значеннєву позицію письменника, його світоглядно-духовне ставлення до сюжету, образів, мови героїв твору тощо.

У підручниках та навчальних посібниках простежуємо розширення аналізу синтаксичних аспектів твору, що засвідчує факт належності синтаксичної організації художнього твору до його поетики, оскільки поза твором, на думку А. Загнітка, не можуть бути зреалізовані будь-які авторські інновації [109, с. 493].

Синтаксис художнього тексту посідає провідне місце в лінгвістичних дослідженнях уже багато десятиліть. Він передбачає вивчення мовно-виражальних прийомів, конкретно-чуттєвих образів в окремих творах, ідіосистемах, жанрових різновидах текстів [16, с. 14–15].

Стилістичний синтаксис письменницької прози – це сукупність найбільш уживаних синтаксичних конструкцій у художньому мовленні, що забезпечує найбільшу виразність та емоційність тексту, сприяє розумінню й актуалізації змісту. У синтаксисі чи не найбільш повно окреслюється власне авторська стилістика, простежується основний / неосновний шлях осмислення пізнаного, встановлюються закономірності насичення речення інформацією та прагнення передати складний / надскладний світ авторського бачення [109, с. 493].

Стилістичні особливості синтаксису були предметом дослідження в працях таких мовознавців, як І. Білодід [228], В. Ващенко [36], П. Дудик [97], С. Єрмоленко [99], Л. Мацько [179] та ін. Особливе зацікавлення в науковців викликають художні тексти, багаті на структури експресивного синтаксису. Детальне їхнє вивчення дає змогу з'ясувати низку актуальних питань: від способів організації зв'язного тексту – до визначення індивідуального авторського стилю.

Вагомим здобутком у цій царині стала праця І. Дегтярьової «Стилістичний синтаксис української постмодерністської прози» [80], у якій досліджено стилістичні особливості синтаксичної організації прозових творів Ю. Андруховича, Ю. Іздрика, В. Єшкілева, Т. Прохаська, зокрема розглянуто фігури та засоби експресивного синтаксису, окреслено стилістичні функції синтаксичних одиниць у створенні художньої образності тексту.

У річищі цієї проблематики захистила докторську працю Н. Кондратенко, дослідивши комунікативно-прагматичну та текстово-синтаксичну організацію українського художнього модерністського і постмодерністського дискурсу некласичної парадигми, його категорії, принципи та визначальні тенденції функціонування [152, с. 3]; [151, с. 320 с.]. Отже, український художній дискурс як об'єкт лінгвістичних досліджень поставав у різних аспектах. Виконані студії вибудовані на двох типах літературної творчості – прозі та поезії.

У руслі дослідження синтаксичного ладу української мови написано чимало наукових праць, що стосуються мовотворчості окремих митців художнього слова. Зокрема, досить розлого проаналізовано синтаксис наукового мовлення Івана Франка [241, с. 20], окреслено синтаксичну структуру його епістолярію [88, с. 15–17], з'ясовано структурно-стилістичну специфіку складного речення в поетичному контексті [110].

У низці наукових праць проаналізовано особливості синтаксичної організації прозових творів й інших українських письменників: Павла Загребельного [209], Миколи Вінграновського [2], Валер'яна Підмогильного [188], Володимира Винниченка [54], Івана Багряного [104], Володимира Лиса [53] та ін.

Лінгвісти характеризують також окремі вияви синтаксичних одиниць. Зокрема І. Завальнюк [103] та Л. Козловська [148] окреслили домінантні засоби експресивного синтаксису прози Михайла Стельмаха, з'ясували їхнє функційно-стилістичне навантаження. С. Марич дослідив особливості функціонування складних синтаксичних конструкцій у прозі Михайла Стельмаха [175] тощо.

У сучасному українському «дитинознавстві» проблемами дитячої літератури плідно займається С. Іванюк [124], аналізуючи специфіку творення дитячих характерів з урахуванням адресата, особливостей його психіки, віку, сприйняття. Дослідниця О. Папуша працює над проблемою комунікативної структури дитячої літератури. адже, на її думку, «...це специфічна модель літературної комунікації, яка потребує адекватної теоретико-літературної мови опису... і є повноцінним об'єктом українського літературознавства» [196, с. 1–2].

Ґрунтовним надбанням сучасної україністики в царині дослідження мови поетичних творів для дітей є наукова розвідка Г. Атрошенко [5], у якій окреслено лінгвостилістичну специфіку української поезії для дітей, виявлено системні мовні відношення у цих творах, зіставлено мову різних жанрів поезії для дітей, схарактеризовано виражальні й експресивні можливості мовних засобів, зокрема й синтаксичних засобів емотивної експресії.

Вагомим здобутком у галузі дослідження лінгвостилістики дитячої поезії є також праці Н. Дзюбишиної-Мельник [87]. Дослідниця аналізує чинники, які

впливають на художньо-образне мислення дітей, прищеплене дитині фольклором, різні прояви фольклорності в дитячій літературі, відзначає виразні індивідуально-авторські відмінності у вживанні дитячими поетами (М. Стельмахом і Т. Коломієць) елементів різних стилів, указує на особливості засвоєння малюками художньої мови.

Індивідуальну творчу манеру Євгена Гуцала і багатогранність стилю його художньої прози для дітей дослідила І. Бойцун [27, с. 4], звернувши увагу на особливості творення дитячих характерів і своєрідність дитячої світобудови. Дослідниця зазначає, що через посилення ліричної складової в структурі дитячого мислення твори письменника наповнюються асоціативними образами, образами-символами.

Досить часто в поле зору науковців потрапляє творчість Всеволода Нестайка. Зокрема Г. Атрошенко та І. Негрій [6] розглянули художній феномен казок автора, проаналізували їхні лінгвостилістичні особливості з погляду стилістики декодування, а також з'ясували виражально-зображальні мовні елементи та їхні можливі трансформації. І. Кальченко дослідила лексико-стилістичні особливості мови творів для дітей Всеволода Нестайка, зокрема акцентувала на абстрактній лексиці, фразеологізмах, метафорах, незвичних власних назвах [126]

І. Чернявська на матеріалі трилогії «Тореадори з Васюківки» описала специфіку функціонування фразеологізмів, визначила способи їхньої трансформації, а також сформулювала висновки щодо функційно-стилістичного навантаження представлених у творі фразеологічних одиниць [260].

Дослідженню мови дитячого фольклору присвячено наукову працю О. Грайворонської [70]. У дисертації окреслено мовну специфіку певних жанрів українського дитячого фольклору, здійснено їхній комплексний лексико-граматичний аналіз, засвідчено, що фольклорні твори демонструють співвіднесеність мовної специфіки із ходом мовленнєвого розвитку дитини [70, с. 3].

Вагомою в царині дослідження мовотворчості для дітей є праця І. Денисовець «Словотвірна вербалізація емоційно-оцінної семантики в сучасній українській дитячій прозі», у якій авторка проаналізувала емоційно-оцінну семантику,

сформовану засобами та способами українського словотворення в сучасних художніх творах для дітей [83].

На окрему увагу заслуговують періодичні видання для дітей, зокрема дослідниця Н. Кіт комплексно аналізує дитячі видання, висвітлює питання класифікації, специфіки адресата, проблеми редакторської і видавничої підготовки [139]. Вона запропонувала термін «дитяча періодика» для позначення «масиву періодичних видань, створених спеціально для дитячої читацької аудиторії, з урахуванням психофізичних можливостей, вікових потреб та особливостей сприйняття» [162, с. 62].

Мову дитячих журналів для дошкільнят, ефективність сприйняття друкованого тексту дитиною у різному віці, психологічні особливості аудиторії, жанрове наповнення та ін. аналізує О. Кочегарова [162, с. 63–64]. Дослідниця О. Марущак, характеризуючи сучасний стан дитячої періодичної преси в Україні за якісними та кількісними показниками, також зосереджує увагу на мовному аспекті, тематичних особливостях видань, віковій спрямованості та їхній доступності для читачів [178]

З огляду на аналіз численної кількості наукових праць, які торкаються окремих аспектів вивчення мови сучасної української прози для дітей, можемо зробити висновок про значне зацікавлення цією проблемою. І хоч корпус напрацювань у цій царині ще тільки формується, проте наявні наукові розвідки засвідчують актуальність окресленої проблематики.

1.5 Сучасні тенденції мовностилістичної організації художнього прозового тексту для дітей

Вивчення мовних явищ на засадах антропоцентризму, окреслення основних тенденцій розвитку мови, закономірностей функційно-стилістичного використання її одиниць активізує наукові пошуки, що виходять за межі формально-граматичної парадигми. На думку Л. Пац, прозові тексти не лише є найкращим джерелом для з'ясування сучасного стану розвитку мови загалом та окремих її підсистем, окреслення палітри виражальних засобів, а й фіксують мовленнєві зміни, що

відбуваються під дією як мовних, так і позамовних чинників – суспільного буття, національної ментальності, економічного й культурного розвитку тощо [199, с. 60].

На особливу увагу в системі мовних засобів художнього стилю заслуговує синтаксичний рівень, у якому чітко простежуються функційні особливості інших одиниць мови. Виразними семантико-синтаксичними та стилістичними засобами вирізняються прозові твори для дітей, детальний аналіз яких дає змогу визначити актуальні питання сучасного стану мови, окреслити її проблематику, виокремити нові явища та тенденції.

У мові сучасних художніх творів для дітей активно функціонують різнотипні за структурою, семантикою й емоційно-експресивним забарвленням прості двоскладні й односкладні речення. З цього приводу Н. Сологуб зазначає: «Часто ряди звичайних двоскладних речень використовуються для пейзажних зарисовок, інтер'єрів, ремарок. Вживання простих речень для вираження складних думок дає можливість зосередити увагу на окремих подробицях, створює динамізм, сприяє глибшому осмисленню, підкреслює рух, розвиток, часом схвильованість, напруженість розповіді» [222, с. 64].

Динаміка змін у суспільстві, закономірно, впливає на дітей, на їхнє усвідомлення навколишньої дійсності. Сучасне покоління не здатне сприймати великі за обсягом інформаційні повідомлення, особливо якщо вони статичні. З огляду на це помітною стає тенденція до активізації й посилення стилістичного ефекту різних типів простих речень. Ефективна комунікація між письменником та читачем можлива за умови створення текстів, яким властива динамічність, швидка зміна подій. Цьому сприяє, наприклад, активне використання в ролі присудків вигуків-дієслівних форм: *Аж раптом із коробки – **плиг** щось на стіл!* (7, с. 27); *Нарешті мама портфелика йому в руки – **тиць!*** (61, с. 42). У такий спосіб автори досягають миттєвого розгортання події, подекуди відсуваючи на задній план інформативність викладу, надаючи йому ознак другорядності.

Спостережено також тенденцію до стрімкої активізації в мові сучасної української прози для дітей синтаксичних одиниць, які надають висловленню відтінку розмовності. З цього приводу І. Завальнюк слушно зауважує, що «стилістично навантаженими є не лише речення, але і їхні головні та другорядні

члени, коли вони потрапляють до стилістично високоорганізованої мови, до конструкцій, стилізованих під розмовність» [105, с. 4]. У мові творів для дітей функцію орозмовлення викладу реалізують переважно присудки, виражені різними формами, наприклад, усіченими дієсловами: *Хто його зна...* (62, с. 180); стилістично маркованими дієсловами: *Мишеня одразу **шмигало** до своєї нірки* (47, с. 9); *Запитав вуйко Пампулько, **зиркнув** на пані Будьласку і також **зашарівся*** (100, с. 14); *Аж тут сонце **вигулькнуло** з-за хмар* (100, с. 14); вигуковими формами та звуконаслідувальними словами: *Тільки коники ніжно так: **сюр-р-р-р, сюр-р-р-р...*** (47, с. 8); *«Го!» Я люблю **гокати** в колодязь* (70, с. 17); *Спершу я лише **ходив** попід вікнами у Ренів і на всіх **цикав*** (70, с. 179). Такі функційні вияви синтаксичних одиниць активізують увагу реципієнтів, посилюють емоційне та експресивне сприймання твору. Дітям цікаво й легко сприймати тексти, у яких повсякденні, побутові ситуації відтворені незвично, оригінально, невимушено й неочікувано. Відбиваючи характерну для розмовного стилю спонтанність, такі присудки нерідко створюють яскравий комічний ефект, пор.: *Ну що ти все «алекаєш»!* (72, с. 89).

Тенденція до новизни, оригінальності у виразненні художнього тексту спричиняє утворення емоційно-експресивних структур. Насамперед це стосується використання нетипових, унікальних авторських новотворів у ролі різних членів речення: підмета: ***Брейк**, невисокий, лисуватий, стрімкий у рухах, підкотився до вікна* (32, с. 24); ***Інформа** зникла* (32, с. 42); ***Флеш** обережно визирнув за двері* (32, с. 102); присудка: *Нарешті космонавти **приземлилися**, точніше, **принеталися*** (108, с. 46) *Хтось це вітання **прохвостував** – метелив хвостом* (25, с. 12); означення: *Після уроків на галявині неподалік школи ми вихвалялися один поперед одним своїми **прикольськими** подвигами і реготали – аж по землі качалися* (67, с. 63); *Що тобі не вистачає у твоєму **чарівницькому** житті* (67, с. 88); додатка: *Лісовик Трісь записав місяць на відеоплівку і за допомогою **чаріввізора** зміг захопити Сяйвика у полон* (66, с. 314); *Бо цей лиходій привів до нашого міста цілу зграю **стіногризів*** (10, с. 7); *Я такої **кракозябри** ще ніколи в житті не бачила* (86, с. 11). Такі одиниці сприяють максимальній активізації уваги читача, викликають зацікавлення, налаштовують на роздуми, спонукають дешифрувати приховані значення. Проте для застосування

таких нестандартних способів подання матеріалу письменникам потрібно докласти чимало зусиль, виявити творчу фантазію й особливу мовну майстерність.

Динамізму мові художніх творів для дітей надають також однорідні члени речення, які, на думку П. Дудика, мають однакову синтаксичну зорієнтованість, а однорідність як явище «відображає такі реалії мислення й мовлення, які позначені певною мовною й логічною однотипністю» [95, с 15]. Однорідність засвідчено серед різних синтаксичних одиниць:

- головних та другорядних членів двоскладного речення: *Росли тут і лопухи, і кашка, і калачики, і кульбаби...* (47, с. 46); *І Ледарило сам засонів, захронів, заснув* (62, с. 166); *Пальто* пошив швидко: *тепле, зручне, модне* (42, с. 11);

- головних членів односкладного речення: *Витягни фотографію з рамки, приклади до неї руку* (13, с. 74); *І враз навколо неї заіскрилося, засвистіло, огорнуло Колька, підняло над землею і понесло в небо* (66, с. 278);

- парцельованих присудків: *Рятуйте! Я не вмію плавати! Тону-у! Потопію! Ой!* (66, с. 5);

- приєднувальних означень: *Чи бачила ти коли-небудь велике море? Блакитне й неосяжне* (31, с. 5) та ін.

Загалом однорідні члени речення акумулюють основне значення висловлення, кожний наступний компонент доповнює чи поглиблює зміст попереднього. «При іменникових однорідних членах речення в центрі уваги слухача (читача) опиняється певне зібрання чимось близьких між собою осіб чи певний згусток однотипних за якоюсь ознакою предметів; при повторенні прикметників сконцентровуються в межах одного речення найменування різних якостей людини чи предмета, а, наприклад, натягування в реченні дієслів, дієслівна однорідність речення наповнює його зміст і мовленнєву реалізацію очевидною дієвістю, динамікою, енергією руху» [95, с. 58]. Помітно, що художній текст, у якому сконцентровано низку різнотипних однорідних членів, виокремлюється стилістичною своєрідністю: описовістю, тональною рівністю, деякою словесною переобтяженістю, помітною експресивною виразністю.

З огляду на основну відмінність літератури для дітей – специфіку адресата – у мові

прози для дітей означеного періоду помітною є тенденція до діалогічності мовлення, звернення до читача. Сучасній дитині, як і раніше, потрібне спілкування з дорослим, проте нинішній читач потребує не наставника чи вчителя, а друга. Для реципієнта художнього твору важливо відчувати себе повноцінним учасником комунікації.

Як відомо, механізм комунікативної організації тексту зрозумілий лише в умовах реальної комунікативної діяльності. Передавання інформації зазвичай не обмежується лише елементарним повідомленням, а реалізується комунікативним блоком, за рахунок чого кожна елементарна смислова одиниця є лише фрагментом у загальному ланцюгові спілкування. Окремі речення – як частини більш складного мовленнєвого комплексу – поєднуються певними відношеннями одне з одним. З одного боку, це відношення суто граматичні, в основі яких лежать різноманітні зв'язки, а з іншого – суто смислові відношення, які виникають із самої інформації повідомлення [140, с. 184].

На думку Н. Кондратенко, «основними питаннями лінгвопрагматичного дослідження комунікативної діяльності стали стратегії й тактики спілкування як особливі моделі поведінки людини в різних ситуаціях і умовах. Характер ситуації спілкування зумовлює вибір не лише мовних засобів, а й стратегічного спрямування, тобто передбачає планування реалізації процесу взаємодії мовця з адресатом» [280, с. 17–18]. Стратегії спілкування в художніх текстах для дітей досягають різними мовними засобами, серед яких чільне місце посідають, звісно, синтаксичні. Яскравий комунікативно-прагматичний потенціал у мові досліджуваних текстів виявляють означено-особові та неозначено-особові речення, для яких властиве перенесення уваги з діяча на процес. Поширеною є тенденція до їхнього активного використання, що зумовлено потребою окреслити результат, дію, залишивши поза увагою її виконавця. Саме завдяки економії мовно-виражальних засобів тексти набувають колориту жвавості, енергійності.

Діалогізація в художніх текстах для дітей є стрижневою ознакою оповідної манери будь-якого письменника. У прозових творах для дітей діалогічні відношення зав'язуються між персонажами, персонажем і оповідачем, оповідачем і автором, а також усередині композиційно виокремленої мови персонажа чи автора. Іноді їх

спостерігаємо і в авторських монологах, риторичних або внутрішніх монологах персонажів тощо. Специфіку цих відношень у літературі та інших сферах спілкування досліджує окрема галузь лінгвістичних знань – металінгвістика (грецьк. meta – через, після; фр. *lingvistique*, від лат. *lingua* – мова).

На синтаксичному рівні мови діалогізації досягають шляхом специфічного використання питальних речень, що перебивають монологічний виклад задля оживлення мовлення, імітації живого спілкування, а також питально-риторичних структур у межах монологічного й діалогічного мовлення; особливого структурування речень за моделлю «запитання – відповідь»; залучення до викладу звертальних формул та вставних і вставлених одиниць із стилістичним регістром розмовності тощо.

Спостережено, що висока емоціогенність й потужна експресія властиві означено-особовим реченням із питальною чи окличною інтонацією, пор.: *А якщо вас не випущу? І примушу доглядати за квітами?* (69, с. 25). *Не справлюся – і край!..* (80, с. 36); *Не хвилюйтесь! Не пропаду!* (69, с. 12). Ці синтаксичні одиниці підштовхують читачів до пошуку відповідей, створюють атмосферу очікування, інтриги, викликають інтерес до висловлення. Водночас такі структури апелюють не лише до героїв твору, а й до читачів, надаючи текстам діалогічної спрямованості.

Обстежений матеріал дає підстави констатувати дедалі ширше тяжіння синтаксичного ладу мови сучасної української прози для дітей до використання авторами номінативних синтаксичних структур, які досить чітко й образно відтворюють навколишню дійсність. Поширеною є тенденція ланцюгового розташування односкладних номінативних речень, напр.: *Праймер. Бронзер. Двосторонні рум'яна-хайлайтер* (45, с. 47). Сучасні діти сприймають світ фрагментарно, активно реагують на яскраві картинки. Такий ефект найбільш властивий саме зазначеним конструкціям, для яких характерне називання деталей, але тих, які важливі, виразні, розраховані на збудження уяви читача.

Заслуговує на увагу думка І. Шевченко, яка вважає мовленнєвий акт одиницею нової когнітивно-комунікативної парадигми і радить розглядати його у новому контексті, де зацентровано на важливості ролі адресата, контексту і мовної ситуації

[267, с. 120]. Істотною є роль названих дослідницею чинників у використанні питальних висловлень, які останнім часом помітно активізувалися у мові творів для дітей. Будучи адресованими безпосередньо дітям, вони створюють емоціогенний контекст, а читач стає обов'язковою частиною авторського задуму, загального мовленнєвого акту: *І тут... Ну, що б ви зробили, дорогі мої, якби тримали у руках чарівну річ?.. Невже б не глянули, [що воно таке?]. Отож-то!..* (60, с. 96); *Не вірите? [Приїжджайте самі, знайдіть мене, і я вас обов'язково з ними познайомлю]* (59, с. 8); *Гадаєте, всі знати не можна? [Ще й як можна! Треба тільки захотіти]* (50, с. 5). Прикметним є те, що письменник має на меті задовольнити не лише інформативні запити адресата, а й створити таку атмосферу, щоб читач відчував себе комфортно. У звертаннях відображене доброзичливе ставлення до співрозмовника, між учасниками комунікації не відчувається відмінностей у віковому чи психологічному розвитку.

У мові прози для дітей почастишало використання парцельованих та приєднувальних конструкцій, які постають на рівні простого речення. Спостережено тенденцію до ланцюгового розташування парцельованих означень, кількість яких у відкритому ряду парцелятів зростає. Зафіксовано дев'ять парцельованих компонентів: *[Уявіть собі]: вдома вона справді побачила безліч різнокольорових парасольок! Червоних, зелених, синіх, коричневих, жовтих, з ромашками і гвоздиками, трояндами й фіалками, в горошок і смужку, з найвигадливішими візерунками* (53, с. 17). Такий спосіб подання інформації сприяє актуалізації означальних характеристик предмета, дає змогу авторові виявляти експресію в процесі продукування тексту. Цей творчий підхід задовільняє сучасних дітей, які здатні аналізувати інформацію, відкидати зайве, зосереджуючи увагу на головному.

Потреба в зосередженні уваги на окремих аспектах висловлення актуалізує тенденцію до повторення компонентів базового речення, здебільшого головних його членів, у приєднувальній структурі, що розширює інформаційну палітру, уможлиблює мовно-мисленнєве виокремлення вагомих життєвих реалій: *Він був молодий. Дивно молодий для опера, [хай навіть і в справах неповнолітніх]* (28, с. 9).

Така тенденція найбільше корелює з інтенціями авторів, їхніми стильовими підходами до інтерпретації подій у царині специфічної дитячої мовотворчості.

Аналізуючи тенденції стилістичного використання синтаксичних одиниць, потрібно також урахувувати специфіку індивідуально-художнього стилю письменника, особливості розвитку й поширення нових оригінальних жанрів для дітей.

Митець, звісно, є представником свого часу й водночас самотньою особистістю, а тому його мовостиль – це, зокрема, й відображення дійсності через художній світ, організований у єдність системою мовних засобів, позначених світоглядом і творчою індивідуальністю автора [199, с. 60]. Прикладом вияву ознак власного ідіостилу, неповторної творчої самотності авторки слугує доробок Г. Малик, зокрема оповідь «Страшилки з останньої парти», яку рекомендовано «розповідати перед сном у турпоходах, біля багаття». З огляду на жанрову специфіку та призначення твору письменниця навмисне використовує тавтологію означень, пор.: *Була **чорна-пречорна** країна. У тій **чорній-пречорній** країні був **чорний-пречорний** ліс. У тому **чорному-пречорному** лісі стояв **чорний-пречорний** палац. У тому **чорному-пречорному** палаці була **чорна-пречорна** кімната. У тій **чорній-пречорній** кімнаті стояв **чорний-пречорний** стіл...* (50, с. 106). Таке нагромадження означень стилістично виправдане й чітко відображає інтенції автора. Оригінальні у своєму розташуванні й повторенні синтаксичні одиниці виявляють потужний комунікативно-прагматичний потенціал, слугуючи засобом увиразнення мовленнєвого акту. Їхня мета – насторожити, навіяти страх, створити в читача своєрідне відчуття містики.

Отже, тенденції мовностилістичної організації художнього прозового тексту для дітей на синтаксичному рівні виявляються по-різному. Беззаперечним залишається твердження стосовно того, що «література для дітей повинна бути найвищого гатунку: і з погляду художності, і з погляду мови. Адже мова художніх творів для дітей виступає головним джерелом виховання мовної культури взагалі» [17, с. 22]. Тому сьогодні, як і раніше, особливо значущою є реалізація комунікативно-прагматичного потенціалу тексту, тобто його здатності ефективно впливати на емоційну сферу реципієнта, задовольняти його естетичні потреби.

1.6 Висновки до розділу 1

Література, як і будь-яке мистецтво, поліфункціональна. Вона має філософські, чуттєво-естетичні, гедоністичні та інші значення. Будучи джерелом знань і морально-естетичних норм, транслятором культури й традицій суспільства, література в усі часові проміжки слугувала одним із базових компонентів у вихованні й формуванні повноцінної особистості. Своєрідним різновидом художньої літератури є дитяча, специфіка якої полягає в реалізації освітньо-виховної функції з огляду на вік читачів.

Термін «література для дітей» потрактовують по-різному. Найбільш прийнятною є дефініція: сукупність творів, створених з урахуванням специфіки дитячого сприйняття і призначених для читання дітьми різних вікових категорій.

Художня література виховує в дітей інтерес до художнього слова, розвиває естетичне сприйняття твору в єдності змісту і форми, уміння оцінювати твір, розрізняти жанри, формує здібності відчувати художній образ, уловлювати ритмічність поетичного мовлення, інтонаційну виразність художнього читання. Своєрідність фізичного й духовного розвитку дитини різного віку зумовлює мовно-літературну специфіку «дитячої» літератури, в основі якої – інформаційна й емоційна насиченість, яскравість і простота образів, своєрідність композиції та сюжету, поєднання повчального й художнього компонентів.

Мову сучасної української прози для дітей на сьогодні ще цілісно не досліджено. Серед наукових праць небагато тих, які висвітлюють питання функціонування синтаксичних одиниць, що спричинено складністю аналізу синтаксичного рівня мови, добору фактичного матеріалу, потребою залучення комплексу методів для отримання об'єктивних результатів. Попри широкий спектр дослідження синтаксичних одиниць у мовотворчості українських письменників, які пишуть для дорослих, вивчення специфіки функціонування цих одиниць у мові творів для дітей потребує комплексного підходу.

Традиції синтаксису мови прози для дітей зазнають впливу позамовних чинників: індивідуально-авторських, соціальних тощо. Особливу роль в мовностилістичній організації художнього тексту для дітей відіграють почуття, складний спектр емоційних станів та інтенцій комунікантів.

У мові досліджуваних творів простежено низку тенденцій стилістичного використання синтаксичних одиниць, які є досить виразними, зокрема:

- тенденція до активізації й посилення стилістичного ефекту різних типів простих речень;
- тенденція до стрімкої активізації в мові сучасної української прози для дітей синтаксичних одиниць, які надають висловленню відтінку розмовності;
- тенденція до новизни, оригінальності увиразнення художнього тексту, утворення емоційно-експресивних структур;
- тенденція до діалогічності мовлення;
- тенденція до ланцюгового розташування синтаксичних одиниць (односкладних номінативних речень, парцельованих означень та ін.);
- тенденція до повторення синтаксичних компонентів (лексем базового речення в приєднувальній структурі).

РОЗДІЛ 2

КОМУНІКАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ І ПРАГМАСТИЛИСТИЧНІ ВИЯВИ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У МОВІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ

2.1 Стилiстичне використання простих двоскладних речень

Сучасна філологічна наука вирізняється функціонально-комунікативною спрямованістю та прагматичним характером, які досить чітко виражені, адже справжня сутність мови виявляється в різноманітних комунікативних ситуаціях, органічному мовленні її носіїв, тобто тоді, коли мова «оживає». Прагматизацію простежуємо у пошукові «зв'язків між будовою мовленневих утворень і компонентами ситуації спілкування, перш за все суб'єктами комунікації, зв'язками між ними, їхніми когнітивними, психічними, соціальними, фізичними, ментальними та іншими характеристиками, інтенціями тощо» [10, с. 8].

Стрижневою ознакою літератури для дітей є специфіка адресата, що зумовлює потребу в простоті, чіткості висловлення, використанні реченневих структур, які є зрозумілими, виразними і не переобтяжують маленького читача надмірною складністю побудови. Тому закономірним є використання дитячими письменниками різних видів речень, «формально-граматична структура, семантика й комунікативність, стилістичне використання яких позначені найрізноманітнішими, практично незліченними формами вияву» [92, с. 17]. У цьому ракурсі заслуговують на окрему увагу головні та другорядні члени простого двоскладного речення, які залишаються остаточно не вивченими, адже в українському мовознавстві й дотепер немає однозначного погляду на дефініцію речення як основну синтаксичну одиницю. Відповідно проблемним залишається й визначення статусу головних та другорядних членів речення, а також зв'язків між ними.

Лінгвістичний аналіз головних членів речення представлено в працях вітчизняних мовознавців І. Вихованця [46; 47], Н. Гуйванюк [76], А. Загнітка [107; 108; 109; 110; 111; 112], Н. Іваницької [117; 118; 119; 120; 121; 122], Г. Козачук [147], Б. Кулика [166], Н. Москаленко [185; 186], В. Русанівського [244; 245; 246], І. Слинька

[220], К. Шульжука [270; 271] та ін. Ґрунтового вивчення потребує специфіка функціонування головних та другорядних членів речення в художніх творах, окреслення їхніх стилістичних властивостей, ролі в розкритті ідейного замислу автора.

2.1.1 Специфіка функціонування структурно-семантичних типів підмета

У науковому доробку вітчизняних лінгвістів маємо дослідження, які торкаються різнобічних аспектів функціонування підмета: А. Грищенко «Проблема підмета» [72]; Г. Козачук «Підмети, виражені словосполученням» [147]; Н. Москаленко «Підмети, виражені словосполученням» [186]; Л. Недбайло «Структура підмета» [190] та ін.

На думку О. Мельничука, головним у реченні є підмет, оскільки присудок узгоджується з підметом у роді, числі й особі [180, с. 314]. Натомість Н. Іваницька вважає, що головні члени речення взаємопідпорядковані. «Між членами предикативної пари двоскладного речення існує не однобічне підпорядкування присудка підметові, а двобічна залежність співвідносних членів: підмета й присудка... Двобічна залежність між членами предикативного центру є основною, змістовою характеристикою предикативного зв'язку» [117, с. 27].

Цієї думки притримується й І. Вихованець, стверджуючи, що основним виявом предикативного зв'язку є координація, що передбачає взаємну залежність, передбачуваність, обов'язковість і закритість поєднаних членів. Цей зв'язок властивий типовим формам головних членів речення (іменник у називному відмінку в ролі підмета + дієслово в особовій формі в ролі присудка) [46, с. 34].

Отже, «підмет – головний член двоскладного речення, який указує на носія ознаки (дії, процесу, стану тощо) і перебуває у предикативному зв'язку з іншим головним членом – присудком» [246, с. 593].

Традиційно в мовознавстві виокремлюють такі формально-семантичні кваліфікаційні ознаки підмета:

- підмет входить до структурної схеми речення як її головний член;
- підмет позначає носія предикативної ознаки;

- у типових випадках співвідноситься із суб'єктною позицією семантико-синтаксичної структури речення;
- підмет виражається особливою відмінковою формою (називний відмінок іменника, займенника чи іншої субстантивованої частини мови);
- має двобічний (предикативний) зв'язок з іншим головним членом речення – присудком;
- підмет поєднується з присудком координацією (а також співположенням, співв'язом) – основним способом предикативного зв'язку;
- у реченні зазвичай має позицію перед присудком;
- підмет співвідноситься з темою речення при актуальному членуванні (комунікативний аспект) [271, с. 70].

Крім зазначених диференційних синтаксичних ознак, підмет також має морфолого-синтаксичні ознаки, які виявляються у способі вираження. Ураховуючи цей критерій, мовознавці розмежовують простий і складений підмет (І. Вихованець, А. Загнітко, Б. Кулик, К. Шульжук, Н. Іваницька та ін.).

У мові сучасної української прози для дітей, як і в мові інших художніх текстів, переважають *прості* підмети, виражені іменниками в називному відмінку у формі чоловічого, жіночого чи середнього роду однини або у формі множини. Пор.: *Бідолашний **хлопець** ніколи не мав справи зі стількома ножами, виделками, ложками...* (19, с. 30); ***Тато** зітхнув і взявся міняти постіль, перед тим діставши з шафи суху піжаму для Матвійка* (101, с. 25); *Руда **жінка**, ніби відчувши мою розгубленість, міцно вхопила мене за руку й почала тягти в бік розкішного готелю* (13, с. 151); *У цю хвилину **сонце** за вікном нахмурилося, вкрилося з головою хмарами* (100, с. 14); ***Хлопці** нарешті вирішили відлупцювати його* (62, с. 5). Не менш активними в мові творів для дітей є прості підмети, виражені займенниковими іменниками, які стилістично нейтрально називають осіб, слугуючи допоміжним засобом для вираження персональності, який дає змогу уникати повторень, або використовуються (рідше) для «особливого акцентування на особі, її діях, вчинках, а також як засоби міжфразної зв'язності» [105, с. 54]. Пор.: ***Я** здивовано поглянув на тата* (79, с. 106); *Тоді **ми** зможемо і далі у ній жити!* (47, с. 70); ***Ти** ще мене згадаєш*

(30, с. 18); *Такого **ви** ще не бачили* (99, с. 279); ***Він** знову поворушив неслухняним пальцем* (47, с. 19); ***Він** полегшено зітхнув* (47, с. 45); *Жила **вона** в будиночку* (47, с. 11); ***І воно** вирушило до лісу* (47, с. 11); ***Вони** пригостили його медом* (47, с. 72).

Крім особових займенникових іменників, спорадично фіксуємо також займенники інших розрядів:

- присвійні: *Все одно **моє** зверху буде* (62, с. 184); *А **мій** за голівку тримається* (29, с. 27);

- питальні: ***Хто** ж дасть тобі цілі нові окуляри за отакі металеві кружальця?* (47, с. 39); *А **що** ж буде потім?* (97, с. 50);

- означальні: *І тут чи не **кожен** був при ділі* (99, с. 309); ***Інші** починали поратися у городах* (47, с. 48);

- неозначені: *Але **хтось** підняв їх і поклав під стінкою* (50, с. 60); *І тут **хтось** їх підхопив і кудись поніс* (61, с. 107); *Гей, є **хто-небудь*** (100, с. 130); *Там мене **будь-хто** може пощипати* (99, с. 62);

- заперечні: *Аби на нього **ніхто** ненароком не наступив* (47, с. 103); ***Ніщо** з таким захопленням не сприймається* (74, с. 57).

Спостережено також функціонування підметів, виражених іншими частинами мови, наприклад, прикметниками: *Хіба ж могла **старенька** розлучитися хоч би з однією зі своїх красунь?!* (7, с. 16); *А **біленька** написала: [«Ніколи не розлучатися з Піратом»]* (7, с. 24); ***Колючий** тим часом зупинився* (47, с. 12); ***Дорослі** люблять плакати від радості* (62, с. 48); вигуками: ***Клац! Клац!** – люто пролунало в нічній тиші* (7, с. 40). Характерним є те, що вони вживаються зрідка, очевидно, через те що прерогативою побутування субстантивованих прикметників, вигуків слугує розмовне мовлення.

Натомість високою експресивністю й образністю вирізняються підмети, виражені оказіональними власними назвами з емоційно-експресивною семантикою. Вони формують у читача найрізноманітніші уявлення про персонажів: позитивні, осудливі чи комічні. Тенденційним є те, що конструкції з оказіоналізмами є виразним маркером ідіостилю дитячих письменників і не функціонують поза межами їхніх творів.

Серед власних назв яскраве емоційно-експресивне забарвлення мають особові імена, імена й по батькові, імена і прізвища героїв дитячих творів у синтаксичній ролі підмета, напр.: *Брякус наполегливо вчив його основам силовій гімнастики та різних єдиноборств* (19, с. 35); *Чинсет із поклоном пропустив у кабінет Сергійка* (29, с. 12); *А якщо Томаш Томашевич її не послухає?* (47, с. 92); *Лютій Крижан Холодрига йде!* (60, с. 35); *Нарешті Нетактак Навпак дістався трибуни* (108 с. 48); *Великий Процесор зробив запрошувальний жест і першим подав приклад, сівши у своє крісло* (60, с. 14); *Цього разу Птаха Корабель стояв у гримерці в халаті* (42, с. 18). Такі синтаксичні одиниці, завдяки незвичності, новизні та ненормативності лексем, слугують засобом експресивно-стилістичного впливу на адресата мовлення, виражають додаткові характеристики персонажів твору. Також трансформації семантичного навантаження загальновідомих власних особових імен чи прізвиць сприяють створенню яскравого комічного ефекту, що теж є дієвим засобом активізації уваги реципієнта, поштовху для розвитку його уяви, логічного мислення, мовних та творчих здібностей.

Цікавими для дитячого сприйняття є також підмети, представлені власними іменами, прізвищами, які ґрунтуються на певних особливостях діяльності чи занятті персонажів дитячих творів, напр.: *Це мені моя знайома бджілка Медулька сказала* (67, с. 26); *Мій син, Сніговій, зовсім хати відцурався й на мене, стару, хазяйство покинув* (79, с. 29); *Ще дитиною прийшов Корчун у лісництво, на роботу найматися* (76, с. 36); *Тут живе чарівник-годинникар Мить Митьович Часомір* (72, с. 78); *Керує Довідковим Бюро чарівник Іван Іванович Шукайло* (72, с. 86). Такі специфічні авторські новотвори не лише привертають увагу реципієнта, а й створюють підґрунтя для подальших фантазувань. Водночас це сприяє полегшеному сприйманню твору та запам'ятовуванню сфери діяльності персонажів.

Загальновідомо, що в більшості творів для дітей головними героями є представники фауни чи флори. Саме тому художні тексти, переважно казки, рясніють реченнями, у яких у ролі підметів виступають тварини, наділені людськими рисами: живуть, думають, розмовляють, інколи втрачають житло, бояться чогось, ходять на роботу, у гості, виявляють почуття й емоції, напр.: *Там жив цвіркун* (47, с. 9);

Крокодил закрив свою пащу й замислився (7, с. 41); *І залишився бідний Равлик* без домівки (47, с. 25); *Цей песик* сам завітав до моєї оселі рано-вранці (7, с. 12); *Побачивши вуйка Йоя, каченята* спочатку були злякалися (47, с. 72); *Працьовиті мурашки* відчиняли вікна своїх кімнаток назустріч промінцям і заклопотано бігли на роботу (47, с. 74); *Почувши про бусла, пуголовки* вмить притихли (47, с. 23); *Кошеня* весело йшло далі й далі (47, с. 11). Активне використання таких підметових назв спричинене призначенням казок – виховувати молоде покоління, передавати йому життєвий досвід та знання. А оскільки тварини уособлюють реальних носіїв людських рис, які автор в алегоричній формі висміює, або, навпаки, возвеличує, то такі образи стають зрозумілими й доступними для дітей, сприяють розвитку їхнього мислення й фантазії.

З іншого боку, персонажі-тварини є виразниками загальноприйнятих у народі асоціацій, наприклад, «мудрість (Сова), хитрість (Лисиця), сила (Лев, Орел), боягузтво (Заєць), недотепність (Вовк) тощо» [172, с. 451–452]. Сталість цих образів слугує одним із засобів соціальної сатири, що не втратила своєї актуальності. Їхнє використання сприяє лаконізму в оформленні тексту, дає змогу авторові уникати додаткових характеристик персонажів, адже в дитини на підсвідомому рівні вже закладене емоційно-оцінне ставлення до дійової особи, яке підсилюється в певній комунікативній ситуації.

Високий комунікативно-прагматичний потенціал виявляють видозмінені імена та прізвища тварин, напр.: *Так!* – підтвердив учитель музики *Бегемот Гінопотамович* (61, с. 19); *Крім Степанович* від тої метушні й гупання у себе над головою сховався глибоко у свої підземні палати (47, с. 37); *Директором школи був Бурмило Михайлович Ведмідь* (60, с. 5); *Доцільно! Авжеж!* – змахнув хоботом *Мамонт Африканович* (61, с. 21); *Нічне бачення* викладає *Пилип Пилипович Пугач* (61, с. 71); *Географію* викладає двоє: *Лелек Лелекович* (південні пташині перельоти) і *Гагара Альбатросівна* (північні пташині перельоти) (63, с. 71); *Зараз же у Сірка Барбосовича* гостює його брат *Бровко Барбосович* (61, с. 19). Як бачимо, підмети в пропонованих реченнях мають позитивно забарвлену семантику, зрідка – негативну. Загалом узвичаєна традиція українців звертатися на ім'я й по батькові

завідчує повагу та шанобливе ставлення до співрозмовника. Тому у використанні подібних підметів убачаємо реалізацію намірів автора надати комунікативній ситуації колориту урочистості, пафосності, офіційності.

Нерідко роль підметів виконують індивідуально-авторські власні імена персонажів, які виникли на підставі найбільш помітних ознак їхньої зовнішності (колір волосся, шерсті, особливість частини тіла та ін.) і характерних особливостей внутрішнього світу, пор.: ***Рудик Руденко** був рудий, як жар, ще рудіший за мене* (72, с. 32); *Це був **Пухнастик** – кіт їхньої сусідки тьоті Галі* (11, с. 47); *Неймовірно губатий **маестро Губус** стоячи спав за диригентським пультом* (62, с. 171); *За Чорнарою на брудних грозових хмаринах-перлинах сиділи й ляялись **грім Гургур Петрович** та його дружина, блискавка **Блисьблись Іванівна*** (66, с. 299). На тлі традиційних загальних іменникових форм у ролі підмета такі яскраві образні назви (їх підкреслено – Р. Г.), беззаперечно, привертають увагу маленького читача, стимулюють його декодувати причину такого найменування героя, збуджують знайомі асоціації.

Оригінальними в мові творів для дітей є підмети, семантика яких позначена позитивними чи негативними рисами людей, індивідуальними особливостями їхньої вдачі, поведінки чи характеру, напр.: *Там живе **Бурмосик*** (113, с. 5); *Отож, жив собі в Києві один дуже відомий **професор** казкової палеонтології на прізвище **Чудлик*** (58, с. 5); *Жили собі в близьких сусідах **два коти** – **Прудивус** і **Шалихвіст*** (22, с. 9); *Деся – не тут, колись – не тепер, високо в горах жили собі, були собі **король-чародій Зоресвіт Іванович** та **королева-чарівниця Веселина Василівна*** (74, с. 3); *Побачивши дорожнього гнома Гролика, **шляховичок Добринька** дуже зрадів і запропонував йому пострибати через скакалочку* (93, с. 29); *На чолі Добряндії стояла **бабуся Добряна**...* (71, с. 14); *З'явився у нашому лісі заморський **чаклун**, злий **марудник Ледарило Дуриндас*** (62, с. 137); *Як раптом **один з хропунів, Позіхайло**, широко роззявив, позіхаючи, свій величезний рот* (62, с. 71). Завдяки використанню влучного імені зникає потреба в додатковій характеристиці героя. Саме у створенні такої комунікативної ситуації виявляється майстерність письменника, його вміння сконцентровано, економними засобами мови відтворювати дійсність, фантазувати,

наближати оповідь до читача. Функціонування таких власних назв нерідко створює комічний, гумористичний, а іноді й іронічний ефект.

Яскравою експресивністю вирізняються речення, у яких підмет є власною назвою, що може бути поширена прикметниками, прислівниками чи навіть частиною підрядного речення, напр.: *Якось до цього Равлика завітала **Не-Дуже-Чемна-Жаба*** (47, с. 25); *Під підлогою біля печі жило **Мишеня, Яке Не Хотіло Вирости Великим*** (47, с. 8). Такі підмети чітко характеризують персонажів, адже автор навмисне вкладає специфічні риси героїв у їхні імена, щоб уникнути додаткових коментарів. Подібні розлогі імена слугують також своєрідним поясненням учинків, дій, рис характеру.

Нерідко семантичною основою підмета в мові творів для дітей слугують власні імена та прізвиська персонажів, які виникли внаслідок копіювання специфіки їхнього мовлення або подібності до звуків, що їх видають різні істоти, пор.: *У хатці жив **вуйко Йой*** (47, с. 7); *У невеликому зеленому будиночку на **Каштановій вулиці** жив веселий і життєрадісний **пан Хе-хе** з родиною* (7, с. 11); ***Голубка Туркотиха** тупцювала на майданчику, ласуючи крихтами печива* (25, с. 25); *Після тітоньки **Гортензії** слово взяла **корова Мумуня*** (71, с. 38). Такі лексеми в ролі підметів – досить своєрідний і цікавий засіб характеристики внутрішнього світу того чи того героя, його визначальних людських рис – бадьорості духу, життєрадісності, невпевненості, сором'язливості.

Для того щоб свіжо, нешаблонно розповісти про звичайні речі, у ролі підметів письменники використовують власні назви, які побутують у дитячому мовному середовищі, напр.: ***Брейк**, невисокий, лисуватий, стрімкий у рухах, підкотився до вікна* (32, с. 24); ***Оксі** прибігла до свого **З-Б** почервоніла, з дикими очима* (8, с. 37); ***Інформа** зникла* (32, с. 42); ***Флеш** обережно визирнув за двері* (32, с. 102); *За найголовнішого в цьому курячому царстві був **дебелий, вогнисто червоний півень** на ім'я **Гребенястий Пет*** (22, с. 6). Семантику такого підмета сучасна дитяча аудиторія сприймає легко та невимушено: *брейк* – стиль танцю, *оксі* – від Оксана, *інформа* – інформація, *флеш* – флешка, *пет* – від Петро.

Тенденційним явищем у мові творів для дітей є реалізація підмета з

метафоричним значенням. Семантично такі синтаксичні одиниці можуть стосуватися:

1. Назв представників флори: *Ніжна Лілія, не відповідаючи з любов'ю, глянула на палко закоханого* (103, с. 5); *До Цюці П. заговорив сам цитринно-рожевий Гладіолус* (25, с. 8).

2. Назв представників фауни: *Ізранку маленький Їжачок два яблучка останніх і листячка пучок ніс у свою хатинку* (2, с. 13); *Отак Зебра шукала невідому країну* (5, с. 71); *А в тому лісі Жук жив* (92, с. 40); *Попереду – маленький Павучок, дорогу показує* (92, с. 40); *Тоді вийшов із гуртусивісінький Голуб* (2, с. 29); *І якось до Лелеки приходить Зайчик* (2, с. 33).

3. Назв природних стихій і світил: *Тут живе Сірий Вітрик* (57, с. 7); *Правив ними цар Грім, товстопузий та тріскучий, і цариця Блискавиця, худа, жовта й дуже нервова* (66, с. 50).

4. Назв одиниць виміру часу, частини доби, місяців та пір року: *Кожними 60-ма хвилинами правила пані Година* (15, с. 22); *Ходив, ходив, ходив синім лісом синій Вечір та й забарився* (111, с. 83); *Стала його мати Ніч шукати й додому кликати* (111, с. 83); *Розсердився тоді Лютий* (92, с. 8); *Стала Зима панувати на землі* (92, с. 10).

5. Загальних назв осіб за родинними стосунками, віком, діяльністю, професією: *Жили Дід і Онук дуже скромно* (5, с. 18); *Знаменитий робот Малюк дивився на громоподібного капітана Козира захопленими ліхтарями* (116, с. 67); *А Геній, сидячи до мене впівоберта і щось потягуючи з кухля, здавалося, не помічав мене* (105, с. 74); *Під перекинутим столом із прокльонами вовтузився Головнокомандувач* (Новак І. Сонячна магія, с. 326); *Дуже цікавою людиною була Поштарка* (114, с. 35).

6. Назв кольорів: *Зате Синій ледь не підстрибував на radoщах* (116, с. 12); *До нас додалися ще один Синій, два Зелених, таких самих, як я, один Коричневий і один Червоний* (116, с. 15).

7. Назв частин тіла: *Авжеж, там живе Чорна Рука* (77, с. 5); *Вождем індіанського племені диких койотів був Його дикунська величність сам Велика Пелька* (19, с. 22); *Жив собі вампір Зубик* (50, с. 102); *Зненацька подав голос Писок*

(103, с. 104); *Заклопотано мовила Велика Сідниця* (19, с. 300); *Хвостик то зникав у великому дуслі, то з'являвся знову* (47, с. 13).

8. Загальних назв предметів одягу, їжі: *Тим більше, що Намистинка була зовсім маленькою і легко вміщалася до кишені рюкзака* (10, с. 30); *У миг ока ведмідь Шапочка вже стояв біля лисячої нори, позіхаючи спросоння* (8, с. 7); *У Ганни Петрівни захворіла киця Сарделька* (11, с. 12); *Усміхнулася бабуся Паляниця* (18, с. 23); *Прошепотів Шматок Торта* (42, с. 30); *Вишкварка була її найкращою подругою в пансіонаті шляхетних панянок* (18, с. 77); *Першим схопився Вареник* (7, с. 37).

9. Назв хвороб: *За нею йшла й тіпалася Лихоманка* (66, с. 103); *Неподалік собачим гавкучим кашлем заходився Коклюш. Пані Ангіна з перев'язаним горлом прогулювався під ручку з містером Грипом* (66, с. 103).

10. Найменувань осіб за ознакою пейоративної чи меліоративної оцінки: *Скнара Скупердяйович готовий постріляти дітей через якісь там кислиці* (24, с. 34); *Тут із-під каменю виповз рак на ім'я Господар* (51, с. 61).

Численне функціонування таких підметів у проаналізованих художніх текстах засвідчує їхній високий комунікативно-прагматичний потенціал. На нашу думку, це пов'язано зі специфікою літератури для дітей, головними персонажами якої часто бувають тварини, рослини, явища природи, предмети, хвороби. Цікаві імена не лише привертають увагу юних адресатів, а й мають семантико-функційне навантаження відповідно до інтенцій письменника. Передусім такі образи зрозумілі дитині, легко сприймаються та запам'ятовуються. Відповідно сюжети цих творів також доступні, з дійовими особами трапляються події, які не складно уявити навіть наймолодшим читачам. Загальновідомим є й те, що ядро будь-якої казки – метафора. А образи, утворені на основі неї, створюють потужний імпульс для розвитку дитячої фантазії, заохочують дітей до роздумів, сприяють розвитку їхньої свідомості. Принагідно зауважимо, що саме власні назви містять приховане ставлення автора до персонажа твору, яке, закономірно, передається реципієнту.

У досліджуваних текстах засвідчено також прості підмети, виражені іменниками-аббревіатурами організацій, винаходів, пристроїв, персонажів, напр.:

Адже існує **ТТБ** – Таємне товариство Боягузів (13, с. 70); **ТТБ** у тебе вірить (13, с. 58); **ВП** (так Чипсет називав Великого Процесора) був страшенно обурений (33, с. 98). Основним завданням абревіатур у мові художніх творів для дітей є вплив на емоційне, почасти комічне, сприйняття дитиною повідомлюваного. Іноді вони слугують засобом відображення певної історичної доби, переважно сучасності, й потрібні для глибшого відчуття атмосфери подій.

Комунікативно-прагматичний потенціал синтаксичних одиниць употужнюється, зростає сила впливу на читача, коли підмети утворюють однорідні ряди. Пор.: *На стінах красувалися розмальовані глиняні тарілки та вишивані рушники* (47, с. 53); *Там на них вже чекали мурашки й кузочки* (47, с. 17); *Але вуха й ніс не так дошкуляли вуйкові Йою* (47, с. 18); *Робітники і Михайло Васильович посідали кружка й почали викладати на розстелену скатертину наїдки* (47, с. 34). Погоджуємося з А. Попович, що такі синтаксичні одиниці надають висловленню відтінку «зіставлення через контрастність і приховане протиставлення; збагачують фразу інтонаційно, роблять її гнучкішою, збільшують експресію; створюють яскраві описові полотна» [207, с. 112].

Незвично, оригінально в мові досліджуваних творів постають однорідні підмети, виражені антропонімами: *Вовчик Вовченко та Рудик Лисовенко тільки зубами клацали від злості* (61, с. 13); *Принцеса і Пірат стояли щасливі й посміхалися* (7, с. 24); *Відтак із-за кущів винувато визирнули Семен і Кішка* (7, с. 24); *Кася і Куся виглядали з-за краю листочка, наче з справжнього човна* (47, с. 24); *Клюбик і Бібл-Бабл часто ходили один до одного в гості* (50, с. 5). Підмети-антропоніми виявляють особливу активність, позначаючи персонажів, що перебувають у дружніх, приятельських стосунках. Завдяки цьому в читачів формується позитивне ставлення до дійових осіб, які сприймаються як єдине ціле.

Проте, на нашу думку, дещо інше функційно-стилістичне навантаження мають розгалужені (понад п'ять компонентів) однорідні підмети, пор.: *Вчилися в школі зайчик Кося Вухань, їжачок Колько Колючка, ведмежа Михайлик Ведмеденко, вовчєня Вовчик Вовченко, лисєня Рудик Лисовенко, рисєня Раїска Мняу, козеня Зіна Бебешко, борсучєня Боря Сук та інші звірятка* (60, с. 5). Завдяки такій

семантико-синтаксичній організації підметових компонентів читач звертає увагу передусім на виконавців дії, їхню чималу кількість, вирізняє характерні ознаки. Детальне найменування персонажів спричиняє розуміння важливості кожного з них. У такий спосіб письменники створюють загальну, розгорнуту картину зображуваного, стимулюючи в дітей здатність уявляти, мріяти, згадувати. Не менш значущими є образні імена героїв твору, які легко запам'ятовуються та викликають інтерес.

У мові творів для дітей підмет виявляє специфіку в розташуванні серед лінійної послідовності реченневих слів. Він здебільшого наявний на початку, якщо речення елементарне двоскладне. Такий порядок членів речення нейтрально відтворює ситуацію, пор.: *Рукасель знову витягнув руки вперед* (47, с. 88); *Голова утупився в папірець* (7, с. 18); *Артист не хотів показуватися своїм слухачам* (47, с. 61). Як бачимо, найбільш значущу інформацію письменник подає одразу, створюючи зумовлений власними інтенціями потрібний контекст. Функційно-стилістичне навантаження такого підмета і висловлення загалом традиційне – номінація персонажів твору. Проте досить часто, щоб посилити комунікативну значущість висловлення чи його емоційно-експресивну складову, письменники не дотримуються порядку слів, прийнятого в граматичній структурі української мови. Пор.: *Молоко наливала Дівчинка* (47, с. 11); *Якось до хатинки із солом'яною стріхою завітав сільський голова* (7, с. 15). Таке експресивно-стилістичне словорозташування сприяє особливій концентрації уваги на підметові (*дівчинка, голова*), який змінив своє звичне місце. Інші компоненти речення стають менш значущими, ніж активні діячі. Отже, інверсійність увиразнює художній текст, надає комунікативної ваги тим компонентам, які для автора художнього твору є в чомусь незвичними, небуденними, навіть дивними, подекуди приємними. Пор.: «*молоко наливала дівчинка*» – не доросла жінка, якій це властиво, а дівчинка, яка б не мала цього робити; «*до хатинки із солом'яною стріхою завітав сільський голова*» – нестандартна ситуація, адже найвища посадова особа в селі завітала до бідних людей, що проживають у хатинці із солом'яною стріхою, а не навпаки, як це зазвичай буває.

Не менш активно в мові прози для дітей функціонують речення зі *складеним*

підметом, тобто таким, що «складається з двох або більше елементів, являє собою синтаксично нечленовану, цілісну сполуку» [47, с. 65]. У складеному підметі здебільшого наявні два повнозначні слова, одне з яких – семантично недостатнє, воно не може самостійно утворювати назву якогось явища, предмета, ознаки чи процесу, а, відповідно, не може самостійно утворювати підмет. Такі словосполучення бувають двох типів: синтаксично та семантично неподільні [220, с. 104–108].

Українські мовознавці пропонують різні класифікації синтаксично неподільних підметів. Наприклад, І. Вихованець виокремлює такі групи:

- 1) кількісно-іменникові сполуки;
- 2) сполуки іменника у називному відмінку з іменником в орудному відмінку з прийменником *з*;
- 3) сполуки кількісного числівника з прийменником *понад, близько, до*;
- 4) сполуки іменника в орудному відмінку з інфінітивом [46, с. 217–218].

Більш детально скласифікували складені підмети П. Дудик та Л. Прокопчук, виокремивши такі їхні види:

- кількісно-іменні сполучення слів (числівник + іменник);
- сполучення слів з відчислівниковим іменником або іменником зі значенням міри, кількості;
- сполучення іменників *більшість, меншість* з іменником у родовому відмінку множини;
- поєднання займенника (числівника) у називному відмінку та іменника у родовому відмінку з прийменником *з*;
- сполучення слів зі значенням поєднуваності у виконанні дії (соціативний, сумісний підмет);
- поєднання неозначеного займенника з прикметником;
- сполучення іменників *початок, середина, кінець, край, кусок, решта* і т. д. з іменником у родовому відмінку;
- сполучення слів з метафоричним значенням;
- поєднання слів, серед яких нема жодної лексеми у називному відмінку [98, с. 96].

Г. Козачук у своїх дослідженнях називає такі основні види синтаксично неподільних підметів: а) кількісно-іменні; б) словосполучення зі значенням вибірковості; в) словосполучення зі значенням сумісності («виражають сумісність і виконують функцію соціативного підмета, при якому присудок має форму лише множини») [147, с. 36].

На основі наявних класифікацій спробуємо згрупувати та проаналізувати комунікативно-прагматичний потенціал складених підметів, виявлених у мові сучасних українських творів для дітей.

Складений підмет із кількісним значенням. Цей різновид складеного підмета утворюється поєднанням числівника в називному відмінку та іменника (чи його еквівалента) в називному (або родовому) відмінку.

У художніх текстах, призначених для дитячого читання, активно функціонують підмети з власне кількісним числівником у їхньому складі: *Один малюк показав пальцем на смугасте шатро і вигукнув* (47, с. 104); *І тут один «кінь» перечепився і простягся на підлозі* (49, с. 6); *З неї викотився один сяк-так, відкотився убік і смикнув донизу блискавку свого футлярчика* (49, с. 67); *На таночку з'явився ще один незнайомец* (49, с. 79); *Під стріхою звили собі гніздо дві горлички* (47, с. 8); *А з гущавини два блакитних і два чорних ока пильно обдивлялися хлопчика і дівчинку* (49, с. 40); *Тим часом до сходів два байдики підвели блідого юнака з праскою в руці* (49, с. 67); *Поруч з нею над кам'яною стіною вирости ще три голови* (49, с. 72); *П'ять золотих кружалець не зникло* (47, с. 95); *[Не встиг Такусь договорити, як куці затріщали], і з них вискочило шість молодиків із замашними кийками в руках* (49, с. 46). У синтаксичних одиницях такого типу основу увагу зосереджено на кількості виконавців дії, для автора важливо виокремити їх з-поміж іншої інформації, наголосити на числі. Наприклад, у реченні *А один запорожець тридцяти чортів варт* (35, с. 119) для відтворення суттєвої відмінності, контрасту принципово важливою є кількість дійових персонажів. Автор пропонує читачеві уявити цю картину, зіставити чисельність героїв та поміркувати, чим вони відрізняються.

Подібне функційне навантаження мають підметові сполуки зі збірним

числівником, які досить активні в мові прози для дітей: *Тим часом на галявину вийшло двоє людей* (47, с. 19); *А двоє чоловіків спочатку обійшли навколо хатинки* (47, с. 19); *Але не забули про вуйкову хатинку двоє незваних гостей* (47, с. 27); *Двоє хлопців приблизно мого віку гамселили одне одного руками й ногами, вигукуючи тоді ще не зрозумілі мені слова* (13, с. 17); *Далі на галявину вийшли двоє людей* (47, с. 28); *А ці двоє тендітних підлітків показали тут цілу циркову виставу* (13, с. 148); *Там і зараз працюють двоє наших найкращих археологів* (13, с. 223); *На її крик із банку вибігло троє здоровенних охоронців* (13, с. 29); *І всі троє пили чай із сушених суниць* (47, с. 10). За потреби в таких сполуках не лише зазначають кількість виконавців дії, але й уточнюють, хто саме її виконує, напр.: *У королеви народилися двоє близнят – Сякусь і Такусь* (49, с. 94); *І вони вчотирьох – бабуся Гануся, Яринка, лялька і Янгол – пішли до Ботанічного саду* (7, с. 7); *За столом сиділи Мефодій, Андрій, Гапка, Бородавка і ще четверо характерників* (35, с. 117). Речення такого типу більш характерні для розмовно-побутового стилю, а використання їх у текстах для дітей дозволяє наблизити ситуацію до читача, передати її доступно. Ядром згаданих сполук слугує, звісно, підмет, який не лише вказує на учасників дії, а відтворює стосунки між ними, переважно дружні, приятельські. Герої поєднані між собою певними родинними зв'язками, схожим виглядом чи спільними функціями і сприймаються як єдине.

У проаналізованих текстах трапляються й підмети, утворені за моделлю «неозначено-кількісний числівник або займенниковий числівник + іменник або субстантивований прикметник», напр.: *Та ще коли багато снігу впаде* (49, с. 14); *В альбомі багато різних знімків* (49, с. 18); *На стінах висіло багато всякої всячини* (49, с. 59); *А чому вас вчило так багато вчителів?* (49, с. 60); *Багато жінок молодих і красивих є* (35, с. 59); *А тут пройшло стільки часу!* (49, с. 98); *Скільки погані в окрузі розвелось?!* (35, с. 98); *Кілька волосин на голові у кумедний чубчик закручуються* (62, с. 150); *Минуло кілька днів* (62, с. 60); *Кілька голих жінок безсоромно походжали між ними* (35, с. 13); *Лише кілька найвитриваліших сиділи в корчмі і при слабкому світлі каганця грали в карти* (35, с. 105). Такими сполуками автори наближено окреслюють предмети чи персонажів. У цьому разі для адресата

вагомою є не кількість, а всеохопність чи обмеженість у кількісних виявах реалій.

Складений підмет зі значенням вибірконості. Цей вид складеного підмета функціонує у вигляді моделі «числівник / займенник (у називному відмінку) + прийменник з (*із, зі, зо*) + іменник / займенник / субстантивоване слово (у родовому відмінку)», але виявляє меншу активність, порівняно з кількісно-іменними сполуками. У мові творів для дітей, залежно від типу займенника або числівника, кожна синтаксична одиниця має різний відтінок значення:

–число: *Раптом **один з хропунів, Позіхайло**, широко роззявив позіхаючи свій величезний рот і... несподівано гамкнув Колька Колючку* (62, с. 170); **Один з них** підхопив пазуристими лапами Айка (74, с. 54); **Один з них** підібрав папірці і квапливо засунув до кишені (49, с. 42); **Один з них** перелетів стіну і впав на тротуар біля Алі (49, с. 75);

–неозначену кількість: *Перервав його **хтось із команди** пана Морока* (66, с. 142); *Наразі **хтось з козаків** притишеним голосом попередив* (99, с. 134); *Раз у раз **хтось із нас** вигукував* (67, с. 113); *Ну, попадеться мені **хтось із них** на вузькій дорозі* (99, с. 24); *Нараз **хтось із них**, завваживши поруч присутність чужинця, заволав* (99, с. 338); *Дехто з слухачів дрібно зацокотів зубами* (99, с. 27);

–заперечення: *Дома **ніхто з них** не міг примусити себе робити домашні завдання* (62, с. 108); ***Ніхто з дивоградців** ніколи не сварився, не ворогував, не заздрив нікому* (74, с. 4); ***Ніхто з татар** не хотів накласти головою* (98, с. 98); ***Ніхто з воронівців** не звернув ніякої уваги на ці Швайкові дії* (99, с. 121);

–причетність усіх: *А на стремені **кожен з козаків** тримав ще й довгого списа зі стрічкою* (99, с. 138); *При своїй безмірній хоробрості і винахідливості **кожен з них** намагається грати на свою дуду* (99, с. 321); ***Кожен з них** відчайдушно піде на десяток ворогів* (99, с. 28); *І це при тому, що **кожен з них** коштував чималих грошей* (99, с. 281); ***Кожен з них** знав своє місце* (98, с. 316).

За допомогою такого виду складеного підмета автор зосереджує увагу читача або на обмеженому колі людей, предметів, або ж, навпаки, на причетності усіх до дії. Письменнику важливо зацентувати саме на виконавцях дії, тому лише зрідка, натрапляємо на конструкції, у яких виражена якась притаманна ознака або стан

дійових героїв, напр.: *Але тепер кожен з них був звичайного людського зросту* (50, с. 20).

Складений соціативний підмет. Специфічний комунікативно-прагматичний потенціал мають речення, у яких підмет утворений поєднанням іменника (займенника) в називному відмінку з іменником (займенником) в орудному відмінку за допомогою прийменника з (чи його варіантів). Як слушно зауважує І. Завальнюк, «особливим є статус підмета, вираженого словосполученням зі значенням сумісності, або соціативного складеного підмета, оскільки слова в ньому не становлять семантичної єдності, проте об'єднуються цілісно тільки в позиції підмета» [105, с. 58].

У художніх текстах для дітей такі конструкції функціонують досить активно та представлені сполуками: а) загальних іменникових назв: *Аж його листочок зі сніданком перекинувся* (47, с. 17); *На порозі з'явилася молода вчителька разом з господинею хати* (47, с. 54) *Отак кішка з тролем заприятелювали* (7, с. 30); *До каруселі поспішали мами з дітьми* (47, с. 104); б) власних іменникових назв: *Одного разу Яринка з бабусяю збиралися на прогулянку до Ботанічного саду* (7, с. 7); *А потім Пірат із Принцесою побігли на луг гратися метеликами* (7, с. 25); *Стефа з Кусланком повернулися аж до тих кущів* (3, с. 60); *Сашко з Алею стояли ні в сих ні в тих* (49, с. 56); *Хіба ви з Мишеням щось тямите у музиці?* (47, с. 62); в) займенникових та займенниково-іменникових поєднань слів: *Ми з ним потоваришували і жили в злагоді* (7, с. 28); *Відповідатимемо ми з Такусем* (49, с. 47); *І побігли вони з грайликом дірки у землі шукати* (62, с. 178). Використання складеного соціативного підмета спричинене особливостями оповіді, де герої разом виконують певні дії. Часто у творах для дітей головним героєм є не одна особа, а дві, три або й ціла група. Здебільшого це друзі, які потрапляють у цікаві ситуації чи мають спільну мету, тому використання таких синтаксичних одиниць закономірне.

Іноді сумісність дії чи стану може уточнюватися лексемою *разом*, напр.: *Разом із Сашком їм вдалося розтягнути братів* (49, с. 45); *На правому фланзі рубалася біла погань разом з характерниками* (35, с. 126); *Отаман Дорош разом з Андрієм вели допит полоненого татарина* (35, с. 64); *Хвилин через п'ять повернулися Коник разом з козаком і Мефодієм* (35, с. 115); *Узимку ведмедик разом зі своєю родиною впадали у сплячку* (27, с. 13). Такі конструкції вирізняються ще більшою нерозчленованістю,

посиленою семантикою колективної дії. Між учасниками відчувається тісний зв'язок, їхні стосунки міцні, довірливі. Уважаємо, що це допомагає читачам більш точно осмислити характери персонажів, їхні взаємини одне з одним і світом загалом, збагнути причини і наслідки вчинків, а також зрозуміти авторську позицію та простежити художню ідею твору.

Складений підмет зі значенням сукупності. Такий різновид складеного підмета утворюється поєднанням іменника, який має значення групи, сукупності осіб чи предметів (у називному відмінку), з іменником у родовому відмінку. Зазвичай перший компонент представлений лексемами *юрба, гурт, натовп, згряя*, напр.: *Ціла юрба дітей наближалася до хатинки* (47, с. 53); *Його увагу привернув гурт людей* (20, с. 21); *За королевою сунув цілий натовп сяк-таків* (49, с. 67); *Ціла згряя вампірів здолала Козодоя* (35, с. 129); *А вчора над млином ціла згряя кажанів пролітала* (35, с. 88). Основне завдання таких конструкцій – указівка на велику, неозначену кількість учасників дії. Проте помітним є комунікативно-прагматичний потенціал цих сполук: письменнику важливо вразити читача, звернути увагу на чисельність виконавців, для цього потрібно, щоб у його уяві чітко постала цілісна картина.

Складений підмет зі значенням неозначеності. Найчастіше такий тип підмета формується завдяки поєднанню неозначеного займенника *хтось (щось)* із прикметником чи дієприкметником. У мові творів для дітей речення з цим підметом функціонують обмежено, проте мають потужний комунікативно-прагматичний потенціал, адже неозначеність виконавців створює відчуття загадковості, невідомості, іноді навіть містики, пор.: *Поки хтось інший не напише нову ябеду!* (49, с. 51); *Щось знайоме промайнуло в його очах* (69, с. 24); *В цирку коїлося щось неймовірне* (19, с. 132).

Складений підмет із метафоричним значенням. Для цього виду складеного підмета характерне яскраве експресивне навантаження. Крім інформативної функції, ці конструкції мають ще й естетичну, автору важливо виховувати в юного читача художній смак, чуття мови. За допомогою метафоричних образів письменник употужнює лексичне значення додатковими емоційно-експресивними відтінками. Напр.: *Натовпом прокотилася хвиля здивування* (35, с. 111); *Язичок блискавки*

теліпався під правою пахвою дивного футлярчика (49, с. 20); То до нашої піраміди наближались величезні **хмари** оскраженілих **комах!** (13, с. 96).

Вельми цікавими та незвичними є речення, у яких підмет виражений розлогими лексичними сполуками, що мають прихований контекст. Пор.: *Стежкою біг чорненький гострий носик і багато-багато гострих голок* (47, с. 12); *Раптом з куца вискочив сірий і довговухий* (47, с. 14); *Спочатку на галявину, немилосердно гуркочучи і пахкаючи смердючим димом, виїхало велетенське залізне чудовисько* (47, с. 28). Як бачимо, Г. Малик у творі «Вуйко Йой і Лишиня» у такий неординарний описовий спосіб представляє їжачка («чорненький гострий носик і багато-багато гострих голок»), зайця («сірий і довговухий»), автобус («велетенське залізне чудовисько»). Такі підмети не лише привертають увагу маленьких читачів, а й стимулюють аналізувати, мислити, ніби розгадувати приховану інформацію, розшифровувати загадки.

Саме в процесі використання таких асоціативних поєднань виявляється майстерність літератора. Особливо важливим є його вміння влучно поєднати загальноживані слова так, щоб вони, указуючи на прикметні риси когось чи чогось, привертати увагу, зацікавлювали, спонукали міркувати та фантазувати. Такі синтаксичні одиниці слугують потужним засобом індивідуалізації мови персонажів.

2.1.2 Функційні властивості структурно-граматичних типів присудка

Формально й стилістично виразнішим головним членом двоскладного речення є *присудок*. Він повніше, ніж підмет, поширюється другорядними членами, кожен із яких також завжди стилістично вагомий [95, с. 235]. Тому закономірним є його активне функціонування в мові творів для дітей.

У сучасному українському мовознавстві присудок тлумачать по-різному. А. Загнітко вважає, що присудок слугує організаційним, композиційним та змістовим центром і виражає два значення: 1) конкретне, лексичне (дію суб'єкта, його ознаку, стан, родові поняття тощо); 2) граматичне – віднесеність предмета, що конкретизується, до дійсності [110, с. 149]. Цікавим є те, що обидва значення можуть стосуватися різних лексем або зосереджуватися в одній.

На переконання І. Вихованця, «присудок має такі диференційні семантичні й формальні ознаки:

- а) входить у структурну схему речення як його головний член;
- б) дає модально-часову характеристику носія предикативної ознаки;
- в) у типових випадках співвідноситься з «новим» (ремою) при актуальному членуванні речення;
- г) співвідноситься з предикатом у семантико-синтаксичній структурі речення;
- г) виражається спеціалізованою формою – часово-способовими дієслівними формами;
- д) перебуває у двобічному (предикативному) зв'язку з підметом;
- е) поєднується з підметом способом (формою) предикативного зв'язку – координацією;
- є) займає типову позицію після підмета» [110, с. 76].

У сучасній україністиці немає також єдиного погляду стосовно типології присудків. Наприклад, Б. Кулик виділяє п'ять типів присудків – простий дієслівний, складений дієслівний, складений іменний, складений прислівниковий, складний [166, с. 35–47]. К. Шульжук розглядає простий дієслівний (сюди ж зараховує і простий нульовий), складені (двохелементні) присудки – складений дієслівний, складений іменний (до нього зараховує і присудки з поєднанням «дієслово-зв'язка + прислівник»), трикомпонентні і складні (подвійні) присудки [271, с. 73–84].

М. Каранська виокремлює дієслівні (простий, складений, у формі сталого дієслівного словосполучення, фразеологічний, парний), нульовий буттєвий, іменні складені (іменниковий, прикметниковий, займенниковий, числівниковий), дієприкметниковий складений, у формі категорії стану, дієслівно-іменний присудки [128, с. 38–53].

Чимало науковців (А. Загнітко, І. Вихованець, К. Шульжук, П. Дудик, Л. Прокопчук), беручи до уваги частиномовну належність слів у функції присудка, усі їхні форми поділяють на присудки іменні та дієслівні. На думку І. Вихованця, «дієслівний присудок позначає дію, процес, динамічний стан, а іменний – статичну ознаку» [46, с. 76].

У пропонованій науковій роботі ми аналізуватимемо присудки, традиційно виокремлюючи чотири типи – простий дієслівний, складений дієслівний, складений іменний і складний (подвійний) [110, с. 150–154; 228, с. 154–179; 244, с. 94].

Простий дієслівний присудок. У всіх стилях української мови, зокрема й художньому, найбільш поширеним структурним різновидом присудка є простий дієслівний. Мовознавці зазначають, що це найтипівіша форма присудка двоскладного речення, оскільки саме дієслово є найбільш пристосованою формою для вираження присудка [271, с. 74].

У мові прози для дітей дієслівний присудок представлений найрізноманітнішими формами. Зокрема це стосується часових форм: минулий (*Десь далеко **співали** пташки* (112, с. 18); *Із танку радісно **прислухалося** до тугого гупання кошенятко Нявчик* (90, с. 10)); теперішній (*І тоді Бридакус **«карає»** винуватця* (74, с. 25); *Усі дикі звірі **живуть** у зоопарках, **їдять** вівсяну кашу і **відмовляються** від м'яса!* (49, с. 96)); майбутній (*Усі **ходитимуть** лише на мій Чорний Ілюзіон!* (50, с. 66); *Люди **стануть** нашими рабами й **працюватимуть** на мушиних фермах – **вирощуватимуть** комах-бройлерів* (13, с. 102)).

Прикметним є те, що найактивніше в аналізованих текстах використовуються дієслова минулого часу дійсного способу, напр.: *Мапа **підвелась, обтрусилася й скривила** губи* (15, с. 36); *Дивний сяк-так у чорній шапочці **садив** город пиріжками, обгортаючи їх якимись папірцями* (49, с. 73); *Принцеса **попрощалася** з усіма, а бабусю навіть ніжно **поцілувала*** (69, с. 48); *Але тато заперечливо **похитав** головою* (13, с. 93); *Вуйко Йой лише за голову **схопився*** (47, с. 23); *Терентій **зав'язав** Чорлі жовтий сонячний бант і **зник...*** (74, с. 52). Менш активно функціонують присудки, виражені дієсловами теперішнього часу, і ще рідше – майбутнього. На нашу думку, це пов'язано із розповідною манерою викладу. Якщо теперішній час активізує читача, залучає до процесу, перетворює на учасника подій, то минулий – віддаляє читача від конкретної комунікативної ситуації, спонукає його спостерігати за тим, що відбувається, збоку, розмірковувати, порівнювати, аналізувати.

Щоб спроектувати події, які відбуватимуться в майбутньому, автори творів для дітей послуговуються як синтетичними, так і аналітичними формами майбутнього

часу, напр.: *А я їстиму виделкою* (100, с. 9); *А я буду їсти оладки руками* (100, с. 9); *Я ходитиму всюди з вами і за тією порожньою останньою партою сидітиму* (67, с. 121); *Я не буду з ним сидіти!* (62, с. 24). Проте присудок, виражений дієсловом аналітичної будови, на нашу думку, більш експресивний, бо має переважно семантику впевненості, рішучості, категоричності: *Я буду скаржитися в ООН!* (31, с. 46); *Я буду стояти поруч із тобою* (15, с. 56); *Не буду я її цілувати!* (50, с. 87); *Я більше ніколи не буду відставати від тебе* (15, с. 94); *Я мовчати не буду!* (15, с. 36).

У мові прози для дітей активними є також присудки, виражені формами наказового способу дієслова, які мають спонукальну модальність та вказують на вимогу, розпорядження, прохання, бажання, пораду: *Тож хай курячі гідотні супчики їсть Кет* (45, с. 222); *Хай нині брама часу відчиниться людині* (15, с. 21); *Нехай Левко з ним поговорить* (99, с. 54); *Нехай з ними самі татари й розбираються* (99, с. 169); *А всіляка дрібнота нехай мені й під ногами не плутається* (15, с. 14); *Ваша Рудавайте, нехай Наталка сходить по годинника* (15, с. 77).

Часто функціонують присудки, виражені формою умовного способу дієслова з часткою *б* (*би*): *І ви б хвилювалися* (67, с. 27); *Чипсет ніколи не боявся правди і не став би приховувати її* (31, с. 44); *Павлик був проти манної каші, а гречану міг би їсти* (100, с. 17); *Він, Грицик, почав би з Гьозльова* (99, с. 306); *Я почув би помаху крил* (67, с. 98); *Ото лиш він би нас і оживив* (67, с. 116); *Це би була ганьба на всю Республіку* (20, с. 51). Такі синтаксичні одиниці здебільшого стосуються роздумів персонажів творів стосовно можливості, імовірності здійснити дію чи висловити бажання щодо її виконання. Прикметним є те, що за допомогою цих висловлень мовець намагається приховано, ненав'язливо передати адресату свою думку, виправдати когось. Також часто такі конструкції мають конотацію бажаності й слугують для вираження мрій героїв твору, напр.: *Бабуся дала б мені калози* (45, с. 167); *Швидше б мене чаклун знову на зайця обернув* (67, с. 104); *Побачив би я такого сміливця!* (20, с. 50).

Про високу продуктивність присудка в мові творів для дітей свідчить його функціонування в найрізноманітніших особових формах та формах минулого часу: *Я відчуваю це* (74, с. 12); *Ви аж надто церемонитесь з нею, йолі-палі!* (69, с. 8); *Це вона*

навіває на усіх такій сонній настрій (100, с. 14); Воно **стояло** низько над обрієм (99, с. 53); Вони ніколи **не досягали** королівства (83, с. 10); Скінчивши себе обмацувати, він полегшено **зітхнув** (49, с. 20); Мабуть, ти **зустрічав** таких діток у пісочниці чи на дитячому майданчику (101, с. 45); Ми **винайшли** засіб від страху (13, с. 3).

З-поміж аналізованих присудків значним комунікативно-прагматичним потенціалом вирізняються прості дієслівні присудки у «неграматичних» формах:

- вигуково-дієслівній на зразок *шмиг, плиг, тиць, мах, жух, ген, гуп, блим, бац, трісь* та ін., яка вживається як експресивний розмовний варіант дієслів у формі минулого часу і позначає миттєву дію: *Волошка **шмиг** за тим зайчиком* (112, с. 12); *Розігналась Волошка та й **плиг** на мийницю* (112, с. 9); *Аж раптом із коробки – **плиг** щось на стіл!* (7, с. 27); *Нарешті мама портфелика йому в руки – **тиць!*** (62, с. 42); *Мов з-під землі з'явився раптом чаклун, рукою – **мах*** (73, с. 180); *Аж тут несподівано з-під землі, з нори якоїсь – **жух!** – [як з гармати вилетіли Хрюша й Колько]. Тричі у повітрі **перевернулися** і на землю – **ген!*** (62, с. 178). Такий стилістично маркований вигуково-дієслівний присудок може позначати не лише миттєву, а й повторювану дію, пор.: *Волошка мерщій **плиг-плиг** та й сидить на полиці* (112, с. 13); *І двоє хитрих очей – **блим-блим, блим-блим*** (112, с. 42); *А човник на верстаті – **гуп та гуп...*** (87, с. 10); ***Лап-лап** вона лапкою за голову – [а хоч би що]* (112, с. 10);

- усіченій дієслівній: *Хто його **зна...*** (62, с. 180). Уважаємо, що конструкції таких двох типів надають мовленню відтінку розмовності, наближають до читача. Якщо вигуково-дієслівні та усічені дієслівні форми повторюються, то виникає швидка зміна подій, створюється враження раптовості, несподіваності.

Яскравою стилістичною модальністю характеризуються присудки, виражені дієсловами із семантикою розмовності, напр.: *Мишеня одразу **шмигало** до своєї нірки* (47, с. 9); *Розбишака **швиргонув** Скрекукулію в пісочницю і **побіг** до підїзду* (65, с. 12); *Від несподіванки опудала **беркуцьнулися** прямо на суперогірки старого* (7, с. 36); *Волошка й **принишкла** трохи* (112, с. 19); *Запитав вуйко Пампулько, **зиркнув** на пані Будьласку і також **заширівся*** (100, с. 14); *Аж тут сонце **вигулькнуло** з-за хмар* (100, с. 14); ***Сіло** тавеня на пеньку, **розклало** свій нехитрий скарб і **кумекає**, [з чого ж почати]* (88, с. 5). Такі лексеми експресивно виразні, стилістично марковані й

контрастують на тлі мовного матеріалу. Вони активізують увагу реципієнтів, сприймаються легко й невимушено. Водночас розмовні дієслова в ролі присудків сприяють підсиленню емоційного та психічного стану автора або тих, про кого він пише.

На особливу увагу заслуговують прості присудки, виражені вигуковими формами та звуконаслідувальними словами. Основні функції цих одиниць – комунікативна (вираження емоцій та волевиявлень) і стилістична. Крім того, вигуки спрямовані переважно у сферу мовлення, а важливим чинником їхнього функціонування слугує контекст, адже «вигуки передають надзвичайно широкий спектр емоцій і почуттів, але їх створюють не самі вигуки, а контекстне оточення й відповідна інтонація, що свідчить про контекстну зумовленість їхніх значень» [45, с. 381]. У творах для дітей вигуки й звуконаслідувальні слова вживаються здебільшого для опису швидкої, миттєвої дії, напр.: *А Позіхайло до стелі підстрибнув і – гурр-гурр! – провалився під землю* (62, с. 180); або ж для точного відтворення комунікативної ситуації: *А Сашко чи Оксанка – аа-а-ап-чхи! – чхне і одразу ж кричить* (50, с. 4); *Тільки коники ніжно так: сюр-р-р-р, сюр-р-р-р...* (47, с. 8); *«Го!» Я люблю гокати в колодязь* (70, с. 17); *Спершу я лише ходив попід вікнами у Ренів і на всіх цикав* (70, с. 179). Дітям цікаво й легко сприймати твори, у яких повсякденні, звичні ситуації відтворені незвично, але досить влучно. Ці синтаксичні одиниці дають змогу точно уявити ситуацію, «вимальовати» її у своєму мозку. Вони слугують також яскравим стилістичним засобом створення гумористичних ситуацій, адже виражають звукове оформлення, яке супроводжується незвичними, дивними комплексами, почасти раптовими звуками. Це й робить їх контекстуально комічними, сатирично забарвленими.

Активно в мові прози для дітей функціонують присудки, виражені оказіональними дієсловами, напр.: *Князь так і міниться на лиці, так і мухомориться* (79, с. 90); *Кар Карлович для годиться спершу відкаркувався, а тоді погодився* (63, с. 74); *Та в цей час звідкілясь пригарбузився дідище-Гарбузище* (92, с. 35); *Нарешті космонавти приземлилися, точніше, принетакалися* (108, с. 46) *Хтось це вітання прохвостував – метелив хвостом* (25, с. 12). Такі одиниці

вимагають від сучасного письменника високої майстерності, мовної вправності, винахідливості й оригінальності. Використання специфічних емоційно й оцінно забарвлених присудків допомагає зацікавити читача, привернути увагу, створити в уяві яскраві картини, увиразнити зовнішні риси героїв, відтворити їхні внутрішні хвилювання та почуття, змалювати особливості вдачі.

Стилістично виразними є прості дієслівні присудки, які в парі з підметами передають метафоричне значення, напр.: *А сонечко хилилося нижче й нижче* (47, с. 13); *А голоси тим часом наближались до галявини* (47, с. 17); *І тут вискочила друга думка* (47, с. 31); *Його обличчя сяяло!* (47, с. 46); *Скрипочка замовкла* (47, с. 61); *Але тут на допомогу йому прийшли його думки* (47, с. 78); *Стіни його хатки потроху росли* (47, с. 81); *Дні йшли за днями* (47, с. 90); *У цю хвилину сонце за вікном нахмурилося, вкрилося з головою хмарами* (100, с. 14). Основне завдання метафори в проаналізованому матеріалі – образно відтворити навколишню дійсність, викликати емоційно-оцінювальну реакцію читача, створити неповторний колорит тексту. Часто метафоричні присудки виступають ефектним засобом створення комічного, уносять емоційне забарвлення в контекст, пор.: *І через неї на світ любесенько витріщався великий палець правої ноги* (47, с. 18); *Кожне питання бекало достоту, як вівця* (47, с. 30).

Неодмінною особливістю мови прози для дітей є активне використання фразеологізмів, які є мовленнєвим багатством українського народу, специфічним способом вираження його національної самобутності. Використані письменниками фразеологізми в ролі присудка емоційно-експресивні та стилістично забарвлені, напр.: *Аж той грибок сам запишається: у боки візьметься і носа задер* (47, с. 7); *Аж ось він спіймав краєм вуха* (47, с. 35); *Дуже вона йому припала до душі* (47, с. 58); *Дуже скоро у сказені закипіла робота* (47, с. 98); *Біленька таки мала тям* (112, с. 54); *А про тебе ніхто й словом не обмовиться* (67, с. 28); *Пантера Ягуарівна від розпачу не знаходила собі місця* (62, с. 125); *Ой! Ой! Ой! – заламувала вона лапи* (62, с. 125); *[Стояв-стояв, червоний мов рак], а тоді як дав дриза – тільки п'ятами залопотів* (70, с. 18). За допомогою фразеологізмів автор виразно й змістовно описує навколишню дійсність, дотепно відтворює життєві реалії, події, ситуації, слугує засобом характеристики внутрішнього стану, основних рис вдачі чи розумових

здібностей героїв твору.

У мові прози для дітей типовими є однорідні прості дієслівні присудки, напр.: *Зорі переливаються, мерехтять, наче до себе кличуть* (47, с. 8); *Снідати, обідати й вечеряти* навесні й улітку *вуйко Йой полюбляв* на свіжому повітрі (47, с. 16); *Нарешті, вуйко Йой втопився, захекався й заспокоївся* (47, с. 19); *Він швиденько заплющив очі, зробився невидимим і рушив* до млина (47, с. 68); *Рівно опівночі ляльки закліпали* оченятами, *привіталися* з бабусею і схвильовано *загомоніли* (7, с. 16); *І Ледарило сам засопів, захропів, заснув* (62, с. 166); *І Волошка потягнулася, встала й почимчикувала* шукати сонечко (112, с. 9); *А Волошка найжачилась, ошкірилась, сичить і ні з місця* (112, с. 44); *Встав Зайчик, потарабанився* напівсонний *вмиватись, зуби чистити, снідати, одягатися, до школи збиратися* (62, с. 43); *Мама-малята виберуться* зі своїх ліжечок, *сядуть* на велосипеди, *встануть* на самокати, скейти, ролики і під наглядом старших братів і сестер *прибудуть* на місце (59, с. 45); *Ця цокотуха все переплутає, щось відніме, щось додасть і відправить* Лишиню за тридев'ять земель (47, с. 36). Такі однорідні ряди побудовані за принципом підсилювальної наступності: кожний подальший член уточнює, доповнює, поглиблює зміст попереднього. У такий спосіб автори художніх текстів відтворюють динаміку оповіді, пожвавлюють та конкретизують її, употужнюють розповідь розгорнутими описовими картинами, посилюючи експресивний потенціал висловлення.

Простий ускладнений присудок. Для увиразнення головного члена речення письменники використовують ускладнені форми простого дієслівного присудка. Найбільш поширеними є присудки, ускладнені часткою відзайменникового походження *собі*, напр.: *Стоїть він собі, пишається* (50, с. 92); *Жив собі* вампір Зубик (50, с. 102); *Була собі* чорна-пречорна країна (50, с. 104). Частка *собі* нерідко ускладнює присудок разом із підсильно-видільною часткою *і (й)*: *І думали собі* вчителі (62, с. 198); *Жаль! – і собі зітхнув* Колько (67, с. 116); *Сорока Скрекулія попрощалася з нами і полетіла собі* геть (67, с. 44); *А Света спить собі та й спить* (50, с. 87); *А він мовчить, пихкає і тільки знай собі* набирає чийсь номер (59, с. 25); *Офіціант прийняв у принцеси замовлення і пішов собі* на кухню (31, с. 14); *Хе-хе-хе-*

хе-хе! – й собі дрібно засміявся зайчик (62, с. 51); *Побачили вони мене й собі заголосили* (67, с. 104). Такі синтаксичні одиниці увиразнюють дію, указують на її обов'язковість. Персонажі роблять вчинки, незважаючи на жодні обставини, усупереч перешкодам, або ж, навпаки, наслідуючи інших героїв, діючи заодно з ними.

Досить часто в мові творів для дітей присудки ускладнюються часткою *так і* (*отак і*), що надає висловленням певних модальних відтінків, напр.: *Так і жили їжачок Колько Колючка та зайчик Кося вухань боягузами* (62, с. 6); *У шко-олі? – так і вклякли Кося й Колько* (62, с. 63); *Кося й Колько так і зробили* (62, с. 149); *А чаклунця Хрюся так і не помітила* (67, с. 128); *То що, ми так і залишимося тривухі?!* (67, с. 23); *Тато так і ліг спати, не дочекавшись* (50, с. 98); *З того часу Сашко Сенатович так і присвічує своїм вухом сусідам по під'їзду* (50, с. 100); *Ось так і закінчилася ця незвичайна пригода* (50, с. 84); *Отак і гуляють удвох – Бібл-Бабл, худий, схожий на закладку до книжки, а поруч – маленький, кругленький, схожий на м'ячик Клюбик* (50, с. 8). Речення такого типу мають приховану семантику звичності, постійності, неминучості виконання дії.

Не менш продуктивними є присудки, структурно ускладнені повторенням дієслова в тій самій граматичній формі. На думку Н. Кондратенко, «нанизування» однакових за синтаксичною структурою речень із тотожними граматичними формами предикативної основи і семантичними групами поширювачів демонструє подібність не тільки на лексичному рівні, а й на синтаксичному, створюючи особливу конструкцію експресивного синтаксису» [149, с. 86]: *А Волошка й лащиться, лащиться* (112, с. 25); *Воно тануло й тануло* (100, с. 20); *Волошка бігала-бігала. Ганялася-ганялася* (112, с. 43); *Ішов-ішов Грайлик і вийшов з лісу до золотої брами* (73, с. 52); *Він дуже тримався-тримався, [але так і не міг стриматися, щоб не переінакшити слова]* (108, с. 8); *Хлопці мучаться-мучаться, [чим тільки не виколупують ту кульку – не можуть дістати]* (68, с. 42); *А Вовчиця на них сварилася й гнала-гнала, [куди очі бачать]* (111, с. 47); *І я уявляю-уявляю, Ромку звідси забираю* (72, с. 55); *Бився я, бився, занурювався-занурювався, води вже піввідра наковтався, [а пуття жодного]* (70, с. 74); *Пострибав-пострибав Миколка по стежині і зупинився біля мого вікна* (95, с. 109); *Середні стояли-стояли на пагорбі, ждали-*

ждали (111, с. 110); *Серце в мене покотилося-покотилося кудись вниз* (70, с. 131); *Антончик слухав-слухав, кивав головою, підтакував* (70, с. 344). Основна стилістична функція повтору – художнє увиразнення мови, зміцнення її експресивно-зображальних властивостей [229]. Повторення дієслівних присудків виражає значення довготривалості, безперервності чи інтенсивності дії, «створює враження динамічності й напруги, забезпечує яскраву емоційність» [105, с. 64]. Для употужнення значення тривалості дії автори подекуди повторюють не лише ту саму дієслівну форму, якою виражено присудок у двоскладному реченні, а й спільнокореневе слово, пор.: *І луна стоголоса **котиться-котиться** плавнями і не докочується до людей* (70, с. 129); *Набивши повен рот сиру і хліба, я **жував-жував**, пережовував ту жулку по кілька хвилин і не міг проковтнути* (70, с. 455).

Найактивніше послуговується такими присудками у мові своїх творів В. Нестайко, відтворюючи не лише миттєвість чи тривалість дії, а й душевний стан героїв, процеси їхнього мислення. Також повторювані дієслова слугують яскравим засобом відображення стилістичної манери письма та інтенцій автора.

Так само активно в мові прози для дітей функціонують присудки, виражені повторюваними дієсловами із синонімічним значенням: *Біленька знехотя починає **чкпуритися, вилизуватися*** (112, с. 51); *Вона **вигріла-висиділа** нам тісто* (112, с. 8); *Закричали-загорлали всі навперебій, бажання свої вигукуючи* (73, с. 10); *Радісно **застрибали-затанцювали** по калюжах дитинівці разом із сонячними зайчиками* (73, с. 8); *Підкріпився Грайлик у куцах біля підніжжя гір, поїв-попив, відпочивав* (73, с. 51); *Отак-то змінює масштаби і **задурює-замакітрює** голову чарівник-місяць* (70, с. 130); *Тітка **забігала-закрутилася** по маленькій кухні, як квочка* (70, с. 302); *І весело **заспівав-закричав-закурликав*** (66, с. 346). Таке синонімічне повторення засвідчує тривалість дії, її непервність, особливість зусиль у подоланні труднощів. Ці синтаксичні одиниці стають емоційно-експресивним осередком розповіді, посилюючи її динамізм й експресивно-стилістичне забарвлення.

Складений дієслівний присудок. Лексико-семантичну основу такого присудка становить неозначена форма дієслова, а допоміжну – особові форми модальних та фазових дієслів, які виконують функцію зв'язки, доповнюють лексичне

значення присудка й описують його модально-часові характеристики (час, спосіб, вид) [46, с. 77]. За нашим спостереженнями, у мові прози для дітей активно функціонують конструкції зі складеним дієслівним присудком із фазовим та модальним компонентами. З-поміж присудків із фазовим компонентом виділяємо ті, що означають початок, продовження чи кінець дії, яку описує інфінітив.

Для вказівки на початок дії письменники найчастіше використовують допоміжне дієслово *почати*: *Тому вуйко Йой **почав бідкатися*** (47, с. 30); *А потім він, Санько, **почав перемагати** навіть Грицька* (99, с. 35); *І містер Пуп **почав роздуватися**, ніби повітряна куля* (59, с. 40); *Жлобурянин просто на очах **почав здуватися, меншати** і за мить **повернувся** до своїх звичних розмірів* (59, с. 41); *Пузя став навпроти пантлика і **почав казати** лічилку* (50, с. 40); *Великий Процесор **поклав** на клавіатуру й **почав** щось **набирати*** (29, с. 23); *Вуйко ще **їсти не почав**, а вже **вийняв** з нагрудної кишені свого допотопного піджака таку ж допотопну монету й **поклав** її на столик* (100, с. 20); *Квітка **почала крутитися** біля пані Будь ласки* (100, с. 7); *Марічка **витягла** зі своєї аптечки якийсь балончик і **почала чвиркати** на Хворо-Бабу та її резиденцію* (67, с. 147); *Тим часом молоді мисливці **почали повертатися*** (99, с. 85); *Навіть наші відчайдухи Вовчик Вовченко з Рудиком Лисовенком **почали боятися** Хрюсі* (67, с. 125); *Нараз байдаки **відійшли** від острова, тоді **описали** широку дугу і **почали оточувати** галеру* (99, с. 366); *Після уроку всі учні **почали розходитися** додому* (67, с. 150); *І ми **почали готувати** наш незвичайний номер* (67, с. 154); *Всі **почали оглядатися*** (50, с. 59). Речення цього типу, на нашу думку, позбавлені емоційно-експресивного забарвлення. Їхнє основне завдання – інформування, повідомлення про щось.

Не менш активними, але стилістично продуктивнішими є висловлення з допоміжним дієсловом *кинутися*, що відтворює швидко, миттєву реакцію, напр.: *Та й будь-хто на їхньому місці одразу б **кинувся це робити*** (99, с. 172); *І тоді я, зірвавши суцвіття, стрімголов **кинувся рятувати** Колька й Дану* (67, с. 78); *Мухандій панічно **верескнув і кинувся тікати**, переслідуваний роєм* (67, с. 29); *Королева **кинулася бігти**, незручно ковзаючи підборами на бездоганно натертій паркетній підлозі* (29, с. 31); *Тієї ж миті всі **кинулися добувати** мотузки* (50, с. 80); *Пузя з Пантликом **кинулися***

обійматися (50, с. 62); *Та ми не стали слухати, а кинулися навтьоки* (67, с. 75).

Задля увиразнення мовленнєвого акту письменники часто послуговуються складеними присудками з допоміжним дієсловом *заходитися*, напр.: *Писар запопадливо **закивав** головою і заходився водити калямом по згортку* (99, с. 20); *Нараз Грицько **підняв** дзьоба догори і заходився клекотати* (99, с. 32); *Хлопець **розплющив** очі, **потягся**, потім здивовано **озирнувся** і... швиденько заходився збирати хмиз* (99, с. 129); *Під вечір татарчуки **розвели** вогнище і заходилися смажити впольовану дичину* (99, с. 149); *Нашвидкуруч підключивши апаратуру в професорському будиночку, Дудка **заходився творити** черговий музичний шедевр під назвою «Пробудження квітказавра»* (59, с. 57). Зазначені синтаксичні одиниці тяжіють до розмовності, відтворюючи комунікативні ситуації яскраво та виразно.

Зрідка в складених дієслівних присудках уживають допоміжне дієслово *стати*: *І, знаєте, Борик **повеселішав** і став краще **вчитися*** (67, с. 122); *Та я не став слухати його регіт, а таки **смикнувся**, **злетів** догори і **вилетів** з тропіканського палацу* (67, с. 111); *І раптом його постань **стала збільшуватися, рости** на очах* (50, с. 67).

Інша група фазових дієслів позначає продовження, тривалість дії. Зазвичай, такі присудки реалізуються за допомогою допоміжних дієслів *продовжувати, залишатися*, напр.: *А я **продовжував бешкетувати*** (67, с. 135); *Бурмило Михайлович **зітхає** і, по-учнівському схиливши голову набік, продовжує писати* (62, с. 97); *Тільки Макак Макакович і Бегемот Гіпопотамович **продовжували ставити** нам гарні оцінки* (67, с. 81); *А батьки, не розуміючи цього, ще з більшим завзяттям **продовжували вживати** рішучих заходів* (62, с. 119); *А в самок **продовжують рости** бивні* (59, с. 53); *Курсор **залишився лежати** на боці, трохи погойдуючись, загрожуючи повністю перекинутися на дах* (29, с. 27). Функційно-стилістичні особливості цих речень полягають у вираженні не лише нескінченості дії, а її реалізації, попри обставини.

Кількісно чималу групу становлять допоміжні дієслова на позначення завершення дії. В аналізованих текстах фіксуємо речення з допоміжною лексемою *перестати*: *Охрім **перестав плямкати*** (99, с. 309); *Здавалося, він **перестав дихати*** (99, с. 370); *Згодом двохвості й зовсім перестали наганяти на нього смертельний*

жах (99, с. 46); Він раптом змінив тактику і **перестав віршувати** (67, с. 69); Баба Яга **перестала ридати** й **прислухалася** (67, с. 12); Кося й Колько **зіщулились** і **перестали дихати** (62, с. 66); Фонтанчики одразу ж **перестали бити** (50, с. 10). Здебільшого елементи присудка в реченні стоять поряд, але зрідка розмежуються другорядними членами речення. Пор.: Бо коли вони про це **дізнаються**, то **перестануть** нас **боятися** (99, с. 297); Здорові собаки **перестали** з ним **товаришувати** (67, с. 83).

Тенденційним є те, що речення зі значенням *продовження* та *завершення дії*, порівняно з *початком дії*, трапляються рідше. Імовірно, для письменників, які пишуть для дітей, важливою є вказівка на початок роботи, зосередження уваги маленьких читачів на внутрішньому стані героя, який із бажанням, захопленням, ентузіазмом або ж з острахом чи невпевненістю щось розпочинає.

Твори для дітей досить багаті реченнями зі складеними дієслівними присудками, де допоміжну роль виконують форми модальних дієслів, які, на відміну від інших, лише відбивають ставлення мовця до дії, вираженої інфінітивом. З-поміж присудків із модальним компонентом найбільш стилістично виразні ті, у яких допоміжне дієслово позначає можливість або неможливість, необхідність, передбачуваність дії, здатність героя до її виконання. Автор у тексті реалізовує ці значеннєві відтінки за допомогою лексем:

- *могти*: *Мабуть, мій друг Борихан не може заспокоїтись* (97, с. 275); *А ще, шановний, мій товариш може проходити будь-яку сторожу* (97, с. 285); *Дітей пан Морок не може зачаклувати, тільки дорослих* (67, с. 16); *Карга може от-от з'явитися* (67, с. 78); *По-друге, після їхніх відвідин тато-вовк може прийти до школи і...* (62, с. 67); *Кожен може нас покривдити, кожен може зганьбити...* (67, с. 33); *Ти ж міг усім цим користуватися* (67, с. 135); *Він і сам міг за себе постояти* (67, с. 33); *Від вечері Павлик відмовився: не міг ні їсти, ні говорити* (100, с. 12); *І він не міг сказати «р-р-р» по-ведмежому* (67, с. 11); *Будь-якої миті до Очакова могла надійти допомога* (97, с. 312);

- *мусити*: *Та перш ніж присісти, вуйко мусив з усіма привітатися, як звикле, за руку* (100, с. 9); *Їхній сон мусив оберігати вартовий* (97, с. 247); *Удар канчука*

змусив його замовкнути (97, с. 82); *Санько владним жестом змусив його замовкнути* (97, с. 250);

- *уміти*: [Павлик восени *пiде* у перший клас], а *читати* вже *вміє* (100, с. 18); *Він же вміє зазирати наперед* (97, с. 162–163); *Вона тільки жалити вміє* (97, с. 270); *Ага, то вона вміє танцювати на дроті?* (50, с. 16); *А хто в нас уміє ходити по мотузці?* (50, с. 60);

- *мати*: *Країна має пишатися такими людьми, як ви!* (59, с. 26); *Передовсім він мав перерахувати гроші, дані комендантом за викуп* (97, с. 319); *Ти мав допомогти Швайці* (97, с. 322).

З-поміж інших допоміжних дієслів найвищу активність виявляє дієслово *могти*, проте й інші дієслова, що функціонують рідше, теж виявляють ознаки експресивності й оцінності. Кожне допоміжне модальне дієслово семантично позначає значення можливості виконання дії, проте має своєрідний відтінок. Наприклад, дієслово *мати*, на нашу думку, виражає певну категоричність, обов'язковість; *мусити* – неодмінність виконання дії, попри обставини чи бажання.

Мова прози для дітей рясніє також синтаксичними одиницями, у яких наявні складені присудки з модальними дієсловами, що характеризують волевиявлення, бажання чи його відсутність, спробу, намір, готовність чи рішення героя виконати дію, яку виражає інфінітив. Найбільш активно письменники використовують допоміжне дієслово *хотіти* (*хтіти*), яке виражає намір персонажа, бажання виконати певну дію, проте незрозумілим залишається результат, напр.: *Павлик хотів образитися на Квітку, і поїсти хотів* (100, с. 12); *Кожен хотів висловити Іванові підтримку* (20, с. 62); *А я хотів з тебе зробити капудана* (97, с. 359); *Він зовсім не хотів спати* (59, с. 22); *Але лютий Крижан-Завірюха не хотів здаватися* (67, с. 36); *Квітка хотіла замовити горіхове, [та коли побачила кельнера в елегантному фракці вишневого кольору, замовила собі вишневе морозиво]* (100, с. 19); *Дворові собаки не хотіли зі мною кульгавим дружити, лише глузували* (67, с. 122); *То я хтів би з тобою порадитись...* (97, с. 194). Останнє речення має виразний відтінок розмовності, що наближає мовлення до читача, створює специфічний колорит оповіді.

Іноді до складу цих структур уходить частка *би* (*б*), яка надає висловленню

відтінку умовності, невизначеності, напр.: *Хотів би зараз поглянути на твоїх богатурів із заячими душами* (97, с. 79); *Хотів би я побачити такого сміливця* (20, с. 50); *Ми б хотіли поговорити з вами* (50, с. 76).

Складені присудки з допоміжними дієсловами *намагатися, пробувати* в проаналізованих текстах, на нашу думку, наділяють персонажів наполегливістю, завзятістю, упертістю, напр.: *Тато Гаврило Рилович намагався її заспокоїти* (67, с. 126); *Доктор Брякус намагався розвивати у хлопця не тільки м'язи* (20, с. 35); *Гребенчук намагався приховати бісівську посмішку* (97, с. 196); *Його товариші намагалися зайти з боків* (97, с. 23); *Він навіть пробував сідати на коня* (97, с. 213); *Пробували ми утерти носа Хрюсі в шкільній стінгазеті* (67, с. 126); *Клюбик узяв свічку в Пузі і спробував посвітити нею над проваллям* (50, с. 59); *Капітан спробував врятувати підлеглого* (20, с. 85).

Подібну семантику мають присудки, до складу яких уходить допоміжне дієслово *вирішити*. Уважаємо, що вони стосуються й характеризують упевнених, рішучих героїв: *Посланець вирішив за краще не договорювати* (97, с. 51); *І Телесик вирішив скористатися цим негайно* (97, с. 186); *Федя Нишинець вирішив одружитися* (50, с. 101); *Наш богатир вирішив оженитися* (20, с. 116); *Того самого дня Пантера Ягуарівна теж вирішила провести контрольну з математики* (67, с. 119); *Ми з Кольком вирішили створити оригінальний номер* (67, с. 153); *Ну, ми й вирішили втрутитися* (97, с. 107). Як бачимо, такі синтаксичні одиниці відтворюють не лише намір здійснити дію, але й слугують засобом характеристики персонажів. Вони впевнені, сміливі, уміють приймати рішення.

Дещо іншу модальність простежуємо в реченнях зі складеними присудками, що в ролі допоміжного дієслова мають лексеми *наважитися, насмілитися*: *І одного разу парубійко таки наважився запропонувати їй серце і руку* (20, с. 175); *Але щоб воно насмілилося прийти сюди...* (97, с. 134). Очевидно, щоб здійснити дію, виконавцю потрібно подолати чимало внутрішніх бар'єрів, перешкод, і на це чітко вказують присудки. Переконані, що широке різноманіття модальних дієслів не лише засвідчує високу продуктивність цих одиниць, а й слугує доказом майстерності дитячих письменників, їхнього уміння оперувати синонімією мовних засобів.

Складений іменний присудок. У мові творів для дітей цей різновид присудка має розлогу морфологічну різноманітність: до його складу належить дієслово-зв'язка й іменна частина. Завдання допоміжного компонента (дієслова-зв'язки) – бути носієм граматичних значень, виразником дієслівних категорій часу і способу, котрі не властиві предикативному імені. Роль іменної частини – втілювати лексичне значення присудка.

У проаналізованому матеріалі найбільш активно виявили себе конструкції з власне зв'язкою *бути*, якою виражається допоміжне дієслівне предикативне значення. Н. Іваницька називає її «високовалентною», пояснюючи це двома відмінковими формами (називного й орудного відмінків) того самого іменника, причому майже в однаковому кількісному співвідношенні [122, с. 66]. На вибір типу передусім впливає специфічне значення кожної з них, а також семантика дієслова-зв'язки та іменної частини складеного присудка, вираження часу і способу, лексико-морфологічний тип предикативного іменного члена (залежність форми іменного складеного присудка від того, іменник, прикметник чи дієприкметник є його елементом) та наявність у структурі інших компонентів.

Найактивнішими в мові прози для дітей є речення, у яких іменну частину присудка виражено прикметником, що засвідчує певний факт чи явище, а власне зв'язкою слугує лексема *бути*: *Замок був цілий* (47, с. 67); *Кухонний стіл був порожній* (15, с. 14); *Він був зовсім невеличкий* (99, с. 30); *Ліва ж нога вже була невидима* (47, с. 18); *Сава був не перший, і, мабуть, не останній* (99, с. 27); *Вулиця була зовсім незнайома...* (13, с. 14). Ці синтаксичні одиниці стилістично нейтральні, основне їхнє призначення – коротко, чітко подавати інформацію.

Натомість ті прикметники у складі присудка, які марковані позитивно чи негативно і мають виразне експресивно-стилістичне забарвлення, попри фіксацію стрижневих моментів комунікативної ситуації, слугують важливим засобом характеристики персонажів чи предметів, пор.: *Він таки був кумедний* (47, с. 85); *Настрій у мене був пречудовий* (67, с. 132); *Бурмило Михайлович був особливо задоволений* (67, с. 19); *А в гніві Менглі-Гірей був нещадний і непередбачуваний* (99, с. 19); *Проте Грицик був упертий* (99, с. 25); *Демко був відвертіший* (99, с. 102);

Картина справді була фантастична (13, с. 185); *Чарівна сила проти хвороб була безсила* (67, с. 49); *Дуже корисними були уроки відьмознавства* (67, с. 14).

Порівняно рідше трапляються речення з іменним присудком, до складу якого входить дієприкметник, напр.: *Вуйко Йойо був заскочений цією незвичайною з'явою* (47, с. 51); *Увесь стіл був заставлений вазочками з морозивом* (15, с. 51); *Човен був сплетений з лози і обтягнений шкірою* (99, с. 50); *Сумні роздуми друзів раптом були перервані* (62, с. 67); *Він, схоже, був розчарований* (99, с. 61); *Коцій був явно розгублений* (67, с. 135); *Іржа була розчарована* (15, с. 77). Очевидно, такі синтаксичні одиниці мають першочергову мету: через певну дію схарактеризувати героїв чи предмети, описати їх для кращого сприйняття читачем, а виконавця залишити на задньому плані.

Аби надати висловленню стилістичного ефекту, прагматичного спрямування автори використовують семантично марковані другорядні члени речення (переважно означення), які розширюють семантику складеного іменного присудка, пор.: *Містер Пуп був вельми діловою людиною* (59, с. 37); *Серед усіх вчителів школи викладач сольфеджіо Бегемот Гіпопотамович був найбільший дивак* (62, с. 54); *Я з дитинства був добрий і лагідний котик* (74, с. 22).

Виразними та лаконічними в мові прози для дітей є структури зі складеним іменним присудком, у якому дієслівну зв'язку *бути* вжито у формі теперішнього часу, або в нульовій формі, напр.: *Ця машина є експериментальним **зразком*** (13, с. 79); *І зловживання владою є **найбільшим злочином*** (74, с. 4); *Але не кожне зло є **протидія*** (74, с. 14); *То ви – **артист** цирку?* (20, с. 173); *Правильне дихання – **запорука** здоров'я!* (67, с. 49); *Ми з Бобі – **перші свідки** на весіллі найсильнішої людини світу* (20, с. 187). Такі синтаксичні одиниці вирізняються стислістю, влучністю характеристик. Вони позбавлені розгорнутих авторських уточнень, коментарів, але емоційно насичені, семантично точні. Читач не відволікається на «зайву» інформацію, а зосереджується на найбільш значущому.

Подібним комунікативно-прагматичним потенціалом вирізняються й складені іменні присудки, доповнені часткою *це*, рідше – *то*, напр.: *Рідна мова – **це** наш безцінний **скарб*** (100, с. 21); *Є один чарівний засіб – **це** дзвінкий веселий **сміх*** (62,

с. 187); *Сольфеджіо* – **це** найголовніший **предмет** з усіх предметів (62, с. 56); *Адже свобода* – **це** страшна **річ!** (59, с. 43); *Племена* – **це** зграя напівдиких **кровопивць**, недалеких, погано озброєних і менш небезпечних (35, с. 111); *Ні, гроші* – **це** велика **сила** (59, с. 66); *А знання* – **це** ж **багатство!**.. (67, с. 12); *Папір* – **це** **найдорожче!** (49, с. 24); *[Як каже наша Пантера Ягуарівна]*, **головне** в навчанні – **це** **бажання і наполегливість!** (67, с. 137); *Байдикуни* – **це** **індіанці** (100, с. 11); *А гроші* – **то** велика **річ** (99, с. 266). Подібні синтаксеми дають читачеві уявлення про загальноприйняті поняття, про цінні для народу настанови, своєрідні погляди на життя. Речення експресивно насажені, звучать ствердно, безапеляційно, тому не викликають у читача сумнівів стосовно істинності, правдивості висловлень.

Фіксуємо також речення, у яких складені іменні присудки містять напівзв'язки, або напівповнозначні дієслова-зв'язки *ставати, виявлятися*, які, крім граматичних значень, виражають і певні додаткові значеннєві відтінки, напр.: *Ризик уже давно став його звичною справою* (99, с. 23); *Невже я знову став звичайним їжачком?* (62, с. 61); *Кульгав став нашим третім другом, пересів за ту злощасну останню парту* (62, с. 121); *А наша Хрюся після того стала добра й гарна свинючечка. А ми з Кольком знову стали героями* (62, с. 128); *Татусь виявився засмаглим ковбоєм у фірмових джинсах, білому капелюсі та в чоботях зі шпорами* (20, с. 173); *Білий світ виявився справді білим* (20, с. 56); *Прадавня легенда про квітковозавра виявилася чистісінькою правдою!* (59, с. 22); *Та й собачники виявилися переважно милими людьми* (45, с. 66). Семантика таких присудків здебільшого позитивна, зрідка – негативна, пор.: *Зіна Бебешко несподівано стала ябедою* (62, с. 6). Згадані лексеми вказують на те, що певні явища, поняття, предмети чи герої дещо змінилися, набули нових чи повернули втрачені риси.

2.1.3 Комунікативно-прагматичні вияви другорядних членів речення

Другорядні члени речення – ті, які доповнюють або пояснюють головні члени речення та граматично залежать від них. «Сучасні концепції членів речення ґрунтуються на опозиції центральність/ нецентральність; реальність, обов'язковість / необов'язковість, тобто беруться до уваги не лише різниця між головними й

другорядними членами, а й різниця між самими другорядними членами речення» [271, с. 85].

На думку Н. Іваницької, «член речення як загальнограматичну категорію синтаксису треба розглядати як сукупність значень та форм їхнього вираження, за якими ці значення розпізнаються і які являють собою первинну параметрію стосовно формальних показників кваліфікації члена речення» [118, с. 13]. Тому класифікаційними ознаками другорядних членів речення логічно вважати такі: 1) роль у формально-синтаксичній структурі речення; 2) кореляцію із власне членами речення; 3) засоби вираження; 4) позицію у формально-синтаксичній структурі речення; 5) різновид синтаксичного зв'язку; 6) співвідношення із синтаксемами; 7) різновид семантико-синтаксичних відношень; 8) позиційну закріпленість при актуальному членуванні, співвідношення з комунікатами [37, с. 432].

Традиційно типологія членів речення ґрунтується на семантичному та синтаксичному протиставленні співвідношень між трьома поняттями: предмет, ознака та обставина. У загально-поняттєвому плані предмет позначає будь-яке конкретне матеріальне явище, що сприймається органами чуття. Ознака називає рису, властивість, особливість чого-небудь, кого-небудь. Обставина відображає явище, подію, факт і т. ін., що пов'язані з чим-небудь, супроводять або викликають що-небудь, впливають на щось [3, с. 48].

Означення. В опрацьованій джерельній базі найбільш функційно значущими та стилістично виразними постали *означення*. У художньому тексті вибір того чи того означення є своєрідним віддзеркаленням результату пізнавальної діяльності людини й зазвичай зумовлений особливостями суб'єктивного сприйняття предмета, намаганням урізноманітнити й удокладнити його, якнайповніше та найточніше описати цей об'єкт. Одним із найважливіших чинників використання вказаних компонентів є створення емоційно насиченіших, експресивніших, барвистіших і водночас компактних висловлень [75, с. 23].

Характерною рисою мови творів для дітей є активне вживання в ролі означення прикметників зі зменшувально-пестливими суфіксами *-еньк-*, *-есеньк-*, *-ісіньк-*, *-усіньк-*, які стилістично нейтральним словам надають первинної експресивності різного

ступеня. Переважно це означення, які характеризують зовнішні ознаки героїв чи предметів, напр.: *Він останній вийшов із зали засідань і одразу ж пішов до свого старенького автомобіля* (52, с. 55); *Руденька гостренька мордочка отам у даліні показалаь* (111, с. 209); *За першою партою біля вікна сидить кучерявенька гарненька дівчинка з пухкенькими губенятами і симпатичними ямочками на щоках* (68, с. 35); *А тут перед нами стояв нормальний кирпатенький хлопчик* (70, с. 148); *Настуся одвернулася й махала своєю пухкенькою ручкою* (68, с. 71); *Слабеньке в нього було здоров'я* (71, с. 10); *[І тут я згадав], що Карло Карлович глухенький, недочуває* (67, с. 39); *Жив Альховка з тіткою, та й то не рідною, а троюрідною – худенькою, маленькою, сором'язливою жіночкою* (71, с. 16); *У тебе ж гладенька шерсть, за колючки не чіплятиметься* (67, с. 120); *Вибудовую-таки я ловкенькі сходи* (67, с. 89); *Грибок молоденький, свіжий, аж пахучий, тільки дуже сердитий, капелюшок на очі насунув, ховається* (57, с. 18); *Не було ні чепурненьких хаток під стріхою, ні кучерявих вишневих садків, ні зелених левад* (71, с. 63); *У глибоченькій ямі серед густої трави під дубом лежать, прикриті зеленою склянкою, кілька апельсинових зернят і суха бананова шкуринка* (71, с. 68); *Купив кілька тоненьких книжечок для позакласного читання і сам себе примушував їх читати* (68, с. 120); *Поруч з нею сидить дівчинка непоказна – довгоносенька, із скромними рудуватими кісками, в окулярах* (68, с. 35); *Пиріжки мої смачнесенькі, з сиром, з джемом, рум'янесенькі* (109, с. 77); *Він бачив у дівчачих руках довгастенькі, з тонкою напівпрозорого паперу конверти* (68, с. 50); *Наступного ранку всі мешканці Казкового Лісу виявили у своїх домівках новісінькі холодильники «Морозенко-Супер»* (63, с. 57); *О! Яка гарнюсінька ручечка!* (68, с. 38). Такі синтаксичні одиниці емоційно виразні й експресивно забарвлені. Вони допомагають «побачити» зовнішній вигляд героїв, предметів, явищ більш детально і паралельно, саме через зменшено-пестливі форми, сформувані загальну картину, відповідне ставлення до персонажа, зробити висновки.

Зрідка натрапляємо на характеристику внутрішніх станів, рис характеру, розумових здібностей героїв чи авторського ставлення до них, напр.: *Пронаде ж козеня дурненьке* (67, с. 7); *Хто слухнесеньке дитятко?* (57, с. 24); *Де мій Кося ріднесенький?* (67, с. 104). Очевидно, автори використовують лексеми зі

зменшувально-пестливими суфіксами для прихованої характеристики персонажів твору, аби діти вчилися мислити, спостерігати, робити самостійні висновки.

Емоційна насиченість дедалі більше посилюється, коли означення передають об'єктивну зменшувальність і разом з підметами чи додатками допомагають вибудувати в уяві читача поняття про щось невелике, але гарне, приємне, таке, що викликає співчуття до себе, прихильність, напр.: *Отут уже **маленька** видронька не допоможе* (111, с. 44); *Галочка й Светочка тільки шморгали **малесенькими** носиками* (68, с. 27); *Він побачив **маленького-маленького і гарненького-гарненького** зайчика, [який лежав на капустияному листку]* (71, с. 25).

Виразність інтенсифікується, коли письменники повторюють означальні компоненти, другий із яких має зменшувально-пестливі суфікси, напр.: *[Та й яблука – які вони червоні], якщо принесли **жовті-жовтісінькі*** (77, с. 31); ***Я, радий-радісінький**, швиденько примостив її на важіль і кинувся назад до своєї гри* (1, с. 31); *Собаке валування, але вже з рідної, з нашої **рідної-ріднесенької** вулиці, привело нас до тям* (77, с. 55); *Побачили його, **малого-малесенького**, як комаху* (70, с. 130); *Я порвав листа на **дрібні-дрібненькі** клаптички* (70, с. 391). Подібні суфіксальні утворення засвідчують високий ступінь якісної ознаки, надають художньому текстові своєрідного звучання: читач відчуває прихильне ставлення письменника до подій чи героїв твору.

Протилежний ефект мають речення, де означення, виражено прикметниками зі збільшувально-згрубілими суфіксами *-енн-*, *-езн-*, *-ущ-*, *-уч-*, які вказують на інтенсивність ознаки, характеризуючи її з позитивного чи негативного боку. Їх уживають ще й для того, щоб викликати потрібне, зумовлене авторськими інтенціями, враження від героя, предмета або явища – наголосити на силі, міцності когось чи великому розмірі чогось або ж викликати в читача зневагу, неприязнь, презирство. Пор.: ***Височенні** дерева стукають у вікна хмарочосів, перериваючи хід ділових нарад* (42, с. 17); *З **грубезного** отвору комина стирчала здоровенна колода* (115, с. 104); *Козак Морозенко, володар холодильників, творець морозива смачнючого* (63, с. 60); *Зустріли **цікавуцього** слона* (111, с. 142); *І я виліз на отаке здоровенницьке дерево* (68, с. 11); ***Здоровуца** дівка до школи пішла* (70, с. 451); *Це*

такі гробниці здоровуці побачили ми в Єгипті (70, с. 85); Проклятуца баба зустріла нас (70, с. 108); Ну той, малий, худючий, дуже бідний (86, с. 41); А он іде дядько противнючий з кривим носом (67, с. 113); Не своїм голосом закричав військовий міністр і одним стрибком пірнув під довжелезний стіл для засідань (71, с. 31); Дівчина лякається, сахається, нарешті здогадується одскочити під товстезну гілку дуба (34, с. 27); І здається, сонце вже ніколи не проклюється крізь густезні каламутно-сірі хмари (70, с. 412). Такі прикметникові форми є невід’ємним атрибутом мови дитячих художніх творів, адже надають їм оригінальності, образності, яскравості, а подекуди – й загадковості. Іноді майстерне використання означень створює комічний ефект (пор. Злара була дебела, з боксерською шиєю і товстелезними, як колоди, руками (71, с. 53), що особливо зацікавлює дітей, повертає їхню увагу до подій, описаних у творі.

Нерідко в мовотворчості сучасних українських письменників, які пишуть для дітей, натрапляємо на здрібніло-пестливі форми займенникових прикметників, які, будучи означеннями, надають мовленнєвому акту розмовного характеру. Напр.: Назустріч нам білозубо усміхнувся замурзаний (усеньке обличчя у шмаровидлі) комбайнер Гриць Чучеренко (67, с. 46); По всенькому ж Києву оголошення запрошують на роботу (64, с. 6); А то раз я узяв оттакенького кота й запросто вкинув собі у вікно (111, с. 78); Я ж ніякісіньких подвигів не вчинив, просто виконав усе, [що мені належить робити] (107, с. 8). Ці синтаксичні одиниці створюють специфічний оцінний колорит, володіють високим ступенем емоційності, характеризуючи мовні особливості персонажів, які зазвичай суб’єктивно сприймають навколишній світ.

Особливої експресивної насиченості текстам для дітей надають речення, у яких означення представлені прикметниками з префіксом *пре-*, що виражають збільшену ознаку: За нею ще фільм знято, старий-престарий (46, с. 23); В АДЧС багато чули про вашу прегарну країну, про її пречудесних громадян (71, с. 40); Вони всією душею хотіли допомогти людям Країни Дива відновити свята пресвітлі (46, с. 48); Це було пречудове пташеня, маленький жовторотий чижик (110, с. 29); Свято вийшло пречудове (67, с. 100); Отже, настрій у пана Морока був пречудовий (66, с. 329); От

він **прехороші** свої лискучі пелюстки розгубив (104, с. 733); *І мюзикл новий, але **препоганій*** (46, с. 23). Автори використовують такі синтаксичні одиниці задля висловлення найбільшої міри ознаки. Діти сприймають світ не раціонально, їм притаманно перебільшувати, відтворювати або сприймати предмети, явища чи дії, гіперболізуючи їх. Відповідно це впливає й на планування змісту, сюжету твору, якому має бути властива не лише образність та емоційність, а й комунікативно-прагматична спрямованість продукування думок.

Не менш активними є речення, у яких означення представлені прикметниками з префіксом *най-*, що властивий найвищому ступеню порівняння. У такий спосіб засвідчують інтенсивний вияв ознаки. Напр.: *Закінчивши циркову школу, **найталановитіші** коміки роз'їжджалися з Ластовинії по всіх країнах світу – працювати в цирках клоунами* (66, с. 8); *[У Ластовинії вважалося], що **найкраща, найкрасивіша і найдобріша** людина тоді, [коли вона весело й радісно сміється]* (66, с. 9); *Я ж у піжмурки **найграйливіший** грайлик з усіх грайликів на світі* (104, с. 177). Активно послуговується такими формами означень В. Нестайко, нерідко використовуючи в одному реченні від одного до декількох прикметників, пор.: *У центрі Києва на **найдревнішому** місці – копиця сіна, як у лузі* (70, с. 43); *Нагукавшись до хрипоті і заглянувши у **найглухіші** закутки, я побіг до школи* (70, с. 69); *Мій п'ятий «Б» **найкращий!*** (68, с. 9); *Ми саме підійшли до високого багатопверхового будинку, сіли у ліфт і піднялися на **найвищий** поверх* (72, с. 48); *Головне, що завдає **найбільших, найболючіших, найнестерпніших** страждань, – [це те, що ми вчинили, як зрадники, як жальюгідні підлі штрейк-брехери]* (70, с. 324); *Останній день завжди **найдовший, наймарудніший, найважчий*** (70, с. 470).

Нерідко сучасні письменники, які творять для дітей, у пошуках нестандартності й свіжості вдаються до використання означень, виражених прикметниками, які утворюють ступінь порівняння незвично, okazіонально, бо не є якісними прикметниками чи мають помилки в утворенні форм ступенів порівняння, чим і привертають увагу. Напр.: ***Найлюдськіша** радість з усіх радостей людських* (70, с. 47); *Але ж ми справжні **найліліпутніші** ліліпути!* (109, с. 107); *[Невдоволена і похмура розходилась публіка по хатах, лаючи на всі заставки примхливе і непевне*

театральне мистецтво], яке так залежить від навіть **найпоганючіших акторів** (70, с. 195). Такі незвичні конструкції, безперечно, стилізують виклад під розмовну оповідь, зацікавлюють образним змалюванням та досить потужно впливають на розвиток дитячої уяви.

У мові прози для дітей у ролі означень активно функціонують також прикметники, утворені за допомогою не лише традиційно українських префіксів, а й префіксів іншомовного походження. Зокрема, префікс *супер-* є найбільш доречним, активно вживаним у комунікативному просторі сьогодення, а тому з-поміж інших префіксів на позначення інтенсивності вияву ознаки (із семою «понад усе») йому надають перевагу, напр.: *А ти хотіла взяти в мене консультацію про цю **суперпопулярну** нині макулатуру* (40, с. 53). Або ж префікс *анти-*, який уживають для вираження значення *протилежний, ворожий*, напр.: *За кілька хвилин Даринка вже наливала собі до чашки з термосу калиново-малиново-липовий **антизастудний чай*** (46, с. 120); *[Ми називаємо його Головним Руйнівником – не діють жодні чари], бо він винайшов універсальний **античаклунський костюм*** (11, с. 52); *При Сурені навряд чи виголосив би Ігор свою **антидідівську промову*** (64, с. 143); *Удруге йому наснилося, ніби його обрали президентом міжнародної **антидівчачої асоціації*** (68, с. 52). На нашу думку, уживання прикметникових означень із цими префіксами зумовлене бажанням автора наблизити текст до читача, осучаснити його і водночас надати йому ознак завуальованості, незвичності. У такий спосіб письменники зосереджують читацьку увагу на оригінальності осіб, явищ, предметів.

Потужним комунікативно-прагматичним потенціалом наділені означення, виражені повторюваними прикметниками. Оскільки без вживання повторів не буде досягнуто потрібного ефекту, автори вдаються до використання їх у своїх творах, майстерно збагачуючи в такий спосіб архітекtonіку тексту, його «рельєфність», виразно насичуючи емоціями, експресією, створюючи особливо яскраві й чіткі описи почуттєвого світу героїв, їхніх афективних переживань, психологічного стану тощо [160, с. 72]. Напр.: *І Богдасик уявив собі **великий-великий палац** з білими мармуровими сходами, **білими-білими** сяючими колонами* (59, с. 3); *Почувся зовсім поруч **ніжний-ніжний**, мов тонке срібло, голос рожевої Квітки* (89, с. 4); *І раптом*

на шляху з'явилася широка біла річка, **біла-біла** як молоко (108, с. 36); Виднілася **зелена-зелена** Захарівська вулиця, вся вкрита споришем, майже сільська (72, с. 58); Аж раптом **довга-довга** тінь упала на плесо, [бо якраз проти місяця] (70, с. 27); **Прозора-прозора** вода... (70, с. 114); **Синє-синє** небо вражало, [це було справжнє іспанське небо] (70, с. 21); Побачив **голубі-голубі** очі, аж сині (70, с. 56).

Зрідка в одній із повторюваних прикметникових форм натрапляємо на використання префікса *пре-*, що підсилює ознаку, напр.: [І ось що цікаво] – **чорні-пречорні** оченята були в хлопчиків, а у дівчаток – **маленькі-премаленькі** ніжки (5, с. 3); **Далеко** за синім-синім океаном розляглася на всі чотири вітри **велика-превелика** країна Китай (5, с. 3); **Перед** круглим люстерком на мережаному пуфіку сиділа **худюща-прехудюща**, **потворна-препотворна**, **примхлива-препримхлива** Злобсова небога (91, с. 27); **І не** якісь там гіллячки, а **товсті-претовсті** колоди і корчі (95, с. 198); **Яво** – кажу я мертвим і **далеким-предалеким**, [наче з іншої планети], голосом (70, с. 258). Повторювані лексичні одиниці фіксують увагу слухача на певних (конкретних) словах, посилюють їхнє значення у тому чи тому контексті та чинять емоційний вплив, утримують у пам'яті читача основне, те, що є найважливішим у сюжеті. Лексичні повтори різних видів широко використовуються для додання експресивності художньому тексту [261, с. 64].

Специфічний вплив на реципієнтів здійснюють також прикметникові означення-композиції, які є стилістично виразними, оригінально деталізують ознаки зовнішності персонажів, хоч і вимагають від авторів особливої мовної вправності задля появи і влучного функціонування. Пор.: **Звідти** на мене **позирає** **капловухий** **веснянкуватий** хлопець **тринадцятьох** років, **зі щербатим** **переднім** звуком, **кирпатий** і **товстогубий** (64, с. 3); **Ох**, **літа**, **літа**, **літа** орел **сизокрилий** (82, с. 14); **Рудоголовий**, **рудовійй**, **рудобровий** хлопець з'явився **перед** нашими очима (66, с. 17); **І** раптом біля нас **невідомо** звідки з'явилася бабуся – **довгоноса**, у кумедному старовинному капелюшку (72, с. 15); [Мені важко було зрозуміти], як під час нашої панічної втечі я знайшов **потайні** **двері** й урятував себе і своїх нових друзів від переслідування **синьомордих** потвор (13, с. 44); **Оце**, наприклад, **вчений** **гусак**. **А це** – **клишоногий** ведмідь (107, с. 66); **У** розкішному **Мармуровому** **Палаці** **жила** родина **гологолових** і **голошиїх** грифів-

кондорів, найбільших і найсміливіших птахів світу (63, с. 65); *[Благаю, тільки не це!]* – *запхнѣвав зеленопикий грубѣян і пірнув на дно ставка* (11, с. 125); *Він зовсім не бажав ближче знайомитися з гострозубим поїдачем скунсів* (102, с. 138). Такі специфічні означення сприяють створенню комічного ефекту, викликають у реципієнтів позитивні емоції чи слугують засобом створення іронії, насмішки. Вони допомагають описати зовнішність, указують на визначальні риси характеру, манеру поведінки, ставлення до навколишнього світу, напр.: *Тоді про гнилоголових черепенделів, [котрі можуть зашепотіти насмерть]* (86, с. 84).

Іноді для різнобічної характеристики героїв твору в ролі означень використовують прикметники, утворені поєднанням основ числівника й іменника, напр.: *Без них діти навряд чи змогли б звести стіни великого двоповерхового будинку* (66, с. 14); *І луна стоголоса котиться-котиться плавнями і не докочується до людей, губиться, застряє в густих очеретах* (70, с. 131); *Біля свинарника нас зустрічає гундосим рохканням п'ятипудова лѣоха Манюня, противнюча й плямиста* (70, с. 7); *Де ти бачив тривухих їжачків і зайчиків?* (67, с. 21). Відомо, що структури з цифровим матеріалом стомлюють читача, проте в мові творів для дітей вони не лише інформаційно значущі, а й надають розповіді особливої дієвості, гіперболізують її, змушуючи повірити в достовірність описаного.

Нерідко невичерпна фантазія сучасних українських письменників для дітей уможлиблює створення оригінальних, індивідуально-авторських означень, які не лише зацікавлюють читача, а й примушують міркувати, кодифікувати приховані в них смисли, напр.: *Хмаробажальні думки, [чи що]* (76, с. 14); *І сам сонцесяйний директор Вадим Григорович* (68, с. 175); *[Ви вже, мабуть, здогадалися], що то був змайстрований нами величезний коробчастий повітряний змій* (70, с. 536); *І казк'ютерні ігри у мене такі кльовезні, [що впасти можна]* (67, с. 74); *Але краще я вам особисто... не чарифонна розмова* (66, с. 223); *Після отого суду, у рудоградському цирку, Ромка, звичайно, дуже переживав* (72, с. 38); *І він якраз одягнений у халат бабѣягинський, у хустку і чоботи* (63, с. 53); *Після уроків на галявині неподалік школи ми вихвалялися один поперед одним своїми прикольськими*

подвигами і реготали – аж по землі качалися (67, с. 63); Що тобі не вистачає у твоєму чарівницькому житті (67, с. 88).

Помітною рисою мови прози для дітей є використання в ролі означень прикметників, утворених основоскладанням, напр.: Тато зустрів нас на пероні з квітами, збуджено-метушливий і якийсь незвичайний (64, с. 12); Той подих був теплий, приємно-лоскотний (71, с. 25); Піротехнічна лабораторія Ф. І. Смирнова мала надзвичайно химерно-святковий вигляд (64, с. 69); І опинилися ми в кришталєво-прозорому палаці (67, с. 33); Вона ж закінчила два класи жабоспівної школи і цілий рік просиділа в болотяній консерваторії (16, с. 120); Я справді хворію, у мене морськосвинська хвороба (25, с. 74); Коли поважне відьомсько-чаклунське товариство зібралось, [він уже сидів] (16, с. 28); Дотики її рук були приємно-ніжні, [як у бабусі Світлани] (71, с. 28); Глянули ми на його здоровенницький дзьоб і сталєво-кігтисті лапи і зрозуміли – [таки поодкручує] (67, с. 44); Принизливий трепетливий неспокій огортає тебе з першої ж миті під цікавими глузливо-вичікувальними поглядами (64, с. 14); Це вже не були, як раніше, бездумно-радісні очі безтурботно-щасливих людей (74, с. 62). Використовуючи утворені словосполуки в ролі означень, автори досягають лаконічної, проте вичерпної інформативності та специфічної семантико-стилістичної виразності. Такі означення характеризують поняття різнопланово, указуючи на близькі, спільні риси, або ж, навпаки, на абсолютно протилежні, контрастні.

Задля детального різнопланового інформування читачів про предмет мовлення автори вдаються до використання однорідних та неоднорідних означень, пор.: Такий похмурий та дрімливий день (112, с. 26); Сіренький і пухнастий Хрум-Хрум дуже любить запізнілі квіточки березки (77, с. 330); І вигинистий волохатий хвіст – то наліво, то направо мах-мах... (112, с. 42); Коли це підпливає до вікна волохата сива хмаринка (112, с. 18); І одразу став схожий не на дорослого шакала, а на маленьке жалюгідне вовченя (62, с. 80); Найбільше в світі Грайлик не любив отакі дні – негожі, дощові, вітряно-холодні (73, с. 5); У нього виднілися картонні, легесенькі, ще й поскручені роги (112, с. 21). Функціонування таких розгорнутих структур уможлиблює якомога докладніший опис героїв, подій, явищ. Завдяки вичерпному

відтворенню дійсності діти мають змогу уявити картину, перенестися в часі та просторі, стати свідком комунікативної ситуації. Означення як універсальний у комунікативно-прагматичному плані член речення слугує потужним засобом вираження авторського мовлення, відтворення найтонших відтінків почуттів, переживань і оцінок, надання висловам особливої теплоти, задушевності, ліричності.

Обставина. Уживання *обставин* у мові прози для дітей впливає не з лексико-граматичної природи предикативного ядра речення, а з конкретної потреби схарактеризувати дію щодо способу, часу, місця, причини, умови, міри і ступеня її перебігу [228, с. 207].

Специфічними ознаками обов'язкового для всіх обставин суто формального їхнього вияву І. Вихованець вважає формально-синтаксичну (виражену семантично) автономність обставин у структурі простого речення й тісно пов'язану з нею граматичну спрямованість обставинних компонентів до синтаксичної й морфологічної адвербіалізації [46, с. 89]. Відповідно типовою формою вираження обставини є прислівник, який у мові творів для дітей вирізняється високим комунікативно-прагматичним потенціалом.

Як засвідчує ілюстративний матеріал, у ролі обставин найактивніше функціонують прислівники зі здрібніло-пестливими суфіксами, напр.: [*Драстуйте, дідуся!*] – **чемненько** привітався я, заходячи у двір (67, с. 406); **Давненько** вже ми не бачили тебе (21, с. 7); **Простісінько** перед нами, край лісової дороги, вбраний у кожуха дядько ховав до вантажівки вкрадену з лісу пилину ялинку (8, с. 8); **Кім спокійнісінько** спав у торбі, [доки дівчата й хлопці переодягалися перед виступом] (40, с. 69); **Отож** понаскладав грошеньт **багацько** (34, с. 6); **Хто ж** служитиме **вірненько**, [матиме долярів жменьку] (12, с. 59); **Наче** воно **аніскілечки** його не торкалося (62, с. 12); [*Але в тому, що вони ревуть*], я **ніскілечки** не сумніваюсь (23, с. 14). Ці синтаксичні одиниці, завдяки емоційно-забарвленим прислівникам, надають мовленнєвому викладу додаткового відтінку лагідності, люб'язності, доброзичливості. Домінують у цій «когорті» прислівники способу дії, напр.: **Я хутенько** взяв із торбинки кусень свіжого пшеничного хліба (21, с. 32); **Але** потім **Жабський ловкенько** тицьнув **Здоровегу** кулачком у ніс (71, с. 23); **Обережненько** взяв

хоботом Бровка Барбосовича, підняв і підніс до годинника (61, с. 38); Глип – а позаду нас на стільцях сидять **укупочці** Довгий, Злюкін і Малявка (71, с. 181). Такі стилістично марковані синтаксичні одиниці, крім інформативної насаженості, вирізняються високою комунікативною спрямованістю: використовуючи лексеми зі зменшувально-пестливим значенням, автори програмують реципієнтів на доброзичливе ставлення до героїв чи подій твору.

Попри невелику частотність, високою експресією вирізняються обставини, виражені прислівниками, у яких міру ознаки детермінує префікс *пре-*, пор.: *Потім Гусениця сідала і **предовго** милувалася всім тим* (81, с. 51); *Залепетав він **прешвидко**, [аби Трава не встигла встромити свої п'ять копійок]* (81, с. 57); *[Коли тато з мамою кудись ідуть], ми з сестричкою завжди залишаємося у великій світлій вітальні, а до спальні двері **преміцно** зачиняємо* (77, с. 7). Іноді, для употужнення виразності висловлення, автори використовують паралельно ще й повтор: *По цих Сашкових словах хтось у кімнаті **важко-преважко** зітхнув* (49, с. 11). Такі обставинні лексеми пожвавлюють мовлення, зацікавлюють, інтригують читача.

У мові досліджуваних текстів найактивніше в ролі обставин функціонують повторювальні прислівники, напр.: *І я тільки **тяжко-тяжко** зітхаю* (70, с. 67); ***Жалібно-жалібно** видавив Ява* (70, с. 105); *Він бризкав на них **обережно-обережно**, [щоб не намочити квіточок]* (89, с. 23); *Від краси Північного Полюсу їй зробилося спочатку **сумно-сумно**, а потім **радісно-радісно*** (26, с. 59); *Ми обережненько і **повільно-повільно** вистромили з-над бортів голови* (70, с. 54); *[Салимоня – славна миша], **тихо-тихо** вона дише* (89, с. 26); *Мій друг **густо-густо** почервонів* (70, с. 140); *Ми з Явою презирнулися і **глибоко-глибоко** зітхнули* (70, с. 300); *Ледве-ледве стали потроху відходити зашпори від голодомору* (111, с. 131); *І раптом ззаду мене хтось **боляче-боляче** – щип* (70, с. 58); *І ця лампочка **ніколи-ніколи** не гасне, навіть у найстрашнішу бурю, навіть у найтемнішу полярну ніч* (26, с. 59); *Певно, тато **дуже-дуже** старався – [бо перестарався]* (1, с. 31); *Туся й собі простягла руку і, **ледь-ледь** торкаючись густої шерсті, ніжно погладила Дейка* (68, с. 36); *Я **зовсім-зовсім** не буду тобі заважати* (101, с. 63); *[І відчув], що я повертаюсь звідкись **здалеку-здалеку** у знайомий і рідний мені світ* (70, с. 451). Завдяки таким прислівникам автори

відтворюють стан душевного напруження героїв, їхнього неспокою, тривоги, хвилювання. Для письменників, справді, важливо викликати в юних читачів подібний емоційний стан, спонукати до переживань, співчутливого ставлення до героїв.

Помітна активізація в ролі обставин місця прийменниково-відмінкових форм, напр.: *В одному багатопверховому будинку на околиці великого міста жив собі хлопчик Матвійко* (101, с. 6); *У глибоченькій ямі серед густої трави під дубом лежать, прикриті зеленою склянкою, кілька апельсинових зернят і суха бананова шкуринка* (71, с. 68); *Усі діти ходять у цирк, у театр, у кіно, у турпоходи, на різні шоу, у палац дітей та юнацтва, в різні гуртки* (62, с. 99). Здебільшого в таких синтаксичних одиницях міститься кілька детальних указівок на місце виконання дії. На нашу думку, основна їхня функція— інформативна. Зрідка вони потрібні для структурування відомостей, відтворення послідовності розгортання подій, пор.: *Вони сіли у ліфт, спустилися на перший поверх, вийшли на вулицю* (101, с. 59).

Часто натрапляємо на обставини місця, виражені іменниками-власними географічними назвами, реальними чи вигаданими, напр.: *У Карпатах ці квіти називаються зозулиними черевичками* (100, с. 17); *Ми повинні проїхати повз три наступних вказівники й потрапити у Київ* (101, с. 61); *Вуйко Пампулько запросив усіх на морозиво до Стрийського парку* (100, с. 19); *[Думав про того уявного Єлисея Петровича, доброго симпатичного лісовика-інспектора], який контролював об'єкти в Києві та Київській області* (64, с. 157); *Наступного дня вранці Кося Вухань та Колько Колючка узяли в лапи портфелики, букети лісових квітів і почеберяли на Велику Галявину* (62, с. 12). Обставини місця в цих синтаксичних одиницях виконують важливу комунікативно-фактологічну функцію – слугують дієвим засобом переконання реципієнта в достовірності, реальності описаних подій, які відбулися у вказаних місцях.

Обов'язковим компонентом мови сучасних українських текстів для дітей слугує також обставина часу: *Щороку всі м'які іграшки збираються разом на кілька днів і обговорюють найважливіші питання своєї співпраці з дітьми* (101, с. 44); *Павлик восени піде у перший клас, а читати вже вміє* (100, с. 18); *Кося й Колько йшли зранку до школи* (62, с. 122); *Уночі Косі Вуханю наснився сон* (62, с. 40); *У цю хвилину сонце*

за вікном нахмурилося, відкрилося з головою хмарами (100, с. 14). Нерідко до складу речення вводять дві обставини часу, одна з яких уточнює іншу, виконуючи конкретизаційну стилістичну функцію [105, с. 101], пор.: *Наступного ранку, в суботу, Матвійко традиційно прокинувся раніше за всіх* (101, с. 47); *Рано-вранці напередодні свята Вертихвіст-чарівник визирнув із лазу поглянути на містечко* (8, с. 17).

Крім указівок на конкретний час, автори використовують обставини, які позначають орієнтовні, приблизні часові межі, напр.: *Час від часу мама або тато сварили його за безлад у кімнаті й заохочували поприбирати разом* (101, с. 46); *Десь – не тут, колись – не тепер, високо в горах жили собі, були собі король-чародій Зоресвіт Іванович та королева-чарівниця Веселина Василівна* (74, с. 3); *Дуже давно, в дитинстві, він вчинив дурницю* (27, с. 5).

Попри невисоке емоційно-експресивне забарвлення, речення з обставинами місця та часу виявляють достатній комунікативно-прагматичний потенціал, адже є найбільш значущими для забезпечення інформативного тла висловлення, комунікативної насиченості тексту. Переконані, що діти, які слухаючи чи читаючи художній твір, учаться орієнтуватися в просторі та часі, ефективніше засвоюють засоби сприймання різноманітної інформації, легше виокремлюють якості предметів і явищ навколишнього світу, а також здатні до самостійного набуття знань, що значно важливіше, ніж знання «у готовому вигляді», отримані від дорослих [62, с. 151].

Додаток. Обов'язковим елементом мови прози для дітей є *додаток*, якому належить важлива роль у формуванні синтаксичної поширеності структури речення. На відміну від інших другорядних членів, додаток у багатьох випадках є передбачуваним, прогнозованим компонентом речення [98, с. 114]. Використання додатка «впливає з потенційної потреби ядра підрядного словосполучення (найчастіше дієслова) мати при собі залежний член з об'єктним значенням, який конкретизує, поширює семантику ядра» [228, с. 207].

У мові сучасної української прози для дітей найпоширенішим способом вираження додатка слугують іменники зі зменшувально-пестливими суфіксами, які є семантично неоднорідними й позначають найрізноманітніші поняття: одяг, їжу, частини будівель, предмети та ін.: *На крайньому диванчику було вільне місце і лежала*

кинута кимось прим'ята газета (70, с. 31); Жора сунув руку в кишеню, дістав акуратно складений **папірець** (71, с. 220); Неля глянула на маленький **годинничок** (40, с. 35); Сонечко схопило **парашутик** і плигнуло з ним (111, с. 89); Дружина його виховувала – хапала кімнатні капці й завзято лупцювала ними свого **чоловіченька** (104, с. 758); Не дійшовши двох кроків до нього, вона мовчки зробила владний жест рукою у чорній мереживній **рукавичці**, запрошуючи його йти за собою (71, с. 5); Ти ж лежав у такій пухнастенькій сірій **шубці** (71, с. 25); Кухар **сметанку** злизнув, на мене, кицюню, сказав (106, с. 93); Я знаю ту «**хвилиночку**» (70, с. 112); Гиндя стояв собі та слухав малу **щобетушечку** (111, с. 51); Затуляючи лице, Касим Абу відливає з неї **краплиночку** (34, с. 49); А Товстуха з Анхвісою на руках гепнулась на асфальтну **доріжку** (78, с. 57); А лихий король Генріх будує **фортечку** на зло городянам, грубо порушуючи їхні річкові права на вільний лов риби (115, с. 61); Вона тільки пригублювала **чашечку** з лимонадом (71, с. 32); На маленькому, або, як тепер кажуть, малогабаритному **подвір'ячку** греблися, нервово сіпаючи головами, білі брудні кури (70, с. 245); Салимоня вигризла там собі затишне **кубелечко** (89, с. 9); Ось тільки Кок ні про які скарби не обмовився, ні людським, ні пташиним **словечком** (94, с. 76); Ходила вона все літом в одному сірому **платтячку** і стоптаних сандалях (71, с. 32); Галочка й Свєточка, ні словечка не кажучи, підняли **портфелики** й тихо зарюмсали (68, с. 27); [Та нічого], зате в мене мама-абрикосиха взує **чобітки** на шпильках (77, с. 66); Радий я віддячити за смачні **пиріжечки** (104, с. 729); Невеличкий дворик біля церкви був оточений **фортечним** муром з кількома квадратними **віконечками** (70, с. 244); Ми звернули ліворуч у маленькі **дверцята** й опинилися у величезній, гігантській темній залі (70, с. 271); [Русалки, слухаючи, незчулися], як також пустили **слізоньки** (34, с. 13). Пропонований спосіб відбиття об'єктних відношень засвідчує реалізацію високого комунікативно-прагматичного потенціалу лексем – слугувати засобом вираження об'єктивної зменшеності предметів, формувати здебільшого прихильне ставлення до них адресатів, відтворювати авторську суб'єктивну оцінку, наближати комунікативну ситуацію до особливостей дитячого мовлення та сприйняття навкілля.

У вищезгаданій групі лексем активно вживаними є іменникові додатки, які у зменшеному вигляді за допомогою суфіксальних формантів відображають

найпомітніші риси обличчя людей, напр.: *Галочка подивилася на Светочку широко розкритими оченятами і розтулила ротик* (68, с. 29); *Він на мить завмер і раптом розтягнув ротик у широкій посмішці, показуючи два маленькі нижні зубчики* (71, с. 196); *Посміхнувся Пік двома зубенятами і став туди, [куди наказав солдат]* (110, с. 174); *За першою партою біля вікна сидить кучерявенька гарненька дівчинка з пухкенькими губенятами і симпатичними ямочками на щоках* (68, с. 35); *Поруч з нею сидить дівчинка непоказна – довгоносенька, із скромними рудуватими кісками, в окулярах* (68, с. 35); *Пан Потапенко пригорнув дружину і прошепотів у її маленьке волохате вушко* (57, с. 45). Як бачимо, широке коло об'єктних відношень окреслюють відмінкові форми, як із прийменниками, так і без них, які допомагають митцям слова змалювати зовнішність персонажів, а також за допомогою зменшувально-пестливих суфіксів сформувати в юних читачів прихильне ставлення, викликати симпатію.

Контрастно інше призначення та семантику мають синтаксичні одиниці, у яких додаток виражений іменником із суфіксами об'єктивної збільшеності та негативної оцінки, напр.: *Каркнуло невиховане Таксі, закрутилося веселковою дзиготу у повітрі й гулькнуло десь у вогкі похмурі хмариська* (86, с. 14); *А мені Жовта лисичка своїм хвостиком зошити накрила* (111, с. 93); *Бардадим підніс до мого носа свій кулачище* (70, с. 385); *І ніхто з них сьогодні й не гляне на те базарище* (111, с. 99); *Згодом улесливі придворні хроністи перейменували це кепське назвисько на більш велелепне – Завойовник* (111, с. 38). Завдяки цим лексемам в уяві читачів виникають яскраві образи зі збільшеною ознакою, яка викликає негативне, зневажливе ставлення, подекуди лякає своїми розмірами, силою, формою тощо.

Поширеними є додатки, виражені іменниками в різних відмінкових формах, що функціонують як авторські новотвори. Пор.: *Склав Петрусь наш всюдиліт!* (108, с. 19); *Та це ж такі чарівні хлопчики з родини цікавунів* (62, с. 138); *Як, ти не знаєш велосипедок?* (84, с. 13); *Можна просто прочитати про них віршенята* (107, с. 20); *Спершу я тебе познайомлю з рекетигром Гаррі Смугаррі* (72, с. 53); *[Коли Землятко підросло], воно гралося з кометенятами, метеоренятами і дуже любило, [коли його лоскотали цапенятами тваринки і діти]* (104, с. 773); *Він підставляє долоні доларенаду, купається в ньому, зливається з ним* (82, с. 35); *[Перед сном обов'язково*

підходила до опеньків], щоби побажати їм солодких снів та заспівати **грибоскову** – спеціальну колискову для грибів (25, с. 94); Для них Цюця П. співала **заквіткову** – про сонечко, лагідних метеликів та маленьких ельфів (25, с. 94). Завдяки таким словоформам письменники увиразнюють та урізноманітнюють контекст, зацікавлюють дитячу аудиторію, акцентують на незвичайності зображуваного, створюють відтінок казковості, враження таємничості.

Нерідко в ролі додатків функціонують іменники-власні назви. Різноманітні найменування привертають увагу, інтригують, дають поштовх для фантазування, оскільки героями дитячих творів часто є реальні особи, тварини, явища природи, хвороби, страви, міри часу, досить знайомі і близькі маленьким читачам, напр.: *Тим часом мама трирічного **Богдасика** не мала спокою* (57, с. 26); *На добраніч, мій котуку! Мама Кішка поцілувала **Кошеня**. На добраніч, мій Вовчику! Мама Вовчиця поцілувала **Вовченя*** (57, с. 10); *Мама Мишка поцілувала **Мишенятко*** (57, с. 10); *Бо всі встигли полюбити Васю **Кицина**...* (61, с. 67); *І якось до **Лелеки** приходив Зайчик* (2, с. 33); *Скликала своїх помічників: **Завірюху, Віхолу, Заметіль, Хугу, Сніговійницю*** (92, с. 10); *Пані Ангіна з перев'язаним горлом прогулювався під ручку з містером **Грипом*** (66, с. 103); *Він криво всміхнувся, згадавши свою улюблену ученицю **Перепічку*** (18, с. 9); *[А я думаю], чого це ми з вісогогорським королем **Біфштексом** та лежебоцьким **Ягчнею** перестали одне одного розуміти* (18, с. 23); *У двері палацу смачляндського короля **Вареника** постукала зігнута в три погібелі бабуся* (18, с. 21); *Вони безперестанку про щось тріскотіли, постійно кудись поспішали і при цьому завжди намагалися догодити пані **Хвилині*** (15, с. 22).

Задля виокремлення прикметних рис характеру героїв письменники використовують власні назви з прозорою, однозначною для сприйняття семантикою. Напр.: *На веранді у **Красуні** щовечора збиралися дівчата з усієї околиці* (9, с. 39) – відображення надзвичайної зовнішності героїні; *Чудлик же тим часом закрився в кабінеті головного наукового начальника країни академіка **Хитренка*** (58, с. 28) – ознака здатності добре й швидко міркувати, розуміти щось, удаватися до хитрощів; *З автомату він набрав робочий номер свого друга, нічного радіо-ді-джея **Йолопа***

Бормоткіна (58, с. 52) – характеристика невеликих розумових і мовленнєвих здібностей.

Нерідко для посилення ознаки автори використовують у ролі додатків okazіональні власні назви, напр.: *У садочку, сторожко озираючись, Оленка обережно пересадила Буцика з рюкзака до кишені кофти* (11, с. 9); *Просто ти випадково приземлився на спину Гладкого Блукальчика* (10, с. 99); *Бо я сиджу на чарівному конику-понику Літайку* (72, с. 72); *Цукерня ця з давніх-давен належить родині Солоденько-Викрутасенків і містилася на горіщі старого будиночка* (10, с. 127); *Я напружив свою фантазію, уявив Фею Книжану* (67, с. 60); *Мій дід Грицько ще його на графа Монте-Крісло перехрестив* (66, с. 99). Такі найменування характеризують героїв відповідно до їхніх звичок (*Буцик* – бо любить буцати ногами, *Блукальчик* – оскільки завжди десь блукає), роду занять (*Солоденько-Викрутасенки* – тому що виготовляють солодоші), освіченості (*Книжана* – адже мудра, як книга). Вони формують в уяві читача яскраві образи, дають стимул до роздумів, фантазувань або ж викликають у дітей сміх (герой *Монте-Крісло* названий за аналогією до відомого роману «Монте Крісто»), створюють позитивний настрій, роблять сприймання тексту легким та цікавим.

Як бачимо, активне функціонування додатків у мові прози для дітей виправдане їхнім комунікативно-прагматичним потенціалом: увиразнювати мовленнєвий акт, формувати в читачів позитивне чи негативне ставлення до героїв твору, наближати текст до особливостей дитячого мовлення і сприйняття, віддзеркалювати авторські інтенції.

2.2 Прагмастилістичний потенціал простих односкладних речень

2.2.1 Питання лінгвістичного статусу явища односкладності

Література для дитячого читання вирізняється специфічною комунікативно-психологічною адресністю, особливістю рецепції, що провокує формування жанрових систем, твори яких успішно діалогізують із читачем, є маркерами «читабельності» (динамічний сюжет, композиційна довершеність, яскраві самодостатні характери персонажів) і водночас віддзеркалюють суспільно-

психологічні, культурні трансформації, успішно адаптуються до реалій розгерметизованого українського соціуму [135, с. 9]. Такі ефекти в художніх творах виникають також завдяки використанню односкладних речень, які «репрезентують гнучкість мови, її здатність слугувати синтаксичним засобом створення розгорнутих, різноаспектних, різноскерованих висловлень та стилістичним засобом вираження найтонших значеннєвих відтінків» [94, с. 233]. Як слушно зауважує О. Бондаренко, у зв'язку з переорієнтацією уваги мовознавців з вивчення проблем пасивного синтаксису на активний, динамічний, на сучасному етапі розвитку мови й лінгвістичної науки загалом дослідження таких структур набуває особливої потреби [29, с. 20]. Зокрема, важливим є визначення статусу односкладності, структурно-семантичних особливостей речень такого різновиду, типологічних виявів, специфіки вираження граматичного центру та поширювачів предиката, а також функційних особливостей у різностильових текстах.

На сьогодні маємо чимало наукових розвідок, присвячених аналізу функціонування односкладних структур у художніх текстах: С. Бузько – «Функціонування односкладних номінативних речень у поетичному доробку Ліни Костенко» [32], Л. Голоюх – «Односкладні речення в синтаксичній організації мови роману П. Загребельного «Роксолана» [64], М. Ковальчук, В. Алексєєв – «Семантико-синтаксичні параметри односкладних речень у романі Ліни Костенко «Записки українського самашедшого» [146], Л. Максименко – «Стилістичні функції односкладних речень у поетичному мовленні М. Вінграновського» [174], Н. Пасік – «Прагматика односкладних особових речень у контексті лірико-психологічної прози Євгена Гуцала» [198] та ін.

У синтаксичній системі типів простого речення односкладні конструкції становлять своєрідну щодо структури й змісту синтаксичну категорію, яка властивими їй різновидами, виявами та функціями вагомо розширює та доповнює виражальні можливості двоскладних речень із двома співвідносними головними членами – підметом і присудком [228, с. 232]. Типологію односкладних речень об'єднує одна спільна синтаксична ознака – однакова синтаксична функція головного

члена, який підпорядковує собі всі інші члени, не залежачи від жодної з них [228, с. 234].

Загальновідомо, що односкладні речення не протиставлені двоскладним і не є їхніми варіантами з випущеним підметом чи присудком, не потребують поновлення другого головного члена й не можуть бути доповнені ним без зміни змісту висловленого. Це своєрідний «тип простого речення, структурно-предикативна основа якого ґрунтується на функціонуванні єдиного поширеного або непоширеного залежними компонентами (другорядними членами) головного члена, що виступає засобом вираження предикативності» [244, с. 395].

Ураховуючи морфологічні характеристики головного члена, односкладні речення в українському синтаксисі традиційно поділяють на дієслівні (безособові, інфінітивні, означено-, неозначено- й узагальнено-особові) та іменні (номінативні, вокативні, генітивні) [98, с. 131–132; 110, с. 188–190; 230, с. 321–330; 271, с. 114].

У пропонованій дисертації послуговуємося цією традиційною класифікацією. Формальними показниками ідентифікації односкладних структур вважаємо кількісний маркер – наявність одного головного члена – предиката, що типовим особовим закінченням указує на особу – суб'єкта дії чи стану. Серед односкладних іменних речень схарактеризуємо лише номінативні як найбільш уживані в досліджуваних текстах. Відповідно виокремлюватимемо односкладні номінативні (іменні) та дієслівні (означено-особові, неозначено-особові, узагальнено-особові, безособові, інфінітивні) речення.

2.2.2 Односкладні номінативні речення

Цей різновид односкладних речень активно презентований у мові української художньої літератури, зокрема й у мові прози для дітей. Зростають і кількісні параметри поширення згаданих синтаксичних одиниць, що можна пояснити їхньою поліфункціональністю. На думку П. Дудика, номінативні речення вживаються для реалізації кількох основних функцій – номінативної (називальної) й комунікативної (інформаційно-повідомлюваної), а також додаткових – спонукальної й окличної. Номінативні речення стверджують наявність, існування якихось предметів, явищ,

станів дійсності [97, с. 238–246]. Для них властиве загальне значення буття, існування, що й створює їхню відчутну своєрідність.

Як слушно зауважує С. Шабат-Савка, номінативні речення повідомляють про ситуацію або подію в певному відриві від їхнього носія, передають динаміку вражень, думок, які прискорено з'являються в думках мовця, дають змогу лаконічно схарактеризувати побачене, зафіксувати контур навколишніх об'єктів [262, с. 108–109]. Крім того, для номінативних речень характерне значення буттєвості як вираз предикативності. Важлива ознака головного члена цих конструкцій полягає в тому, що він є виразником особливого значення – значення предмета. Саме тому ці синтаксичні одиниці досить містко передають інформацію. Пор.: *Скандал, царю! Катастрофа! Заколот! Революція!* (74, с. 35); *Відчуження, усмішечки, гримаси, бридливе розуміння* (28, с. 289); *...Конспекти...Зошити... Комісії... Усі ці дорослі клопоти...* (80, с. 17); *Спеції-присмаки, заморські трави* (64, с. 40).

Головний член односкладних номінативних речень має форму, що збігається з підметом двоскладного речення, проте називає не носія ознаки, як в останніх, а ознаку особливого типу. Такі конструкції називають тільки деталі, але деталі важливі, виразні, розраховані на збудження уяви читача. За цими деталями легко відтворюється загальна картина певної ситуації чи події, напр.: *О, папір!* (49, с. 24); *І мюзикл новий, але препоганий* (46, с. 23); *Класна погода, Найдо, еге ж* (78, с. 97); *Зачароване коло!* (80, с. 17); *Спеціалізована музична школа?* (62, с. 13). Якщо ці речення замінити двоскладними, то зникне напруженість, динаміка, експресивність.

Крім того, головний член номінативних речень абсолютно позбавлений властивостей присудка. Тому такі структури не можуть бути заперечними, а тільки стверджувальними чи окличними, напр.: *Така смакота!* (80, с. 12); *Хи-хи! Старий дурдель!* (67, с. 69); *Все-світній ілюзіон жахів!* (50, с. 21); *Це ж крокодили!* (67, с. 45); *Летюча кицька!* (112, с. 22); *Їжачок-малючок і маленький зайчик* (67, с. 18); *Що за чортівня!* (13, с. 66). Специфікою таких структур у мові сучасної прози для дітей є також те, що всі вони мають теперішній час, адже, за переконанням С. Бевзенка, «у номінативному реченні предмет, явище, дія перебуває в постійному розширеному теперішньому» [13, с. 102].

Отже, номінативні речення – це такі односкладні речення, що стверджують наявність, існування якихось предметів, явищ, станів дійсності. З погляду семантики іменник у називному відмінку (особовий займенник, числівник чи кількісно-іменне словосполучення) у таких синтаксичних конструкціях одночасно й називає предмет мовлення (що є диференційною ознакою підмета), і репрезентує предикатну семантику (диференційна ознака присудка) [268, с. 235–236].

Попри дослідження та широке використання номінативних речень у різних стилях, дотепер немає загальноприйнятої їхньої класифікації. С. Харченко пояснює це тим, що «в основу наявних класифікацій покладено різні критерії, наприклад: морфологічне вираження головного члена речення; комунікативна спрямованість; структура речення; виконувані функції; наявність / відсутність «граматичної особи»; ступінь виявлення диференційних ознак» [249, с. 158].

Поширеним є поділ номінативних речень на буттєві, або описові (екзистенційні), указівні, емоційні [185, с. 25]. Натомість М. Каранська за значенням виокремлює більше типів односкладних номінативних речень:

- 1) буттєві, які повідомляють про предмет, існування якого сприймається наочно, безпосередньо;
- 2) указівні, основна функція яких привернути увагу, указати на предмет;
- 3) тематичні, які визначають тему подальшої розгорнутої розмови або письмового викладу;
- 4) називні – назви предметів і явищ дійсності;
- 5) номінативні речення уявлення, які повідомляють про предмет, що постає лише в думках, спогадах та уявленнях [127, с. 126–127].

Дослідниця явища односкладності І. Сушинська за функціями та характером змісту лише номінативні буттєві речення поділяє на чотири групи: 1) описові; 2) речення-впізнання; 3) речення-репліки; 4) рефлексивні речення [233, с. 173]. Інші види речень також мають певну диференціацію за значенням.

Аналізуючи реалізацію номінативних речень у сучасних українських прозових творах для дітей, вважаємо за доцільне враховувати зміст та співвіднесення їх із

дійсністю (у плані модальних оцінок відповідних фактів), тому виокремлюємо такі основні види: *описові, вказівні, оклично-номінативні, власне номінативні*.

Описові (констатувальні, екзистенційні, буттєві) уживаються в описах природи, зовнішності чи психологічного стану людей. Напр.: *Гора, нагромадження кам'яних брил, [і між тих брил зеленими барвистими острівцями – різні чудернацькі дерева з величезними квітами]* (71, с. 231); *Дикий первісний степ із височеною первісною травою, здоровеними первісними будяками та іншим первісним бур'яницьком* (71, с. 201); *Очі великі фіалкові, червоні губи, як пелюстки троянди, носик рівенький, вушка маленькі – ну, просто красуня та й годі* (67, с. 148); *Ну й день. Паршивий, паршивий день* (45, с. 54); *Паршивий день. Жахливий, паскудний день* (45, с. 52–53). Такі конструкції поширені здебільшого другорядними членами, які сприяють розгортанню ширшої картини подій. Зрідка спостерігаємо конструкції, представлені одиничними іменниками: *[Стою я й не дихаю, мов закам'янів]. Тиша-тиша* (70, с. 122); *Вдих, видих* (45, с. 81).

Для сучасної дитини характерне кліпове мислення, за якого навколишній світ перетворюється на мозаїку розрізнених та мало пов'язаних між собою фактів. Головна вимога до такого кліпу – лаконічність та максимальна яскравість фрагментів. Тому номінативні речення найбільш продуктивно реалізують цю функцію. Завдяки візуалізації у свідомості дитини одразу з'являються події, пейзажі, портрети, інтер'єри, люди. На нашу думку, важливою складовою описових номінативних речень є елемент безпосереднього, наочного сприймання позначуваних явищ дійсності. Завдяки цьому з'являється ефект присутності, тому такі конструкції – найбільш поширений різновид номінативних речень у текстах для дітей.

Помітним є також те, що такі речення, об'єднуючись у групи, можуть передавати синхронні й діахронні описи, а також динамічні картини. Наявність різновидів описових речень ілюструє особливості психологічного сприймання мовцем дійсності. Описові номінативні речення з властивою їм фрагментарністю і водночас глибиною змісту придатні для передачі динаміки вражень: думки з'являються й зникають, як, можливо, і реалії з поля зору мовця. Ці речення найкраще з-поміж інших односкладних допомагають реалізувати такі мовні наміри: назвати

тільки дещо з побаченого, зафіксувати лише контури навколишніх об'єктів. Завдяки цьому в юних читачів виникає інтерес до події чи персонажа твору, посилюється бажання досягнути весь обсяг інформації.

Не менш поширеними в сучасній прозі для дітей є **вказівні** номінативні речення. Це здебільшого конструкції, у яких увагу звернено на:

1) особу, напр.: *Ось, наприклад, вчений гусак* (107, с. 66); *А ось наш Сер*. [Він таки справжній сер розважливий, спокійний і мудрий] (25, с. 19); [Сідай до столу]. *Ось мишка, ось хробачок* (111, с. 77); *То звичайна Баба Яга. Зрадниця* (67, с. 56); *То чаклун Нетреба* (73, с. 14); *То нічний Чаклун* (73, с. 28); *От вам і Птиця!* [Тільки не жар, а жарт (то ви не розчули)]. *Жарт-Птиця*. [Моя мама – чарівна Жарт-Птиця] (63, с. 113); *От шибеники! Непослухи!* (7, с. 11); *А он дядько противнючий з кривим носом* (67, с. 113);

2) певний предмет або групу предметів, напр.: *То міраж* (73, с. 17); *От і вся моя таємниця!* (63, с. 113); *Аж от і море-океан*. (65, с. 13); *Тут і автомашини, і літаки, і навіть ракета* (65, с. 13); *А тут городчик з котячою м'ятою і валер'яною* (77, с. 15);

3) абстрактне поняття, напр.: *От сміхота! От кумедія!* (73, с. 38); *От халепа* (45, с. 159); *От біда* (73, с. 17). Номінативні речення з такою вказівкою слугують радше для увиразнення модальних значень.

Характерною ознакою виокремлених вище груп номінативних речень і стилістичними маркерами вказівки в них є здебільшого відприслівникові та відзайменникові частки *ось, то, от, ото, он*, які надають додаткових відтінків значенням слів, із якими уживаються, слугують для вираження логічних та експресивних відношень. Пор.: *От волоцюга!* (47, с. 9) і *Волоцюга!*; *Тут свіжі нитки* (28, с. 90) і *Свіжі нитки*. Вказівні частки в таких реченнях слугують також і для забезпечення просторової чи ментальної близькості мовця до того об'єкта, події, факту чи стану, про які він повідомляє.

Односкладні номінативні речення вказівного типу мають специфічну комунікативну спрямованість – конкретизують те, на що обов'язково має звернути увагу юний реципієнт. Спостережено, що в конструкціях із вказівною семою

буттєвість стає тлом для вираження інших значень. Семантика таких речень багатоконпонентна, вона поєднує в неоднакових комбінаціях різноманітні семантичні компоненти: буттєвість, указівність, номінацію, наочно-чуттєві образи, пізнання, очікування.

Так само широко представлена в сучасній українській прозі для дітей група **оклично-номінативних** речень, напр.: *Жучки-хробачки! Смакота!* (65, с. 25); *Нісенітниці!* (59, с. 52); *Ідея!* (73, с. 33); *Ганьба! Ганьба!* (65, с. 20); *Посадка!* (65, с. 21); *Традиція!* (73, с. 19); *Контузія!* (65, с. 12); *Фантастика!* (62, с. 126); *Кошмар!.. Жах!..* (62, с. 126). Для них також характерне використання «модальних маркерів» – *який* (*яка, яке, які*), *що за, такий* (*така, таке, такі*). Це здебільшого структури, що повідомляють про якусь незвичайну подію, нерідко емоційно оцінюючи її. Переважно це емоції позитивні – схвалення, захоплення, задоволення тощо, напр.: *О! Яка гарнюсінька ручечка!* (68, с. 38); *Ах, які звірята-друження!* – *[сплеснула в долоні Марійка]* (24, с. 124); *Який чудернацький сон!* (15, с. 12); *Та які ж манюні!* (45, с. 146); *Це ж який відпочинок!* (45, с. 173); *Яка практична думка!* (59, с. 55); *Які сині гори, які жовті й сині луки!* (28, с. 82). Значно рідше натрапляємо на негативні емоції страху, співчуття, обурення. Пор.: *Яке нещастя! Яке нещастя!* (49, с. 27). Використання поданих вище оклично-номінативних речень з оцінною семантикою у творах для дітей зумовлене прагматичними інтенціями автора – бажанням якомога більше вплинути на маленького читача, переконати в чомусь, сформуванню стійкого ставлення до події чи героя. Функціонально значущими в таких односкладних номінативних структурах є частки, які увиразнюють висловлення, емоційно забарвлюють його.

Певну функційну активність у творах для дітей виявляють **власне номінативні** (власне називні) речення, до яких належать заголовки, назви, написи тощо. У ролі головного члена таких реченневих побудов нерідко вживаються авторські неологізми на позначення певних вигаданих географічних найменувань, нереальних пристроїв чи фантастичних істот, напр.: *[Сестро, глянь!] Містечко Древне!* *[Тобі ця назва про щось каже]* (46, с. 14); *Всюдисамохід* (108, с. 19); *От же ж спеціалісти!* *[(То чомусь було у діда найлайливіше слово!)]* *Окозамилувач чортів* (70, с. 190); *А так Непосидько-*

радіопередавач (108, с. 103); *Горіхове Зернятко* (111, с. 28); *Метеликововк* (61, с. 126); *Книга-перевертень* (28, с. 89); *Експрес-Мерседес!* (73, с. 24).

Особливо цікавими, специфічними з погляду дитячого сприймання є власне номінативні речення, у яких ідеться про героїв твору: *Чародій Будьласка* (73, с. 6); *Красуля!* (41, с. 63); *От необачний ваш Бегемот Гінопотамович!* (67, с. 50); *Сищик Прищик!* (50, с. 24); *От-такенне Скляне Око!* (50, с. 25); *Учитель сміху Хихотун Хихотунович Шимпанзюк!* (67, с. 65); *Тато Жахоб'яка. Дракон Вулканович. [Він працює у Петекатепоплі кочегаром]* (61, с. 108); *Заражалія! [Є у мене кулемет, кулемет-бациломет]* (67, с. 144); *І Іван Пушкаренко, красень-велечень чорнобривий, і Лук'ян Хурдига, з пошрамованим турецькою шаблею чолом* (64, с. 164); *Чаклунець-невдаха Васся Ссвист! – [сказав той]* (67, с. 122); *[Лютий пан Крижан Холодрига йде!] Господар Зими. Наш повелитель* (60, с. 35); *Козак Морозенко. [Володар холодильників, творець морозива смачнющого]* (63, с. 60). Речення з такими номінативами одразу привертають увагу читача, викликають здивування, захоплення чи сміх. Часто за іменем героя твору адресат може зробити висновок про його моральні якості, риси характеру, ставлення до життєвих реалій.

Власне номінативні речення однаковою мірою функціонують у різних за жанром творах, але мають певні відмінності та призначення. Наприклад, для казок характерне використання чудернацьких, незвичних для читача назв. Пор.: *І третій прем'єр-міністр княгиня Ябеда-Доноська, графиня Страхопуд-Тремтельська і міністр інформації баронеса Базіка- Балабон* (71, с. 14); *Другий прем'єр-міністр князь Себелюб-Зазнайський, граф Руками-Махальський і міністр фінансів барон Жаднюга-Скупердяй* (71, с. 14); *І Женя-Жменя, і Толя-Бараболя, і Марушка-Реготушка, і Іван-Сумніван, і Юля-Танцюля, і Вітасик-Тарантасик...* (73, с. 55); *Васла, Рикпет, Кадим та подруга їхня Шаната!* (30, с. 11). Специфікою власне номінативних речень, уживаних у казках, є їхнє ланцюгове розміщення, що динамізує виклад, створює ширшу панораму казкових персонажів, кожен із яких має чудернацьку назву, близьку до способу життя персонажа, його манер, звичок, уподобань. Такі найменування актуалізують, отже, найтипівіші риси характеру,

ознаки, дії персонажа, чим полегшують дитяче сприймання, зацікавлюють, інтригують, змушують асоціативно діяти, проживати події разом із героями творів.

Натомість у мові оповідань, повістей чи романів фіксуємо більш реальні, звичні імена, оскільки оповідній манері викладу не властиве чудернацтво. Якщо подекуди й наявний компонент вигадки, то він має помірний ступінь вияву. Пор.: *Але ж і не злопам'ятна Ганнуся!* (80, с. 10); *Невже Ганнуся?* (80, с. 23); *Ах та Леся, ах та Леся-чарівниця* (71, с. 151); *І сам сонцесяйний директор Вадим Григорович* (68, с. 175). У таких власне номінативних структурах важливості набуває факт наближення подій твору до реальних, близьких дитині. Натомість функція повернення уваги читача відступає на задній план.

Новою тенденцією до функціонування власне номінативних речень у мові сучасної української прози для дітей є специфічний спосіб вираження головного члена. У цій ролі нерідко спостерігаємо аббревіатури організацій, угруповань, товариств, що досить оригінально маркує мову досліджуваних творів, стилістично увиразнює її. Пор.: *Гурт «ЗАЇЖАКИ». Тобто Заєць та Їжак* (67, с. 20); *[Тепер у мене ціла організація]. Організація-шакалізація. Шакальська мафія: ШМАФІЯ* (61, с. 98). *Справжній МХАТ! [Тільки то Московський, а наш буде] – Васюківський художній академічний театр... ВХАТ* (70, с. 185). *[У ВС. Сили, але не військові]. А Вразі Сили* (66, с. 237). Аббревіатури в ролі головного члена власне номінативних речень містять високий комунікативно-прагматичний потенціал. У такий спосіб українські письменники задовольняють власні інтенції: сприяння максимальному зосередженню уваги дитини, надання ситуації особливої значущості, серйозності, вияв власного бачення події, особи, явища та висловлення позитивного чи негативного ставлення, симпатії або антипатії до тої чи тої номінації.

Тенденція до використання прийому «нанизування» (уживання низки номінативів), ланцюгового розташування набуває дедалі більшого поширення. Напр.: *Косметичне молочко. Дитяча олійка або ж просто олія!* (45, с. 160); *Муха! Муха! Муха! Десять...Сто... Тисяча.. Мільйон чудових смачних мух!!! А ще комарі, метелики, гедзі та бабки!* (13, с. 139). Таке розташування низки однотипних реченневих побудов надає викладові ефекту динамізму. Ланцюгові власне

номінативні речення є виразно експресивними, відтворюють швидку зміну подій, нерідко відбиваючи емоційний стан мовців.

Дещо іншу стилістичну функцію й комунікативно-прагматичний потенціал мають ланцюгові номінативні речення, які об'єднують різнотипні об'єкти в єдиний, не завжди логічний перелік. Така авторська прагматика до структурування викладу вможливає створення емоційної ритмомелодики оповіді. Але водночас відбувається втрата енергійності функцій номінативних речень, дедалі помітнішим стає відтінок переліку, пор.: *Казанський собор, Ермітаж, Петропавловська фортеця, Інженерний замок, Адміралтейство, Ісакій, церква Спаса на Крові і палаци, палаци, палаци ...* (14, с. 9). Сполучені ряди таких конструкцій створюють особливий тип опису – панорамний, який завдяки економному використанню експресивних номінацій, що відображають найістотніші деталі комунікативної ситуації, відтворює візуально представлену картину розповіді.

За умови об'єднання номінативних речень за однотипним змістом відтворюються всі елементи широкої картини зображуваного, реалізується функція переліку (яка може бути бажаною для автора висловлення чи зайвою), а також створюється невимушений колорит усномовної розповіді. Варто зауважити, що власне номінативні речення називають не будь-які деталі ситуації, а дуже важливі, істотні риси, розраховані на досвід та уяву читача. За цими мініатюрними замальовками юний читач може уявити чи відтворити загальну картину описуваної ситуації чи події. Отже, власне номінативні речення швидко й легко вводять читача в конкретну ситуацію мовлення, з огляду на їхню властивість слугувати влучним і доцільним у певній конситуації засобом створення наочно-образних картин життя.

Функціонування номінативних речень у сучасних українських творах для дітей не регламентоване конкретним місцем у розташуванні: вони можливі й на початку розповіді як своєрідний вступ, наявні в описах явищ, процесів, станів природи, пейзажів, будівель, предметів побуту всередині текстів, функціонують і наприкінці як завершальні акорди викладу.

За будовою номінативні речення бувають поширеними й непоширеними. Структура непоширеного номінативного речення обмежується одним головним

членом, вираженим здебільшого іменником, особовим займенником, числівником, а також кількісно-іменним сполученням у називному відмінку. Такі речення за семантикою переважно буттєві, напр.: *Мовчання* (96, с. 28); *Безлюддя* (74, с. 15); *Дива!* (49, с. 38); *Кібернетика... Лазери-шмазери* (70, с. 362); *Рослинка-Материнка!* (67, с. 77); *От неслух і ледар!* (67, с. 23); *Лісовичок-Боровичок, знавець лісових таємниць* (67, с. 10); *Традиція* (73, с. 19); *Собачниця!* (45, с. 60).

Для того щоб надати реченню більшої емоційної виразності та різноманітних експресивних відтінків, автори художніх творів для дітей використовують вигуки: *О!* *Нарешті!* *Хмарочоси* (67, с. 58); *Ой!* *Катастрофа* (67, с. 34); *Гм!.. Ратиці!* (67, с. 7); *А, олів'є* (45, с. 71); *У-у!* *Вреднюга!* (73, с. 15). Характерним є те, що вигук завжди перебуває в інтонаційному зв'язку з реченням, до якого належить. Воно майже завжди зосереджує на собі найбільшу силу експресії, що виражається в посиленому інтонаційному звучанні, у підвищеному тоні.

Щодо поширених номінативних речень, то з прислівних поширювачів найтиповішими є означальні, які презентовані різними прикметниковим формами в препозиції: *Нещасний Бридакус!* (74, с. 14); *Гарна думка!* (67, с. 49); *Ціла наука* (45, с. 60); *Сто перших солоних поцілунків* (45, с. 74); *О! Прекрасна ідея!* (67, с. 50); *Тю!* *Непогані жарти!* (67, с. 22); *Воістину дурні псюри* (115, с. 20); *Неконкретне бажання* (73, с. 12); *Оптичний обман* (73, с. 17); *Неблизький світ* (65, с. 13).

Експресивізація односкладних номінативних речень употужнюється завдяки вживанню іменників, прикметників, дієприкметників із суфіксами надмірної інтенсивності ознаки в ролі головного члена речення чи його означальних поширювачів. Пор.: *Оце дурепище!* (45, с. 60); *Ох і цікавуший той слон* (111, с. 142); *Проклятуца баба* (70, с. 108). За допомогою таких експресивних лексем письменники, з одного боку, надають висловленню більшої виразності, експресії, з іншого – посилюють оцінний ефект, зреалізовуючи власні інтенції щодо зображення життєвих реалій. Синтаксичні одиниці такого плану містять виразний комунікативно-прагматичний потенціал: відтворення стану захоплення героєм чи, навпаки, невдоволення поведінкою, способом життя, учинками, розумовими здібностями персонажів.

Означальні поширювачі головного члена односкладного номінативного речення можуть перебувати й у постпозиції, проте це буває рідше, але стилістично потужніше, що спричинено позицією «кінця» речення, фрази, викладу. Пор.: *Опудало колюче! Їжачисько нещасний* (67, с. 150); *От знайдібіда, авантюрист шмаркатий* (70, с. 7); *Отож! Брехуни сковородячі* (76, с. 50).

Отже, у мові сучасної української прози для дітей односкладні номінативні речення є досить поширеними і спеціалізуються на констатації буття, існування певних предметів, явищ, процесів. Їхня здатність виділяти, актуалізовувати щось одне, найважливіше для автора, і зумовлює стилістичну своєрідність – стислість, високу експресію та емоційність. Цим пояснюють активне використання односкладних номінативних речень у творах для дітей. Такі конструкції слугують для найменування деталей – важливих, виразних, розрахованих на уяву й специфічне асоціативне мислення маленького читача. За цими деталями легко відтворюють загальну картину описуваної події.

2.2.3 Односкладні означено-особові речення

У мові прозових творів для дітей односкладні означено-особові речення функціонують найактивніше. Це пояснюємо бажанням письменників зосередити увагу на внутрішньому світі героя, передати читачеві його настрій, переживання, сформувані враження про персонажа й водночас динамічно та лаконічно відтворити події.

Простежено, що інформативність двоскладних й односкладних речень переважно збігається, проте стилістичне забарвлення останніх виражене яскравіше. Узаємодіючи з простими двоскладними реченнями, односкладні структури розширюють і збагачують стилістичні можливості різножанрових текстів. Напр.: *Слухняно виконую інструкцію – обережно витягую фото з рамки. Після цього знаходжу на «свистку» крихітні кнопки – такі, як на електронному будильнику – і виставляю час. Потім замружуюсь і кладу руку на фотографію – просто на вершечок велетенської піраміди* (13, с. 74). Якщо видозмінити текст, перебудувати односкладні речення на двоскладні, зникне своєрідне забарвлення послідовності

виконання дій, зруйнується специфічний динамізм висловлення. Напруження, неспокій, хвилювання героя не будуть передані так гостро. Основну увагу буде зосереджено не на діях, а на особі. Односкладні ж означено-особові речення «чітко переносять акцент із виконавця дії на дію, є стилістично індивідуальними, зумовленими комунікативною потребою економного вираження думки» [105, с. 122].

Цей тип речень вирізняється своєрідною синтаксичною та стилістичною значущістю. Його використовують за відсутності «потреби в логічному виділенні особи (осіб) у таких займенникових формах, як форми 1-ї або 2-ї особи однини чи множини» [97, с. 239], напр.: *Обов'язково поверну дітей до читання книжок* (69, с. 28); *Давай сюди свої кружальця!* (47, с. 39); *Ходімо до сусідньої хати* (13, с. 20); *Запитаєте пана Кривальського* (20, с. 15). Уживані в українських прозових творах для дітей означено-особові речення «реалізують свої специфічні стильові риси: стислість, економність, яскраву виокремленість на тлі звичних двоскладних реченневих структур» [105, с. 121].

Головний член односкладних означено-особових речень у мові творів для дітей виражений найчастіше дієсловом першої особи однини дійсного способу теперішнього (*Вже негайно викликаю* (69, с. 46); *Не втримуюсь від повчань* (80, с. 5); *Прощаюся з малими* (80, с. 7); *Дзвоню в двері навпроти* (80, с. 40); *Стукаю довгенько* (80, с. 40); *У найдальшому кутку, біля сміттєвого контейнера, помічаю знайоме картате пальтечко* (80, с. 10); *Знеможено втягую в себе сонячне зимове повітря* (80, с. 17)) та майбутнього (*Що ж, не заважатиму!* (80, с. 52); *Тепер у вас поживу* (112, с. 35); *Або подрімаю на холодильнику* (112, с. 40)) часу.

Таке значне переважання означено-особових речень із головним членом, вираженим дієслівною формою в першій особі однини, можемо пояснити специфікою текстів, призначених для дитячого читання. Для того щоб правильно зрозуміти художній твір, дитина має ставитися до нього як до тексту, у якому зображені реальні герої, ситуації, явища. Оповідач – не лише свідок та коментатор усіх подій, а дійова особа, із якою відбуваються цікаві історії. Зосереджуючи увагу на власних міркуваннях, він формує оцінні судження читачів, викликає почуття вольового й емоційного напруження, закликає до співпереживання.

Означено-особові речення з головним членом, вираженим дієсловом першої особи множини теперішнього та майбутнього часу, трапляються рідше: *Минаємо подвір'я, [в якому поважно походжає зграйка гусей]* (80, с. 6); *Ходімо до середини* (101, с. 15).

Активними є речення, головний член яких виражений дієсловом наказового способу другої особи однини, напр.: *Ану віддай і більше не лізь не в свої справи* (13, с. 33); *Налаштуй часоліт на першу годину ночі* (13, с. 72); *Тож будь обережний!* (101, с. 77); *Тільки не пропонуї мені пиріжків з яблуками – залиши їх собі* (112, с. 4); *Піди купи мандаринок* (68, с. 39); *Наглядай за моїми горобятами* (57, с. 22); *Дай мені трошки водички з туманом зеленим* (111, с. 27); *Подаруй супергаплик своїй дівчині та гапликніться разом* (32, с. 24); *Подякуй роботіві-інформатору* (13, с. 154); *Дивись краще на свого Юрасика-любасика* (24, с. 5). Менш поширені структури, головний член яких має форму дієслова наказового способу другої особи множини, напр.: *Одведіть мене, будь ласка, до мого будинку* (69, с. 20); *О, дайте мені валер'янки* (80, с. 28); *Одійдіть, будь ласка, в куток, до Дівчинки-Хвилинки* (67, с. 34).

Використання односкладних означено-особових речень у текстах для дітей засвідчує динамічність висловлення, сприяє уникненню повторів членів речення, виражених займенниками. Дієслівна форма вказує на те, що дію виконує означена особа, яка конкретизована комунікативною ситуацією, де чітко можна визначити мовця й адресата мовлення, напр.: *А коли все ж стикався десь із Сашком ніс до носа, то просто тікав, як звичайний боягуз* (13, с. 8).

Простежуємо тенденцію до використання звертань у складі означено-особових речень, які, указуючи на суб'єкта дії, полегшують сприйняття тексту, сприяють асоціативному увиразненню викладу: *Тату, татуню, врятуї лиса!* – [почала плакати Оксана] (8, с. 83); *Мамочко, ріднесенька, приходь швидше* (11, с. 67); *Не вішай носа, братику* (68, с. 101); *Геннадію Максимовичу, візьміть оселедчика* (71, с. 161); *Так отож, мої дорогесенькі, слухайте уважно і запам'ятовуйте* (13, с. 223). Як бачимо, звертання сприяють максимальному наближенню цих речень до двоскладних. Головний член у таких структурах виражений здебільшого формами

наказового способу, що дає змогу авторіві вести за собою читачів, залучати до описуваних дій.

Крім виразної структурно-семантичної специфіки, коли головний член є не лише структурним компонентом, а й активно перебирає на себе семантичну значущість висловленого, означено-особові речення виявляють ще й значний комунікативно-прагматичний потенціал та широкі експресивно-виражальні можливості. Прагматичного ефекту й експресивізації досягають передусім завдяки застосуванню стилістичного прийому повтору, зокрема дієслівних форм. Повторення дієслів виражає семантику неперервності процесу, багаторазової тривалої дії, яка потребує великих фізичних чи психологічних зусиль для подолання труднощів. Пор.: **Обертаю, обертаю, обертаю вже!** (67, с. 115); **І тікаю звідси сам – вірю-вірю чудесам** (72, с. 55); **Випий, синку, випий молочка** (70, с. 123); **Давай-давай! І не барись** (67, с. 21); **Зачекай-зачекай! Не дзвони ще** (26, с. 107); **Клюйте, рибоньки! Клюйте, будь ласка** (70, с. 123); **Шукали-шукали той двір і ті візерунчасті двері, але так і не знайшли** (72, с. 19).

Прикметним є те, що речення такого типу найбільш характерні для казок, основною властивістю яких є категорія експресивності. Саме в цьому жанрі письменнику потрібно подати матеріал так, щоб у реципієнта з'явилося відчуття не лише споглядання, а особистої присутності, безпосередньої участі в подіях.

Виявлено також використання трикомпонентних дієслівних повторів: **Піднімаємося-піднімаємося-піднімаємося... Усе в тебе всередині вниз іде. А тоді опускаємось-опускаємось-опускаємось. І все у тебе всередині вгору іде** (70, с. 62). Завдяки таким повторам головного члена речення зростає динамізм, поглиблюється змістове наповнення, згадані фрагменти стають емоційно-експресивним ядром розповіді.

Експресивного впливу на читача досягають також повторенням синонімічних, подекуди взаємозамінних дієслівних форм, якими виражений головний член односкладного речення, напр.: **Я мудрець Розуман. Все відаю, все знаю** (69, с. 14); **Все хапав і засвоював, як то кажуть на льоту** (61, с. 13).

Спостережено, що значної емоційної напруги художньому тексту надає оклична інтонація означено-особових речень, напр.: **Не справлюся – і край!..** (80, с. 36); **А мене краще пригости рибкою!** (112, с. 4); **Кращого словоноші у лісі не знайдеш!** (47, с. 36); **От побачиш!** (80, с. 44); **Не хвилюйтесь! Не пропаду!** (69, с. 12). Ще більш стилістично виразними є означено-особові речення з питальною інтонацією, пор.: **І знаєш чим прославився той характерник?** (13, с. 93); **А якщо вас не випущу? І примушу доглядати за квітами?** (69, с. 25); **Справді-справді принесете?** (1, с. 30). Вони спрямовують читача на пошуки відповідей у тексті твору, створюють ефект посиленого очікування, чим інтригують, викликають підвищений інтерес до оповіді. Водночас такі структури надають художнім творам діалогічності, зверненості до маленького читача, який легко може уявити себе адресатом.

Реалізація комунікативно-прагматичного потенціалу означено-особових речень представлена й частотним використанням однорідних головних членів у їхньому складі, які надають синтаксичним одиницям стилістичної виразності, передають динаміку оповіді, пожвавлюють, конкретизують або ж відтворюють послідовність розгортання подій. Для таких речень, як слушно зауважує А. Коваль, характерне перенесення акценту з діяча на дію, нагнітання дії [142, с. 29], напр.: **Насторожено відчиняю вхідні двері й опиняюсь у темному вогкому під'їзді** (80, с. 39); **Нехай ітиму довше, та бодай не заважатиму** (80, с. 24); **Даю першокласникам завдання і знетямлено вилітаю в коридор** (13, с. 28); **Обережно беру двома пальцями гостинця і виходжу** (13, с. 13); **«12.00», – [пишу і ставлю свій підпис]** (13, с. 4); **Ось напечемо пиріжечків з яблуками й волошку почастиємо** (112, с. 8); **Ну, трохи відпочинемо й за півгодини рушатимемо!** (47, с. 35); **Заходь у сад і починай тренування!** (13, с. 17); **Головне: ні з чого не дивуйся і не кричи** (13, с. 40); **Витягни фотографію з рамки, приклади до неї руку** (13, с. 74); **Цим ключем відчиниш дверцята, сядеш за кермо, а далі отримаєш нові інструкції** (13, с. 58); **Постояв під вікном, послухав, про що там говорять, а потім виліз на приступку і зазирнув до кімнати ...** (96, с. 31).

Отже, семантико-синтаксична структура односкладних означено-особових речень є своєрідною. Цим синтаксичним одиницям властиве перенесення акценту з діяча на дію, нагнітання дії особливо тоді, коли дієслово перебуває в наказовій формі.

Мова сучасної української прози для дітей демонструє процес актуалізації означено-особових речень, які виявляють неоднаковий комунікативно-прагматичний потенціал, що залежить від тематики твору, його жанрового різновиду, а також від особистих уподобань та інтенцій письменника. За допомогою односкладних означено-особових речень автори художніх творів розкривають індивідуалізований внутрішній світ персонажів, виводять їх у центр зображення, динамізують їхнє мовлення, відтворюють емоційно-експресивну й інтонаційну природу висловлення. Послугуючись цими синтаксичними одиницями, письменники мають змогу акцентувати на дії, сприяючи стилізації розмовності й економно використовуючи виражальні засоби.

2.2.4 Односкладні неозначено-особові речення

Стилістична вагомість односкладних неозначено-особових речень базується на можливості їхнього суб'єкта бути прихованим, комунікативно не визначеним для мовця й слухача. Саме тому подібні структури використовують, коли потрібно зосередити увагу адресата на лексичному вираженні дієслівного головного члена. Формальна відсутність суб'єкта та його семантична нечіткість дають змогу вживати такі речення в різних комунікативних ситуаціях: коли виконавець відомий чи невідомий, множинний чи одиничний.

I. Завальнюк слушно зауважує, що «неозначено-особові речення не поступаються означено-особовим за стилістичною значущістю, бо акцентують на виконуваній дії та її об'єктові, а виконувач дії залишається на другому плані» [105, с. 108].

Односкладні неозначено-особові речення традиційно розглядають як структури з головним членом у формі 3-ї особи множини теперішнього чи майбутнього часу або ж множини минулого часу, що називає дію неозначених осіб [69, с. 23; 271, с. 117; 244, с. 428]. Перелік морфологічних форм вираження предиката в неозначено-особових реченнях П. Дудик, Л. Прокопчук, Ю. Лисенко доповнюють умовним способом дієслова [98, с. 138; 230, с. 323].

У досліджуваних творах для дітей головний член односкладних неозначено-особових речень найчастіше виражений дієсловом у формі множини минулого часу:

Принцесу назвали Іванною (69, с. 11); *Наостанок дістали з торбинки чималеньке яблуко* (80, с. 62); *У нашому місті з неї сміялися, називаючи «зозулею»* (43, с. 39); *Бо його хатку вже майже всю склали на залізне чудовисько* (47, с. 34); *За хвилину пані Інзі зробили ін'єкцію* (43, с. 104); *В АДЧС багато чули про вашу презарну країну, про її пречудесних громадян* (71, с. 40); *Але, чесно кажучи, нас уже засікали не раз* (43, с. 11); *Недарма його й таким словом назвали – весілля* (74, с. 6); *Потому нас нагнали в палату* (43, с. 112); *До них і не торкалися* (80, с. 52); *Дінку знали за прізвищем Білка* (43, с. 33); *Танцювали під портативний магнітофончик Дмитрика* (71, с. 32); *Тим часом бідного чоловіка активно знайомили з обстановкою* (80, с. 45); *Нарешті знайшли своє справжнє покликання* (80, с. 43). Типовими для художньої мови творів для дітей є складені дієслівні форми головного члена: *І завелися гратися. Бігають хлопці, регочуть, за дерева ховаються, один в одного сніжками поціляють ...* (60, с. 17); *Запалили свічки, стали співати* (45, с. 168). Стилiстичне призначення таких речень полягає в зосередженні уваги читача на колективній дії, результаті, менш істотним є виконавець. Завдяки цьому в читачів виникає відчуття напруження, гостроти дії.

В аналізованих текстах подекуди спостерігаємо розгорнуті ампліфікаційні ряди, напр.: *Потім приладами, схожими на циркулі, окреслили два кола і беззвучно витягли з шибки невеличкі кружельця* (13, с. 38); *Крім того, з ним займалися танцями, англійською мовою і дизайном, ба навіть ставили оцінки, щоправда, лише з танців* (101, с. 8); *Начепили мені корону і посадовили на трон* (74, с. 33); *Уявляю, якби до мене не приходили батьки і сестра. Або приходили й постійно нарікали* (43, с. 10). У таких реченнях найповнішої реалізації зазнає функція інформативності повідомлення, адже в слухача виникає відчуття невимушеної розповіді.

Не менш частотними є конструкції, у яких головний член, виражений дієсловом 3-ї особи множини теперішнього часу, напр.: *У класі з Ганнусею не вельми дружать* (80, с. 54); *Її в різні міста запрошують* (43, с. 49); *Нас давно чекають – з усіх вікон виглядають* (60, с. 23); *По вихідних ходять до ресторанчиків* (38, с. 77); *Нам роздають завдання* (45, с. 33); *А ще друзями називаються* (45, с. 33); *Натомість у кожній крамниці продають іграшки «Супергерой Птаха Корабель»* (42, с. 51). Дію

неактуального суб'єкта передають і складені головні члени, напр.: *Невже зводять напасть на бідного чоловіка?* (80, с. 45). Такі конструкції спрямовані на створення в реципієнта відчуття власного спостереження за подіями, реального перебування на місці подій.

Дещо рідше в мові творів для дітей використовують неозначено-особові речення з головним членом, вираженим дієсловом 3-ї особи множини майбутнього часу: *Отже, його хатинку не порубають на дрова! Її знову складуть* (47, с. 31); *Може, хатку повезуть куди-небудь недалеко – через струмочок, наприклад, на одну довгу казку* (47, с. 32); *Нас шукатимуть* (43, с. 38); *Отож, хатку повезуть до якогось сканзена!* (47, с. 35).

Неозначено-особові речення з головним членом – дієсловом у формі множини умовного способу – в ілюстративному матеріалі представлені дуже скупі й більше показові для висловлень, пов'язаних із роздумами, напр.: «*Приїхали!* – [подумки дорікнув я собі – вже й тиша тебе лякає...»] (13, с. 57).

Важливим є те, що в усіх розглянутих структурно-семантичних моделях невизначеність виконавця дії зумовлена комунікативною ситуацією, прагматикою висловленої думки, для якої більш значущою є репрезентована у ній дія (подія), а суб'єкт сприймається на рівні уявлення про невизначеність.

На думку Л. Коваль, прагнення наголосити на дії призводить до неможливості встановити точний характер співвіднесеності дії з діячем: такі конструкції містять прихований потенціал подвійної кореляції дії як із групою осіб, так і з однією особою. Саме ці речення найбільш рельєфно засвідчують абсолютну зайвість конкретизації діяча в неозначено-особових реченнях [145].

Проаналізувавши семантико-синтаксичний та комунікативний критерії вияву в мові прози для дітей неозначено-особових речень, констатуємо, що дієслова можуть виявляти такі значення відстороненого суб'єкта:

1) виконавців дуже багато, це свідоме увиразнення широкого кола виконавців дії, напр.: *На тарілочку згодом кладуть. Спершу ставлять тарілочку, ліворуч кладуть виделку, праворуч – ніж* (112, с. 37); *Сядуть один навпроти одного й починають грати* (41, с. 29); *Співали пісень, накликали теплого сонця й рясного*

дощу, **просили** гарного врожаю (41, с. 7); Одразу після Спаса **справили** весілля (100, с. 23); Тут майже **не ловили** рибу, **не купалися** (83, с. 8); **Працювали** весело і дружно (59, с. 57); За спиною у нього **розмовляли** про ціни на м'ясо і про депутатів, часом переходячи на футбол (83, с. 18). Через відсутність діяча інформацію в реченнях сприймаємо як констатацію фактів, перелік звичайних, буденних дій. Іноді в таких реченнях описують якісь традиційні колективні звичаї, обряди, що, безсумнівно, викликає в читача інтерес до подій у творі та до їхнього минулого;

2) виконавці відомі мовцєві та адресатові або тільки одному з них, але важливіше зробити акцент на дії, процесі, результаті, як-от: **Посідали** за стіл, **снідають** (100, с. 9); Після вечері вдома **займалися**, хто чим (100, с. 7); **Чекали** приїзду мами і тата (100, с. 22); **Шукали** його до вечора, та не знайшли (100, с. 12); **Обідали**. На перше був зелений борщ. **Їли**, як і годиться, мовчки, у тиші (100, с. 11); **Зайняли** столик у ресторані просто неба (100, с. 19); **Милувалися** заходом сонця (100, с. 19); **Тікали** так, що двері **вибили**, **бігли** – **не озиралися** (41, с. 11); На кухні **розмовляли** (28, с. 78). Редукція суб'єктів веде до появи колориту епічно-оповідного мовлення, за якого увиразнюють дії, стани, їх результати. Стрижневою в таких конструкціях є увага на процесі, а тому на передній план висуваються вчинки персонажів;

3) виконавці не відомі ні адресатові, ні мовцєві, для комунікації це не істотно, адже важливіший результат: *А там їх уже зустрічають* (65, с. 17); **Сплять**, напевно (73, с. 22); *А навесні – тільки його й бачили!* (47, с. 9); **Ні!** **Прогнали** (112, с. 8); **Забрили** тривогу (112, с. 54); **Зачинили** на замок (100, с. 5); *Там на неї не чекали* (100, с. 15); **Обступили** (73, с. 8); **Закричали-загорлали** навперебій, бажання свої вигукуючи (73, с. 10); **Замовкли** (30, с. 14); **Прибули! Прибули!** (73, с. 58). За допомогою таких синтаксичних одиниць автор привертає увагу маленького читача до наслідку, ніби підсумовуючи роботу персонажів твору;

4) виконавці (виконавець) відомі, але їх не бажано або страшно називати: *Дітей виганяють на вулицю жебрати!* (13, с. 28); **Живуть** у покинутих млинах зі страшною бабою на ймення Лихо Однооке й **прислужують** їй (41, с. 90); Чарівним співом **заманюють** парубків у воду і там **залоскочують** (41, с. 70); *До людей прихильні й*

роблять їм добро (41, с. 51); *Тієї ночі а Академії казкових наук також не спали* (59, с. 51); *Нас кинули!* (14, с. 34); *Нас обдурили!* (59, с. 43); *Підповзли, накинули пута – і заклакли від страху* (41, с. 30). Таке зміщення уваги реципієнта на дії та стани формує в повідомленні конотацію приреченості, неминучості. Семантика таких конструкцій подвійно значуща: з одного боку, вони викликають у реципієнтів інтерес, а з іншого – тривогу, неспокій, хвилювання. Виконавця дії не названо, а завданням адресата є з'ясування того, навіщо це зроблено чи чому це краще не робити;

5) виконавець – сам мовець, тому немає потреби його називати, напр.: *Зранку викликали лікаря* (100, с. 12); *Довго ходили* (41, с. 9); *Зачинилися в хаті та й послули з утоми* (41, с. 9); *Сіли на леваді* (65, с. 17); *Узялися* (41, с. 9). Із таких конструкцій зрозуміло, що мовець і персонажі виконують дію разом, але важливості набуває прагнення автора залучити дитину до цього процесу. Подібні конструкції є прерогативою розмовних діалогів, а тому в художньому мовленні не активні. Деактуалізація суб'єкта, виведення на передній план дії, джерелом якої є невизначений виконавець, експресивізує текст, сприяє формуванню образу мовця, який приховує себе за іншими.

Нерідко для вираження комунікативно-прагматичних інтенцій автори нагромаджують неозначено-особові речення, увиразнюючи їх повтором, що надає висловленню більшої експресивності та специфічного звучання: *Шукали-шукали той двір і ті візерунчасті двері, [але так і не знайшли]* (72, с. 19); *Пірнали-пірнали – [нічого не витягли]* (70, с. 51); *Ходили-ходили, вибирали-вибирали, [поки нарешті знайшли – і за ціною підходящу, і непогану]* (72, с. 84); *Ішли-ішли, аж дійшли до здоровенного ямища, у глині викопаного* (67, с. 87). Повтор сприяє максимальному зосередженню уваги на дії тривалого виконання, з особливими зусиллями, попри певні труднощі.

Так само активно в мові сучасної української прози для дітей нагромаджують синонімічні чи однорідні головні члени неозначено-особових речень, чим досягають урізноманітнення викладу, створюють панораму дій, зреалізованих синхронно. Пор.: *Розвіюють сіно, ламають дерева, руйнують будівлі, роздмухують пожежі* (41, с. 36);

Спершу їм заборонили співати, потім танцювати й водити хороводи, натомість змусили ходити строем, навчали брехати, лаятися й капостити (59, с. 11).

Фіксуємо випадки функціонування неозначено-особових речень у ролі вставних компонентів, що називають джерело інформації, причому невизначеність суб'єкта дії в них зміщується в бік узагальнення, пор.: *Кажуть, що вона хотіла... – [трохи збентежено прошепотів мені на вухо Ростя. – Це правда?]* (43, с. 28); *Скажуть: лихий ведмедище не пустив колядувати* (104, с. 729); *Казали, [що вона часто їздила підробляти на будівництві десь у Києві, тому лишала дітей самих]* (43, с. 40). Подібна актуалізація допомагає розгорнути семантику типового в житті. Тут принципово важливим є зневиразнення виконавців дії, зрозумілим є тільки те, що їх багато.

Отже, в односкладних неозначено-особових структурах завдяки формальному нівелюванню суб'єкта його комунікативне значення зменшується, хоч він і залишається діяльним, тоді як роль предиката увиразнюється. Висока частотність уживання різних моделей неозначено-особових речень пов'язана з прагматичною потребою автора створити епічну розмовну тональність, зосередити увагу адресата на ключових станах, діях, їхніх результатах без зміщення акценту на персональність.

2.2.5 Односкладні узагальнено-особові речення

У мові прози для дітей кількісно менше виявлено узагальнено-особових речень. Їх у сучасній лінгвоукраїністиці потрактовують як односкладні речення, структурну основу яких «становить головний член, виражений дієсловами другої особи однини дійсного і наказового способів та третьої особи множини дійсного способу» [244, с. 643].

На думку Т. Вавринюк, узагальнено-особові речення в структурно-граматичному плані дублюють означено-особові та неозначено-особові, а відрізняються від них семантикою узагальненості суб'єкта, можливістю відносити дію до будь-якої особи [33, с. 159]. В. Брицин звертає увагу на те, що узагальнено-особові речення демонструють ще один крок до більшої дезактуалізації віртуального зв'язку предиката з узагальненим об'єктом [30, с. 81]. Тому чимало науковців роблять

висновок, що ознака, яка стосується всіх (узагальненої особи), має низьку інформативну насиченість.

Проте, за словами О. Мельничука, функційні вияви цієї синтаксичної одиниці втілюються в «контекстах типу повчань і наказів, які зверталися до великих груп слухачів, і до осіб, відсутніх при розмові, але стилістично оформлювалися так, ніби адресувалися кожному слухачеві окремо, що посилювало їх вплив на індивідуальну свідомість слухачів» [180, с. 150].

Переконані, що саме завдяки використанню односкладних узагальнено-особових речень автори реалізують основну функцію літератури для дітей – виховну. У таких синтаксичних одиницях переважно відтворюються особливості народного життя попередніх поколінь, потрібні для розуміння історичної епохи, соціальних відносин, побуту, господарської діяльності людей, їхніх естетичних і моральних поглядів, звичаїв, почуттів, світогляду: *Як розсипали сіль – буде сварка* (74, с. 21); *Мертві сорому не мають* (99, с. 392).

Л. Кадомцева вважає, що узагальнено-особові речення досить часто «набувають форми сентенцій, прислів'їв, що відповідає ідеї правила, повчання для всіх, безвідносно до вказання на особу» [125, с. 21]. Найчастіше в мові прози для дітей узагальнено-особові речення представлені саме у вигляді прислів'їв та приказок, які не становлять якихось відмінних у граматиці моделей синтаксичних конструкцій, але мають певну комунікативну своєрідність: *Шукаєш, завжди знаходиш* (74, с. 11); *Недарма люди кажуть: зроби добро – і пусти за водою, [колись воно до тебе повернеться]* (41, с. 41).

Односкладні узагальнено-особові речення, представлені в прислів'ях, виражають найвищий ступінь узагальненості. Це конструкції, у яких немає індивідуального й конкретного. Узагальнена форма поєднана в них з афористичним змістом. У таких реченнях відсутні другорядні члени, що пов'язані з конкретною ситуацією мовлення. Для них не характерні вказівні слова та лексичні елементи загального номінативного значення [265, с. 43–44]. Проте деякі дослідники слушно зауважують, що у формі узагальнено-особових речень утілюються не тільки прислів'я, а й викладаються поради, накази, побажання, вимоги тощо [13, с. 94]: *Так*

за столом **не їдять** (112, с. 40); *Спершу ставлять тарілочку, ліворуч кладуть виделку, праворуч – ніж* (112, с. 37); *В таких випадках дозволу не питають. Просто ідуть, і все!* (62, с. 71).

У проаналізованому матеріалі узагальнено-особові речення реалізуються здебільшого в комунікативних ситуаціях роздумів, розповідей чи навіть наказу, через які відтворюються закономірності життя, певні оцінні моменти чи міркування, напр.: *Ніколи не впадай у відчай* (13, с. 93); *Але сльозами горю не допоможеш* (73, с. 27); *Та плач-не-плач, а жити треба* (7, с. 52). У коротких влучних формулюваннях подано узагальнення багатого життєвого досвіду народу; для таких конструкцій характерні лаконічність форми, афористичність, образність та водночас простота й максимально концентрована думка, яка вміщує зміст художнього образу.

На думку Т. Юрчишин, аналіз функціонування синтаксичних конструкцій зі значенням узагальнення та висновки щодо комунікативної спрямованості узагальненого змісту засвідчують поліфункціональність узагальнених висловлень та варіативність їхнього прагмалінгвістичного статусу [273, с. 113].

Отже, узагальнено-особові речення у творах для дітей використовуються зрідка, проте, на нашу думку, мають своєрідне емоційне навантаження. Маленькі читачі сприймають їх ефективніше, через те що такі синтаксичні одиниці позначають дію, яка може стосуватися будь-якої особи, а також, очевидно, й кожного читача. Як відомо, діти краще реагують на критику, якщо вона не торкається їх безпосередньо, а висловлена опосередковано. Аналогічно й щодо повчань, особливо якщо вони спрямовані на реципієнтів підліткового віку. На нашу думку, комунікативно-прагматичний потенціал використання узагальнено-особових речень досить високий, адже вони наочно демонструють особливу здатність людської спільноти відбирати, осмислювати й відтворювати найтипівіші явища природи, суспільного життя, праці й побуту, виражати їх у стислій, зручній для запам'ятовування й швидкого поширення формі.

2.2.6 Односкладні безособові речення

У проаналізованих текстах фіксуємо активне функціонування односкладних безособових речень. На думку Т. Вавринюк, поширення і функційний вияв цих речень зумовлюється загальномовними тенденціями до здатності виражати глибоку й багатозначну семантику стану; з внутрішнього мовного боку – здатністю мови до вираження цієї широкої семантики в різних актуалізованих формах [33, с. 160]. А. Загнітко також указує на те, що вони становлять найрізноманітнішу й найуживанішу групу односкладних речень [109, с. 533].

Односкладні *безособові* речення – це речення, головний член яких означає дію або стан, що мисляться як незалежні від особи або носія стану [225, с. 382]. В енциклопедії «Українська мова» їх витлумачено як «клас односкладних конструкцій, внутрішньо диференційований за синтаксичною семантикою й формою вираження головних членів (предикатів), які означають дію або стан безвідносно до діяча або носія стану» [245, с. 624].

Залежно від способу вираження головного члена С. Шабат-Савка виокремлює два структурно-семантичні підтипи односкладних безособових речень: 1) дієслівного типу; 2) прислівниково-іменного типу.

Односкладні безособові речення *дієслівного типу* формують такі моделі:

а) власне-безособові – безособові речення, головний член яких синтаксично виражений безособовим дієсловом: *Вже добряче **посутило*** (99, с. 246); *Давно **не дощило*** (66, с. 72);

б) безособові речення, головний член яких виражений особовим дієсловом у безособовому вжитку: *Де тебе **носило** стільки часу?* (96, с.); *І **пахло** від неї ніжними, приємними парфумами* (66, с. 82);

в) безособові речення, головний член яких виражений безособовими формами на -но, -то: *Часовий переліт **закінчено*** (13, с. 78); *На сьогодні прийом **закінчено!*** (49, с. 27); *І от уже **призначено** день весілля* (74, с. 6); *Усе, прес-конференцію **завершено!*** (59, с. 34); *Заважати йому категорично **заборонено*** (65, с. 7); *Літо остаточно **зіпсовано*** (45, с. 90); *О, і пляшечку з соскою **намальовано*** (77, с. 95); *Там **написано** лише одне речення* (13, с. 66); *Але сміху **не чутно*** (13, с. 53). Головний член цих

синтаксичних одиниць зазвичай виступає виразником результату дії, спрямованої на якийсь предмет, а конструкції з такими дієсловами традиційно називають «власне безсуб'єктними» завдяки тому, що їм притаманний формально нульовий або непрямий суб'єкт.

К. Городенська кваліфікує речення з предикативними формами на *-но*, *-то* як завершальну ланку в процесі нейтралізації суб'єкта – виконавця дії [67]. Семантико-синтаксична структура речень такого типу вирізняється з-поміж інших своєю поліфункціональністю. У мові прози для дітей фіксуємо речення, у яких виконавець дії зовсім невідомий, напр.: *Там написано лише три слова «Зараз тебе пограбують!»* (13, с. 30); *Цей режим активовано майже завжди* (45, с. 23); *Знайдено сріблясто-білого янгола* (7, с. 7); *Уроки, звичайно, відмінено* (66, с. 201); *Урок припинено* (66, с. 328). Коли суб'єкт усунено, то речення втрачає згадку про дію, ідеться про результат, створений суб'єктом, стан. У такий спосіб автор стимулює дитину до прочитання твору, перед адресатом виникає приховане завдання – визначити виконавця дії. Тому починається непомітна маніпуляція, виникає своєрідна гра між письменником та маленьким читачем. З цього приводу Н. Іваницька зауважує, що «сутність таких і подібних утворень безособових речень полягає в їхній здатності виражати стихійні процеси, завершений стан яких виникає через те, що мовець зображує причину як знаряддя якоїсь іншої, віддаленої причини, залишаючи невідомою істинну причину» [119, с. 62].

Не менш цікавими, на нашу думку, є безособові конструкції, які містять легкий натяк на виконавця дії. Наприклад, у реченні *Стіни лабораторії заклеєно лускою* (42, с. 15) автор не називає виконавця, проте уважний читач чітко розуміє, хто це зробив, адже прихований зміст розкривається завдяки другорядному члену речення – *лускою*. У ще одному подібному реченні *На прилавках магазинів і магазинчиків розкладено браслети, кулони, каблучки й серезки на будь-який смак і достаток* (14, с. 22) теж маємо підказку – контекст, завдяки якому можемо здогадатися, хто виконав дію. Це, звісно, продавець. Але через те, що головний член речення вжитий у безособовому значенні, то є місце для роздумів: читач остаточно не впевнений у своїх міркуваннях,

бо товар у магазині може розкласти адміністратор, директор чи й навіть стороння, непричетна до торгівлі людина.

Особливої художньої ваги набувають речення, у яких дієслова акумулюються, відтворюючи послідовність розгортання подій, напр.: *А ось тут усе **написано**, і **підписано**, і **завірено*** (49, с. 21; *У руках у мене, крім футляра зі скрипкою, опинився зіжмаканий папірець. На ньому **написано** адресу, **намальовано** план-схему й **додано** слова пісні про байбачка* (13, с. 20–21). Такі конструкції потрібні не лише для хронологічного відтворення подій, а й для увиразнення експресивності. За допомогою низки синонімічних безособових дієслів автор акцентує на їхній семантиці, поглиблює та розширює зміст мовленнєвого акту, створює емоційний ефект. Попри високий ступінь динамізму, увагу адресата зосереджено на кожній дії.

У мові прози для дітей фіксуємо також речення, у яких головний член представлений безособовим дієсловом на *-ся (-сь)*, напр.: *Таке **не забувається*** (28, с. 96); *Так же ж солодко **спиться** уранці* (62, с. 42); *І тут несподівано з неба **почулося*** (73, с. 60); *Зненацька **почулося** з берега* (99, с. 212); *Та ба – **не так склалося, як гадалося*** (14, с. 12); *Видно, **не судилося*** (62, с. 38); ***Приснилося!*** (62, с. 42). На нашу думку, у таких синтаксичних одиницях увагу читача зосереджено на наслідку, результаті. Стрижневим у конструкціях є виділення ознак пасивності й нещільного зв'язку з дією.

Односкладні безособові речення *прислівниково-іменного типу* формують чотири моделі:

а) безособові речення, головний член яких виражений предикативними прислівниками (*У хаті в чарівниці Красі дуже **затишно*** (50, с. 46)), які нерідко сполучаються з дієсловами-зв'язками *було, буде, стає, стало* і под., напр.: *Але **було** вже **пізно*** (13, с. 27); *У хаті **було тепло** й пахло їжею* (45, с. 171);

б) безособові конструкції, головний член яких виражений предикативними словами на зразок *жаль, біда, гріх, шкода (жаль), шкода (марно), страх, сором, досада, час, пора* та ін. словами категорії стану, напр.: *Йому **не шкода*** (99, с. 200); ***Пора!*** (73, с. 32);

в) безособові речення, головний член яких виражений предикативними словами *можна, треба, варто, потрібно, доцільно* та ін.: *Їм можна* (99, с. 94); *Звісно, що можна* (99, с. 120); *Потрібно ще й збіжжя, бодай на перших порах* (99, с. 145); *А для цього потрібно багато сил* (99, с. 302);

г) безособові конструкції з предикативним словом *нема (немає)*, що є функціонально однотипними безособовими реченнями з дієслівною формою *не було, не буде*: *Часу немає* (99, с. 49); *Ніде в світі немає цікавіших людей за дніпровських козаків* (99, с. 200); *Тут князів немає* (99, с. 345) [265].

Односкладні безособові речення, зафіксовані в мові прози для дітей, з огляду на семантику, можна об'єднати в групи, які виражають:

- стан природи, напр.: *Похмурніло навколо* (73, с. 35); *У пустелі розвиднялося* (28, с. 81); *Тим часом звечоріло* (99, с. 18); *Світало* (66, с. 387); *Справді, швидко сутеніло* (47, с. 44); *Весніло* (27, с. 17). На нашу думку, синтаксичні одиниці цієї групи найбільш природні та стилістично нейтральні, проте в мові прози для дітей такі конструкції трапляються спорадично. Вони характерні переважно для прози, призначеної дітям підліткового віку, та реалізуються у великих за обсягом творах: повістях, романах. У такий спосіб автор може відійти від сюжету, детально відтворивши природу, яка часто відбиває настрій персонажа;

- фізичний і психічний стан людини, напр.: *Насточортіло мені це головування – [сил моїх більше не вистачає!]* (49, с. 32); *Тому аж пересмикнуло від огиди* (45, с. 47); *Його трусило, [немов у лютий мороз]* (99, с. 172); *Аж дух захоплювало від радості* (90, с. 5); *У Васі похололо в животі* (66, с. 110); *У Нусі залоскотало в животі* (66, с. 140); *І потягло їх із торби назад* (66, с. 206); *І знову пахло смаленим* (66, с. 253); *Тобі дуже боляче?* (49, с. 16); *Як вам не соромно!* (85, с. 17); *Від запаху мене нудило* (28, с. 97); *Яринці стало тривожно й ніяково* (7, с. 8); *Мені стало неприємно* (28, с. 79); *Мені стало страшенно прикро* (13, с. 36); *Ірці раптом стало смішно* (45, с. 159); *Глечику стало моторошно* (66, с. 87); *Раніше з нею було весело* (45, с. 149); *Мабуть, незнайомцю і справді було дуже зле* (96, с. 47); *Було страшно* (42, с. 26). Такі синтаксичні одиниці трапляються в мові прози для дітей досить часто, що, на нашу думку, зумовлено інтенціями авторів. Письменникам

важливо зосереджувати увагу читача на внутрішньому стані персонажа, його помислах, бажаннях, намірах, учинках. Іноді комунікативна ситуація вимагає від письменника зневизначити причетність героя до того, що з ним відбувається: *Вітром мене підкидало, мов човник на хвилях* (28, с. 82); *У вражожі сили на якийсь час навіть мову одібрало від подиву* (66, с. 106).

Специфічну стилістичну функцію виконують безособові речення, у яких головний член виражений дієсловом *щастити* в теперішньому чи майбутньому часі: *Щастить же людям, – [нарешті сказав він, і в його голосі прозвучала неприхована заздрість]* (96, с. 30); *Ну, хай тобі щастить!* (73, с. 15); *Не пощастило мені з народження* (74, с. 21); *Досі нам не щастило захопити жодного члена ГТБ* (13, с. 50). Так автори «дитячих» творів увиразнюють одноразовість дії, її короткочасність, бо, загальновідомо, що в людській психіці щастя не може бути тривалим. Уважаємо, що, використовуючи такі структури, автори певним чином висловлюють своє ставлення до персонажів, співчують їм, підтримують. Юним читачам стає зрозуміло, що в житті не завжди все однозначно, що багато залежить від людини, а іноді потрібна навіть незначна допомога вищих сил;

- дію невизначеного діяча, стихійної неусвідомленої сили тощо, напр.: *Закрутило мене по президіях, у голови потрапив, запишався!* (49, с. 32); *Як раптом із дворику проспівало* (78, с. 19); *Де ж це вас стільки носило?* (99, с. 303); *Його тягло на дотепи, репліки, жарти* (66, с. 343); *Затупало-загупало у темряві, наближаючись* (66, с. 219). Функційні вияви синтаксичних одиниць цього типу реалізують наміри автора приховати виконавця дії, особливо, якщо це якась загадкова чи фантастична істота. Завдяки такій комунікативній ситуації в реципієнта виникають неоднозначні почуття: з одного боку, з'являється зацікавлення, допитливість, бажання викрити таємного виконавця дії, з іншого – пересторога, відчуття чогось моторошного, неконтрольованого. Часто в таких реченнях для підсилення емоційності використовують однорідні безособові предикати, пор.: *І враз навколо неї заіскрилося, засвистіло, огорнуло Колька, підняло над землею і понесло в небо* (66, с. 278);

- стан, зумовлений відсутністю чогось або когось, напр.: *Тільки лишаїв мені в класі й не вистачало* (80, с. 7); *Але людей не було ніде* (13, с. 80); *Пів коробки цукерок таки бракувало* (7, с. 9);

- для відтворення різних модальних значень (можливості, потреби в чомусь тощо), напр.: *Нам же й треба всього* (29, с. 25); *Йй не треба нікого* (45, с. 175); *А що ще треба на старості?* (45, с. 52).

Речення двох останніх типів у мові досліджуваних текстів представлені рідше. На нашу думку, це пов'язано з тим, що вони меншою мірою віддзеркалюють внутрішній стан персонажів і, відповідно, мають незначний вплив на читача чи слухача. У проаналізованих текстах їхня основна мета – повідомити про наявність або відсутність чогось.

У мові прози для дітей односкладні безособові речення на загальному тлі яскраво виявляють свою стилістичну якість. Активне використання письменниками безособових одиниць, на нашу думку, зумовлене тим, що ці конструкції дають змогу передавати події безвідносно до діяча, зосереджують увагу читача саме на процесі чи результаті, стилістично увиразнюючи текст, і є незамінними в конкретних комунікативних ситуаціях.

2.2.7 Односкладні інфінітивні речення

Серед односкладних дієслівних речень, виявлених нами в мові прози для дітей, окреме місце посідають інфінітивні, специфіка яких полягає в тому, що роль головного члена в них відіграє синтаксично й семантично незалежний від інших членів речення інфінітив [98, с. 156]. Тривалий час мовознавці (О. Потебня, Д. Овсянко-Куликовський) розглядали інфінітивні речення як частину безособових. За словами Г. Півторака, це пов'язано з тим, що в інфінітивних реченнях немає прямої вказівки на особу, бо незалежний інфінітив «не ускладнений значенням особи, числа і роду» [201, с. 211–212].

Проте в сучасному мовознавстві чимало науковців (Б. Кулик, П. Дудик, А. Загнітко та ін.) виділяють їх в окрему групу, називаючи односкладними інфінітивними реченнями з незалежним інфінітивом. Основна відмінність між

безособовим та інфінітивним реченням – вираження головного члена. В інфінітивному реченні – це синтаксично незалежний інфінітив, тобто такий, при якому немає й не може бути безособово-предикативного чи модального слова. Інфінітив у такому реченні набуває здатності виражати модальність як основну ознаку предикативності, зокрема такі модальні значення, як необхідність, об’єктивна неминучість, бажаність, спонукання, питання. Ці значення виражаються самою формою інфінітивних речень, а іноді й модальними частками [102, с. 99].

Слушною, на нашу думку, є коментар Л. Коваль, яка стверджує, що інфінітивні речення як особливий автономний тип односкладних конструкцій мають специфічні не тільки формально-синтаксичні, власне-семантичні, семантико-синтаксичні параметри, але й особливі комунікативні ознаки, зумовлені насамперед лінгвальною природою самого інфінітива як міжчастини мовної форми, здатної виражати широкий спектр модальних значень у незалежній синтаксичній позиції [144, с. 231–232].

Досліджуваний ілюстративний матеріал засвідчує широке використання в мові прози для дітей різнотипних інфінітивних конструкцій. Помітним є те, що особливо характерні ці речення для експресивних, виразно загострених, драматичних, напружених ситуацій. Емоційною насиченістю вирізняються міркування персонажів, які втілюються в різних формах інфінітивних речень: розповідних, питальних, спонукальних, часто імперативних.

У межах кожного з цих різновидів інфінітивні речення фіксують різні модальні відтінки думки: обов’язковість виконання дії, доцільність, бажаність, що зумовлює ступінь і характер експресивності мовленнєвого акту.

Примітно, що структурно-інтонаційні моделі односкладних інфінітивних речень із модальним значенням *наказу, прохання, побажання, поради, заклику до виконання, спонукання* до певної дії вирізняються своєрідним комунікативно-прагматичним потенціалом. Пор.: *Брехати* якомога переконливіше (13, с. 198); *До ранку не чекати* (59, с. 54); *Телефонувати* за номером... (7, с. 7); *Провідміняти* «ведмідь» (62, с. 51); *Спільними зусиллями рятувати* клас (62, с. 112); *Подати мені смаженого слона* (33, с. 16); *Однокласників ваших шукати. І будити їх* (62, с. 152); *Солодко дрімати!* (62, с. 148); *Стати в колону по два! Взятися за лапи!* (13, с. 123).

Як бачимо, такі речення є активно вживаними здебільшого задля висловлення категоричного наказу, заклику. Для них характерна висока емоційна напруженість та експресія, структурно й змістовно оформлена як окличне речення.

Специфічною модальністю вирізняються непоширені односкладні інфінітивні конструкції зі значенням наказу на зразок: *Мовчати!* (59, с. 54). Імперативність таких одиничних інфінітивів нерідко підсилюють частками: *Ану, заарештувати! Перевірити!* (49, с. 47); *Ну, мити, прибирати* (15, с. 28).

Наступною групою за кількісною реалізацією в мові творів для дітей є односкладні інфінітивні речення, що виражають *запитання*. Розмаїття питальних висловлень настільки багате, що в окремих мовленнєвих актах інфінітиви можуть виражати експресивне ствердження чи заперечення, спонукання, оцінку, емоції тощо, напр.: *А грати їй ж у що?* (62, с. 170); *А що робити?* (62, с. 68); *Що там казати?* (62, с. 66); *Не говорити правди?* (62, с. 67). Важливе значення тут має комунікативна ситуація. За влучним висловленням С. Шабат-Савки, ідентифікація та інтерпретація комунікативного наміру стає можливою лише в певному контексті, який є важливим чинником, що розкриває природу мовного явища в плані змісту [263, с. 5].

Семантико-синтаксична структура односкладних інфінітивних речень зі значенням питальної модальності зазвичай визначається комунікативною інтенцією адресанта. Здебільшого в центрі таких конструкцій перебуває прагнення мовця щось з'ясувати, конкретизувати невідомі елементи речення: предмети, ознаки, обставини, напр.: *І пісеньку яку співати?* (62, с. 170); *А як дістати ту квітку?* (67, с. 10); *Де взяти ваші книжки?* (45, с. 4); *Але де те дзеркальце зараз узяти?* (67, с. 32). Такі речення, і це досить типово, починаються питальними словами *який (яка, яке), як, де*.

На нашу думку, функціонування цих структур у мові сучасної української прози для дітей важливе не лише для отримання інформації, а й, з огляду на їхню семантичну рельєфність, для відтворення стверджувальних дій, ознак, констатації факту, спонукання до дії, волевиявлення. Зокрема, якщо брати до уваги риторичні питання, то відомо, що «питальна форма емоційніша, ніж, наприклад, структура розповідного речення. І природно, що ствердження, виражене питальною формою, ефективніше й емоційно більш забарвлене, тому повніше розкриває ставлення мовця

до повідомлюваної думки» [264, с. 172-173]. Отже, інфінітивні речення зі значенням питальної модальності сприяють приверненню уваги читача, формуванню стійкого ставлення до персонажа чи ситуації. Комунікативна інтенція письменника визначає конотацію питання, впливає на можливу очікувану відповідь.

У мові творів для дітей функційні вияви таких інфінітивних синтаксичних одиниць досить помітні: вони виразно емоційні, виражають сумнів, недовіру, здивування, обурення, гнів, сарказм, іронію, вагання, нерішучість. Щоразу будь-яке з цих модальних значень, оформлене як питальне висловлення інфінітивного характеру, відбиває певний психічний стан мовця: *Одпустити?* (62, с. 78); *Що казати? Чим пояснити?* (62, с. 47); *А може, все ж за... зазирнути?* (62, с. 75); *І пісеньку яку співати?* (62, с. 170).

Реалізація комунікативно-прагматичного потенціалу мови художньої прози для дітей представлена також інфінітивними реченнями зі значенням *неминучості, потреби, упевненості, обов'язковості виконання дії*: *Марно чекати на допомогу* (13, с. 51); *Але відступати було пізно* (62, с. 75); *Значить, летіти мені!* (50, с. 40). Такі синтаксичні одиниці відтворюють наслідок об'єктивних причин чи суб'єктивних волевиявлень, міркувань мовця. Уважаємо, що автори використовують їх, для того щоб викликати в читачів певне ставлення (співчуття, жаль) до героїв твору.

Спорадично фіксуємо речення, у яких предикат виражено дієсловом *бути*, напр.: *Не бути цьому ніколи* (98, с. 276). Конструкція, підсилена часткою *не*, ствердно наголошує на неможливості виконання дії.

Нерідко в мові прози для дітей натрапляємо на односкладні інфінітивні речення з модальним значенням *бажаності дії*. Такі синтаксичні одиниці містять у своїй структурі частки *би* (*б*). На думку П. Дудка та Л. Прокопчук, частка, реалізуючись певною інтонацією, відповідно впливає на зміст і стилістичну сутність інфінітивного речення [98, с. 157].

Спостережено, що односкладні інфінітивні речення з частками *би* (*б*) виражають різні модальні значення, переважно бажаності, потреби, поради, рідше – неминучості, напр.: *Цікаво б знати* (99, с. 53); *Взяти хоча б того вурдулаку Швайку* (99, с. 124); *Значно простіше було б вирвати язика цьому нечестивому гяурові* (99,

с. 348); *І було б добре заскочити його зненацька* (97, с. 100); *Вам би тільки воду з нас варити!* (97, с. 303).

Експресія бажаності посилюється, коли частка *би* (*б*) в окличних інфінітивних побудовах виступає разом із частками *от*, *хоч*: *От би нам той любисток дістати!* (67, с. 50); *От би якось роздобути того листа* (99, с. 26); *Хоч би встигнути відвести вбік зброю супротивника* (99, с. 9); *Хоч би живого-здорового побачити* (66, с. 98). Virізняючись емоційною виразністю й стилістичним забарвленням, такі речення вживаються здебільшого для відтворення внутрішнього стану мовця, його бажань, зосередження уваги на вагомому для нього.

Цікавими з погляду експресивного навантаження є односкладні інфінітивні речення, у яких виражено *невпевненість* у раціональності, доречності, *вагання*, *сумнів*. Такі конструкції здебільшого мають питальну модальність, що надає їм ще більшої емоційної виразності, чітко характеризують персонажа, репліки якого засвідчують нерішучість, *невпевненість*, іноді навіть боягузтво, напр.: *А може, все ж за... зазирнути?* (62, с. 75). Або ж ці речення зосереджують увагу реципієнта на напруженій ситуації, яка потребує негайного вирішення, правильно прийнятого рішення: *Може, зупинити на нижчому рівні?* (20, с. 69); *Може, викликати війська?* (29, с. 21).

Наступною групою за чисельністю є речення зі значенням різного *оцінного ставлення* мовця до висловленого, напр.: *Фу! Який у тебе голос немелодійний! Гидко слухати!* (62, с. 84). Уважаємо, що за допомогою таких синтаксичних одиниць письменник не лише формує ставлення дитини до героя твору, а й передає цінний досвід попередніх поколінь, розвиває стійкі моральні погляди на життя, виховує відповідно до загальноприйнятих принципів моралі. Пор.: *Доля його й так покарала. Нелегко переживати такі хвилини...* (62, с. 86); *І на правду навіть звідти чути те гучне плямкання поцілунку* (45, с. 17); *Сестер-Горіпах важко не помітити* (45, с. 137).

Зрідка для відтворення часових меж, у яких відбувається дія, письменники можуть доповнювати односкладні інфінітивні речення допоміжним дієсловом *бути*, яке переносить дію в площину минулого часу, або ж позначають часові межі за допомогою інших другорядних членів речення. Пор.: *Щоправда, тепер мене важко було впізнати* (13, с. 30); *Час починати розповідь* (59, с. 8). Як бачимо, стилістично-

виражальний потенціал односкладних інфінітивних речень пов'язаний зі специфікою інфінітива в ролі головного члена, який може виконувати різноманітні синтаксичні функції. Серед інфінітивних речень модальної семантики переважають ті, що мають значення наказу, прохання, побажання, поради, заклику до виконання, спонукання до певної дії, запитання, неминучості, потреби, упевненості, обов'язковості виконання дії. Ці синтаксичні одиниці привертають увагу юних читачів, формують у них здебільшого позитивне ставлення до героїв твору, ситуацій, виховують моральні принципи.

2.3 Функційно-семантичні й комунікативно-інтенційні особливості вживання неповних речень

2.3.1 Неповні речення в лінгвістичному потрактуванні

У синтаксичній системі української літературної мови питому вагу посідають речення, які в мовознавстві прийнято називати *неповними*. Особливе функційно-стилістичне навантаження такі синтаксичні одиниці виявляють у художньому та розмовно-побутовому стилях, де вони найбільше представлені.

Як мовознавчий об'єкт неповні речення постають перед дослідниками у вигляді багатоаспектного явища, основні характеристики якого науковці трактують по-різному. Тому й до сьогодні залишається проблемним питання про статус неповних та еліптичних структур у синтаксичній ієрархії мови [86, с. 3].

На думку Г. Звягіної, за умови застосування комплексного підходу до визначення поняття неповних речень, тобто з урахуванням формально-синтаксичного, семантико-синтаксичного та комунікативного поглядів, категорія неповноти виявляється по-різному на кожному із зазначених рівнів [114, с. 196]. Саме це зумовлює неоднозначність тлумачень природи неповних речень та різноманітність їхніх класифікацій. Зокрема, різні погляди на природу неповних речень висловлювали такі українські мовознавці, як О. Партицький (називав їх догадними реченнями, про пропущені члени яких потрібно здогадуватися), В. Сімович (визначав їх як промовчані речення), Л. Булаховський (зазначав, що потреба в пропущеному члені речення впливає з граматичної структури цього речення) [271, с. 133]. Вони

розглядали неповні речення переважно як конструкції, у яких відсутні певні структурні елементи, але подекуди пропуск у реченні одного чи кількох його членів є синтаксичною нормою, коли відсутність структурного компонента у фразі зумовлена її внутрішніми можливостями й не порушує її інформативної завершеності, що дозволяє інтерпретувати відповідну комунікативну одиницю як інформативно самодостатню синтаксичну конструкцію.

За визначенням А. Загнітка, неповне речення – це синтаксичне утворення, у якому одна з ланок його будови не вимовляється й водночас фіксується свідомістю [111, с. 60]. І. Вихованець у «Граматичі української мови» пропонує таку дефініцію аналізованих одиниць: «неповні речення – це речення з частковою реалізацією їх структурних схем, тобто речення з пропущеними членами, необхідність яких зумовлюється семантично-синтаксичною валентністю окремих членів і зв'язком із наявними в реченні членами» [46, с. 103].

У трактуванні досліджуваних синтаксичних одиниць ми спиратимемося на визначення, запропоноване П. Дудиком: «Неповне речення – це синтаксичне утворення, у якому одна з ланок його будови (один чи кілька членів речення) не вимовляється й у той же час фіксується свідомістю, є зрозумілими. Тому відсутність у реченні одного члена речення, двох чи більше (або навіть частин аналітичного збудованого члена речення) позначають не зовсім однозначними термінами «неназивання», «випущення», «пропуск», «нестача», «еліпсис» [228, с. 262].

Важливо зазначити, що будь-якій мові, також і українській, властиві повні та неповні прості речення, які співвідносні між собою за змістом та сприймаються як аналогічні. Але спостерігаємо стильову відмінність, яка полягає в тому, що повні речення вживаються в усіх стилях мови, а неповні – переважно в усній розмовній мові та художній діалогічній мові. Як слушно зауважує І. Білодід, «неекономність вислову – одна з найбільших вад нашого мовлення» [21, с. 17]. Тому вживання різнотипних неповних речень дозволяє нам висловлюватися економно, словесно не виражати те, що зрозуміло з контексту (попередніх речень), із ситуації, з того, що ми сприймаємо зором, слухом чи дотиком. Це конструкції, у складі яких обов'язково наявний пропуск, немає лексичного вираження якогось одного або кількох членів, що

й зумовлює специфіку, своєрідну семантичну та стилістичну вмотивованість, а також винятковість та різноманітність у структурному й функційно-семантичному планах.

Неповні речення вважають варіантами розгорнутих, повних структурних типів, їхньою неповною реалізацією. Існування неповних речень є можливим лише при збереженні ними зв'язків із тими вихідними, розгорнутими типами речень, які перебувають у їхній основі й варіантами яких вони виступають.

Розглядаючи теорію неповних речень, як частину загальної теорії речення, П. Дудик наділяє їх тими самими істотними ознаками будь-якого повного речення, яким властива певна специфічність і повнота вияву в неповних реченнях: 1) відносна самостійність функціонування речення як мовної одиниці; 2) предикативність; 3) відносна закінченість його смислу; 4) граматична організованість речення; 5) властива йому інтонаційна завершеність [93, с. 144].

К. Шульжук у праці «Повні й неповні речення» вказує на рівноправність неповних синтаксичних конструкцій із повними й наголошує на умовному використанні терміна «неповні речення» [270].

На нашу думку, неповні речення різних видів є структурами, придатними для активного використання в художньому контексті. Сучасні українські письменники, послуговуючись цими конструкціями, урізноманітнюють можливості для реалізації творчого задуму, адже неповні синтаксичні конструкції дають змогу розкрити підтексти висловленої думки, увиразнити деталь, виділити з-поміж другорядного головне, найважливіше. Першочергово вони служать стилістичним цілям і вживаються для підвищення емоційності викладу в художніх творах. Звичайно, повні речення – прозоріші, популярніші, дохідливіші для пересічного читача, тоді як неповні еліптичні чи контекстуальні – естетичніші, вимогливіші, становлять продукт вищої словесної культури.

Неповні речення використовують часто для опису при швидкій зміні подій, великому напруженні, коли треба пристосувати членування змісту й членування речення. Такі описи супроводжуються змінами питальної й окличної інтонації, використанням риторичних питань, повторами частин попередніх речень (дієслово в такому разі перебуває здебільшого в препозиції).

П. Дудик наголошує, що неповнота речення є явищем мови, тобто має «граматичний характер». Досліджуючи явище неповноти з погляду функціонування неповних речень у діалогічному й монологічному мовленні, учений робить висновок, що з-поміж таких речень варто виділити структурно-граматичні різновиди:

- двоскладні речення без підмета;
- двоскладні речення без присудка;
- неповні односкладні речення без головного члена або його частини;
- неповні двоскладні й односкладні речення без додатка;
- неповні двоскладні й односкладні речення без обставини;
- неповні речення, що є частинами складних речень;
- неповні речення без означуваного члена (підмета, додатка) за наявності означення;
- неповні речення без кількох членів у діалогічному й монологічному мовленні.

Еліптичні речення виділяються як особливий різновид неповних простих речень.

У сучасному мовознавстві різні за структурою й стилістично неоднакові неповні речення поділяють на такі типи: власне неповні речення (неповні синтаксично й незрозумілі за змістом поза контекстом), еліптичні речення (неповні тільки граматично, але зрозумілі за змістом) та неповні приєднувальні речення, конструкції [97, с. 260–261].

В аналізі неповних речень на матеріалі сучасної української прози для дітей ми спиратимемося на класифікацію П. Дудика, яка є традиційною, але називатимемо перший різновид не власне неповними, а контекстуальними неповними з огляду на зрозумілість цих речень лише з контексту, а також аналізуватимемо ще й ситуативний різновид неповних структур. Отже, за способом відновлення регулярної моделі серед неповних речень виділятимемо контекстуальні, ситуативні, еліптичні. Застосовуватимемо також і внутрішній поділ на неповні речення з морфологічно не вираженим підметом, присудком, обставиною, додатком, означенням.

2.3.2 Контекстуальні неповні речення

«Контекстуальними неповними називаються речення з пропущеними членами, які були вжиті в найближчому або тому самому реченні, якщо воно складне [228, с. 241]. Контекстуальна неповнота – поширений функціональний різновид конструкцій усного й писемного мовлення всіх стилів і жанрів, особливо художнього. Розповідь або опис подобається читачам і слухачам тоді, коли кожне наступне слово, словосполучення та речення вміщують нову інформацію, коли увага адресата не затримується на зайвих повторях.

Формально й семантично неповні речення становлять основну групу синтаксичних конструкцій, зокрема й у мові творів для дітей. Завдяки цим структурам висловлення набувають певної плавності й викликають в адресата бажане сприймання, а тому й слугують засобом привернення уваги.

Зазвичай неповні конструкції бувають найяскравіше зреалізовані в діалогічному мовленні, де вони можуть бути як контекстуальними, так і ситуативними. На думку Н. Дзюбак, саме діалог є найпоширенішою та найприроднішою формою організації процесу комунікації. Це здебільшого двобічний творчий процес налагодження смислів у свідомості співрозмовників на «відповідне змістові, але не тотожне» осмислення повідомлюваного в послідовних мовленнєвих актах [85, с. 36]. Пор.:

- *Вартовий слухає. Ти хто?*
- *Грайлик.*
- *Що тобі треба?*
- *Тут десь мої друзі. З Дитиндії.*
- *З Дитиндії? Є такі (73, с. 38).*

Зазвичай, для того щоб повідомлення були зрозумілими, пропущений член речення «зчитується» з попередніх конструкцій, напр.:

- *Тільки не звали нас, – озивається хтось.*
- *Хто це?*
- *Ми.*
- *Хто ви?*

- *Котики.*
- *Чого ж ви не бігаєте?*
- *Бо ми вербові.*
- *Вербові котики?*
- *Атож.*
- *Хіба ви на вербі живете?*
- *На вербі.*
- *А чого ж ви тут стоїте?*
- *Бо нас дівчинка принесла.*
- *Принесла?*
- *Так. Вона цілу дорогу нас зігрівала в своїй руці.*
- *А у воді вам не мокро?*
- *Чого б то? У воді нам дуже гарно. То ми ще й корінчики до Вербної неділі пустимо.*
- *Корінчики?*
- *Так (112, с. 25–26)*

У пропонованих комунікативних ситуаціях кожна наступна репліка є реакцією на попередню. Нашаровуючись одна на одну, ці репліки «добудовують» повідомлення, створюючи лексико-синтаксичну єдність, що є своєрідним контекстом діалогу. Вони настільки граматично та семантично поєднані, що поза діалогом утрачають синтаксичну самостійність і мають не завжди зрозумілий зміст. Їхнє значення передається завдяки цілісності всього діалогу.

Слушними в цьому плані є коментарі Н. Іваницької та Н. Родюк: «Якщо частини мови як основні морфологічні одиниці граматики можуть «існувати» й розмежовуватися поза реченням, то «член речення» виявляє свою сутність, істотні визначальні характеристики лише в реченні, слугуючи продуктом узаємозв'язків і взаємовідношень різних частин мови. Член речення створює нову властивість слова чи групи слів, їхню додаткову ознаку, виступаючи як продукт найвищого рівня граматичної абстракції» [123, с. 102]. Іншими словами, об'єктивно проаналізувати,

визначити комунікативні функції члена речення можна лише контекстуально, урахувавши його зв'язки з іншими компонентами речень.

Уживання контекстуальних неповних речень активно також у монологічному мовленні. Здебільшого граматичну неповноту таких одиниць спричиняє опущення підмета. Аби не створювати труднощів у процесі спілкування, спільний для кількох речень підмет, який, зазвичай, перебуває в першому з них, пропускають у наступному. Напр.: *Злякався, дуже злякався голова. Тим паче **мав** достатньо часу побути на самоті, поміркувати про життя-буття – бджоли постаралися...* (7, с. 18); *А сама новорічна красуня? **Стоїть** у куточку кімнати, переливаючись безліччю барвистих вогників та іграшок* (29, с. 6); *Міра дметься. **Тунає** ногою* (44, с. 12); *І не просто будяк, а живий: голова колюча. Очицями **клінає*** (67, с. 150); *Розсердився тоді Лютий. **Скликав** своїх родичів: Заметіль, Мороза, Вітриська (92, с. 8); *Отак полетів я, полетів! **І потрапив** у країну Картузляндію* (76, с. 8).*

Однаково часто в мові прози для дітей натрапляємо на редукцію підметів, ужитих в однині та в множині: *В одну таку місцину Габрієль заліз і сховався. І, як трапляється з тими, хто дуже ображається – **заснув*** (27, с. 6); *Сорока Скрекекулія від слабості на ногах не встояла, впала. **Лежить**, лапки догори, дзьоба **роззявила, хекає*** (65, с. 24); *Нічні гості аж оторопіли «Звідки бабуся знає, хто ми?» А коли оговталися, дременули чимдуж із двору* (7, с. 18); *Як у дворі з'являться діти, від яких доведеться постійно ховатися. Бо того й дивись – **наступлять** ненавмисне, або **штовхнуть*** (47, с. 21). У такому разі зневизначення підмета спричиняє концентрацію уваги на дієслівності, присудки стають центрами стилістичних особливостей мовлення, надають йому дієвості, посилюють динаміку. Проте основними функціями, що їх виконують неповні речення з неназваним підметом, є *емоційно-виокремлювальна* та *подекуди оцінна*.

Прикметною ознакою є також те, що контекстуально неповні речення нерідко розміщуються один за одним, ланцюгами, але стосуються того самого підмета, ужитого в попередньому простому реченні чи частині складного: *Бідний Йой як дихнув тим смородом, [то в нього в голові замакітрилося!] Ледве-ледве **відповз** під листочок лопуха. І пів казки під тим листочком **віддихувався!*** (47, с. 21); *І Сергійко*

по черзі розцілував маму, а потім тата. **І почав розважатися. Ходив** з друзями в кіно, **катався** на ковзанах – [добре, що поруч із будинком кожної зими свідомі батьки заливали невелику ковзанку] (29, с. 6); [Доки бабуся діставала Янгола з дерева, Яринці думалося:] **Що це за Янгол? Звідки він? Як сюди потрапив** (7, с. 6); [З-за хмар визирнув місяць], **дитинча** побачило Габрієля, ледь чутно скрикнуло і скочило на ноги. **І спробувало втекти** – але **не змогло**, звичайно, і двох кроків ступити на цих своїх ніжках. **Упало** знову. **І закрило** голову руками (27, с. 26); [Отож кінь утік], і **хлопчик** зостався сам. **Загубив** стежку, **зблукав, побрів** навмання і дуже замерз. **Почув** вовків і побіг зі страху, та скоро **знесилів і впав**. **І вже** зовсім **повірих**, [що йому кінець] (27, с. 31).

У мові прози для дітей опущення підмета в синтаксичних конструкціях виконує не лише *дейктичну* функцію чи служить засобом організації ритмомелодики мовлення, а й має певну стилістичну вмотивованість. Автор користується цим прийомом здебільшого для увиразнення найбільш інформативно важливих моментів твору, утворюючи ланцюги з двох-трьох структурних реченневих компонентів. Вираження підмета компенсується в реченнях шляхом більшого навантаження інших його структурних елементів, зокрема присудка. Таке фокусування уваги читача на дії посилює її особливість у конкретному фрагменті тексту й створює образне цілісне розгорнуте повідомлення про суб'єкт дії. Пор.: **Покинула вона його. На козака одного запала. Все марить**, дурна, у вир його **затягти** (35, с. 9); **Сіло тавеня на пеньку, розклало свій нехитрий скарб і почало кумекати, з чогож почати. Взяло** один шматочок моху, другий. **Аж сопе** від завзяття (88, с. 5); **Скляне Око** тихенько наблизилося до сходів. **Зупинилося там, наче прислуховуючись. Потім похитуючись, [як на хвилях], обплило** всю вітальню, зазираючи достоту, [як Пищик, у всі закутки] (50, с. 29); **Гануся й Ромчик**, повискуючи, **хапаються їх і наввипередки біжать за мамою. Повертаються** галасливо – такі ж заспані, [як щойно вона]. **Ще довго-довго світяться** щастям. **І тріщечки пахнуть** лисицею (80, с. 19); **Айк** поточився і мало не **впав**. Злякано **озирнувся. Бачить** лежить суха гілка. **Глянув** угору, **догадався** – **вломилася і впала** додола **прямісінько йому на спину** (74, с. 17).

У монологічному мовленні фіксуємо здебільшого неповні речення з неназваним підметом, нестачу якого зазвичай компенсує попередній контекст. Проте трапляються конструкції, у яких пропущений підмет зреалізований постпозиційно, а на передній план висунуто яскраві характеристики персонажа, що, безперечно, експресивно забарвлює виклад і неодмінно привертає увагу читача: ***Вештається** околицями, в самого борода до колін, кацапом **прикидається**. **Скаржиться** на своє «житіє тяжке» і горілки **просить**, [а коли нема горілки], так брагу **дудлить!** А ти кажеш – горілку... Все **п'є, нечистий!*** (35, с. 9); ***Забігає** на хвильку: то щоб несердито **накрутити** вухо якомусь Ромчиковому кривдникові, то щоб **розпитати** мене про успіхи своїх пустунів. [Бува], що вибачливо **поверне** потерпілому якусь річ, «ненароком» прихоплену з чиеїсь парти Ганусею, [і тоді вже в Ганусі підозріло червоніють наскубані вуха]. **Приходить** заснавшись – у проміжках між двома роботами (треба ж годувати сім'ю!) – у своїй лисячій шубі та з розвіяною зачіскою. [Шуба вочевидь за давністю хутра, поширює довкола неймовірний, шубно-звірячий дух], але матір це аніскілечки не бентежить* (80, с. 18–19); *Загубилися-заблудилися! Двадцять дев'ять учнів на екскурсії* (70, с. 45). Відчуття певної несподіваності, інтриги, недомовленості, гри з читачем репрезентують подібні неповні реченнєві побудови. З цього приводу Н. Дзюбак слушно зауважує, що в художньому монологічному мовленні опущення підмета має стилістичну вмотивованість і служить для виділення більш важливих елементів тексту, його змістових відтінків, створює враження цілісного повідомлення про певний суб'єкт, увиразнює динамізм ситуації [86, с. 12].

У мові творів для дітей причиною неповноти структур монологічного мовлення може бути й опущення *присудка*, хоч це явище трапляється рідше, ніж пропуск підмета. Присудок, виражаючи динамічну ознаку, яка за своїм змістом приписується статичній сфері предмета мовлення, значно рідше, ніж підмет, виступає елементом тематичного плану, а отже, і рідше виникає потреба в опущенні цього компонента у формально-граматичній структурі речення [85, с. 103].

Невербалізація присудка, вираженого дієсловом, ущільнює фразу, робить її більш динамічною, жвавою, але при цьому конструкція залишається природною, бо,

крім іншого, першочергово виступає економним засобом вираження думки: *Треба пригадати, як ви, люди, нас зазвичай називаєте... О, здається, згадав! **Мобілками!*** (15, с. 45); *Що ви тут бачили! **Три смереки й дві сосни!*** (47, с. 9); *Скільки ж витрясти з цього віртуального батечка? **П'ять лимонів?*** (31, с. 23); *Яку їжу ви любите найбільше? **Мед? Малину? Мармелад?*** (27, с. 13).

Найвиразніше сприймаємо редукцію присудка, який є повнозначним дієсловом і у своїй морфологічній формі тотожний присудковій, названому в попередньому реченні. Місце пропущеного присудка в таких структурах може визначатися паузою, графічно позначеною знаком «тире»: *Наталка круто повернулася й побігла стежкою назад. **Петрик – за нею*** (15, с. 38); *М'ята пахла ніжно-салатово. **Луна – жовто*** (47, с. 8); *Попереду виступав поважний добродій у сурдуті. **За ним – кілька понночок у барвистих сукнях*** (15, с. 43); *Одна лісорубова нога провалилася в трясовину по коліно. **Друга – по стегно*** (27, с. 84); *От, знаєш, іноді на деревах виростають гриби?! **А на моїх шкарпетках – леза ковзанів або колеса роликів*** (42, с. 7–8); *І раптом глек підвівся на тоненьких ніжках, де й взялись в нього руки, якими він узявся в боки і ... пішов навприсядки по столі. **А за ним – Пузина Філіжанка*** (50, с. 49); *Наприклад, вранці Клюбик прийде в гості до Бібла-Бабла, а ввечері – Біб-Бібл до Клюбика. Або навпаки. **Вранці – Бібл-Бібл, а ввечері – Клюбик*** (50, с. 5); *Вилітає – і за вами слідом. **Я за ним*** (50, с. 26–27); *Бузкове народження мало принести людям усієї Землі радість, любов та щастя. **А дітям – нові ігри, забавки та розваги*** (59, с. 11).

Неповні двоскладні речення з пропущеним присудком містять характеристику лексично невираженої дії, указівку на те, хто її виконує, а також як, коли, чому, для чого вона відбувається. Напр.: *Кожен заєць боїться цього завивання до смерті. **Й олені, і сарни теж*** (27, с. 23); *Троє на одного – такого **ніхто** у світі не витримає. **Навіть Іван Сила*** (19, с. 10); *[А шурхіт посилювався, перетворився в гуркіт], і за мить з труби просто в камін впав... хто б ви думали? **Сищик Прищик*** (50, с. 23–24); *І **вмить усі** покидали ложки і з галасом кинулися до нього. **І Женя-Жменя, Толя-Бараболя, і Марушка-Реготушка, і Іван-Сумніван, і Юля-Танцюля, і Вітасик-Тарантасик...** [Одне слово, усі-всі дитиндівці, крім Чуха, Міні й Романа-Отамана]* (65, с. 55); *Місячними ночами **друзі** частенько гуляють біля старого лелечого гнізда*

на стрісі клубу. **Чому саме ночами, [спитаєте ви?]** (50, с. 8). У таких реченнях увагу читача сфокусовано більшою мірою на предметі повідомлення, обставинах розгортання дій.

Особливу стилістичну виразність мають неповні речення, розміщені біля повних конструкцій не безпосередньо, а опосередковано, на відстані. Читач (або слухач) у такому разі змушений бути уважнішим у сприйманні того, про що повідомляє автор, бо йому самому в певній мірі доводиться встановлювати смислові зв'язки між окремими компонентами складної думки, переданої лексичними й граматичними ресурсами кількох узаємопов'язаних речень. Пор.: ***Це ж скільки треба пройти! Оцей ліс, потім пустелю, потім гори, потім річку форсувати. А як її форсувати? Потім знову гори і знову ліс А тоді все в зворотному напрямку*** (73, с. 45). У цій низці речень головний член першого односкладного речення *треба пройти* редукований у другому та наступних реченнях [виділених жирним курсивом – Р. Г.]. Позиційна віддаленість контекстуальних неповних речень спричиняє роботу думки, пошук змістових зв'язків у сприйнятті інформації.

Стилістична вмотивованість неповних конструкцій посилюється, коли акумулюється щонайменше два неповних речення з неназваним присудком. Як наслідок цього утворюється низка речень, тісно об'єднаних значенням спільного присудка: ***З нашого міста зникли спочатку каруселі, чортіві колеса, гойдалки – раз! З іграшкових магазинів – всі дитячі іграшки – два! З книжкових магазинів – усі книжки-іграшки, книжки-розмальовки, книжки-розкладушки і взагалі всі книжки, у яких щось пишеться про ігри – три!*** (50, с. 14); ***Наче повинь розпливаються, поширюються малюнки на асфальті. справа – різнокольорові клоуни, зліва – Чебурашка з барвистими кульками. Ось тут – ціле сільське обійстя, онде – гараж...*** (80, с. 9); ***І на літачковому крилі, де лежали жучки-хробачки, з'явилося вмить усе-все, що так любить Грайлик, – і борці із пампушками, і вареники з вишнями, і куряча ніжка, і яєчня з салом, і морозиво крем-брюле, і цукерки «Пташине молоко»... І пляшки з «пенсі-колою». І мандариновий сік*** (65, с. 25). Такий авторський прийом збагачує інформаційне тло, розширює відомості про ситуацію, обставини здійснення дії суб'єктом.

Неповні речення з неназваним присудком здебільшого мають підмет і другорядні члени, які визначаються валентними особливостями словесно не вираженого дієслова-присудка. Лексична й граматична нестача присудка найчастіше простежується в предикативних частинах складносурядного речення, а не в простих самостійних структурах. Наявний підмет містить значення виконавця словесно не втіленої в реченні дії, а наявні другорядні члени поширюють її характеристику [92, с. 174].

Спостережено також речення, у яких пропущено одразу декілька членів, напр.: *Я надягнула окуляри й нарешті побачила того Оскара. Високого хлопчика з дуже світлим кучерявим волоссям і темною засмагою* (45, с. 92); *Не хотів би засмучувати вас, але в цих горах, напевно, водяться дракони. Принаймні один* (15, с. 68). Другі речення контекстуально неповні, оскільки в них випущено підмет (*я, дракони*) та присудок (*побачила, водяться*), які легко встановлюються з попереднього речення.

Контекстуальні неповні речення також використовують для опису при швидкій зміні подій, великому напруженні, коли треба пристосувати членування змісту й членування речення. Такі описи супроводжуються змінами питальної й окличної інтонації, використанням риторичних питань, повторами частин попереднього речення. Наприклад: *І звідки він тут узявся? Сунув усупереч усім правилам прямишенько на червоне світло! Бач, який гордовитий! А потім став посеред дороги краватку поправити! Зупинив весь рух!* (85, с. 5–6). Цілком погоджуємося з твердженням В. Богатько, що «структурна неповнота речень стилістично вмотивована. Спеціальний пропуск якогось одного елемента в складі речення компенсується більшим семантико-стилістичним навантаженням інших елементів цього речення й загальним увиразненням синтаксичної побудови. Отже, уводячи в текстову тканину неповне речення, автор концентрує увагу на семантико-стилістичному спрямуванні висловлення чи його фрагментів» [23, с. 72].

У мові прози для дітей спостережено також редуцію *другорядних членів речення*. Порівняно з контекстуально неповними реченнями, у яких випущені головні члени речення, конструкції із випущеними другорядними членами трапляються рідше. З-поміж другорядних членів речення особливо часто редукують *додаток*, який слугує синтаксичним вираженням об'єкта. Dodatok, як відомо, найчастіше є

субстантивним членом речення, або виражається іменником: *Петрик одразу перестав скиглити й з цікавістю глянув на ману. Він простягнув руку й хотів узяти* (15, с. 35); *Ану пошукайте серед моїх документів! Ви знайдете там один дуже цікавий* (49, с. 34); *Козак швидко розпалив багаття і розігрів залишки вчорашньої вечері. Їли надворі, сидючи на двох пнях* (35, с. 25); *Це в тому разі, якщо ви не прочитаєте цю книжку. А якщо прочитаєте – вам усе стане зрозуміло* (49, с. 2); *Невдовзі чаклунка збудувала в замку Сцену, дуже схожу на Сцену Життя в палаці Володаря Часу. Зовні – копія!* (15, с. 24); *Щаслива Наталя Некифорівна залетіла до класу, притискаючи до грудей купу пакунків. З одного стирчали жовті курячі лапки* (49, с. 2); *Сашко хитнув головою і нехотя сягнув за списком. Зазирнув під зошит, підручник... Нема! Він понишпорив у парті, зазирнув під парту... Нема!* (49, с. 8); *Бо Бібл-Бабл знав усі мови, які є на земній кулі! Гадаєте, всі знати не можна? Ще й як можна!* (50, с. 4).

У текстах, призначених для дитячого читання, знаходимо також неповні речення з редукацією означення разом з іншими членами (підметом, додатком), напр.: *Спершу невідомі сліди підвели до величезного дерева з розлогою кроною. І тут переривалися* (65, с. 38); *І раптом побачив на краю Безодні маленькі золоті терези. Нахилився, підняв* (65, с. 42).

Неповні речення з випущеною *обставиною* трапляються ще рідше і до того ж, редукуються ще й інші члени. Пор.: *Пішла Сорока Скрекекулія на посадку. І Грайлик за нею* (65, с. 15); *Нарешті на танок вийшов директор Бурмило Михайлович Ведмідь. За ним вчителі – пантера, жирафа, лисиця, слон, мавпа і бегемот* (62, с. 16). Це пояснюється тим, що для основного змісту думки, яка виражається в реченні, цей другорядний член є факультативним складником.

Отже, переконуємось, що випущення додатків, обставин та означень у художньому стилі, зокрема у творах, призначених для дітей, трапляються зрідка. Це спричинено тим, що другорядні члени речення істотно не доповнюють основної лінії судження, а лише поглиблюють об'єктні, обставинні чи означальні характеристики предметів і явищ.

2.3.3 Ситуативні неповні речення

Ситуативні неповні речення менш уживані в мові сучасної української прози для дітей, простежуємо їх здебільшого в діалогах. Пропущений член таких структур підказує ситуація. Мовець «включений» у ситуацію, бачить те, про що йдеться, ті предмети й дії-стани, які на нього діють і які він сприймає безпосередньо зором, слухом тощо. «На основі вражень від певних предметів і дій-станів, на основі цих перших сигналів від них розвиваються другі сигнали у вигляді слів, які мовець удержує, фіксує у своїй свідомості та які виступають мислимими, хоч і безпосередньо лексично не вираженими членами відповідних неповних конструкцій [93, с. 156].

Попри структурну схожість контекстуальних і ситуативних речень, їхні стилістичні функції відрізняються. Комунікативно-прагматичний потенціал ситуативних речень більший, оскільки пропуск зрозумілого із ситуації члена може бути зумовлений не лише бажанням уникнути використання зайвої вербальної інформації, відомої з обставин комунікації, але й небажанням або неможливістю подання її за певних обставин. Лише «комунікативний намір, обрана стратегія комунікативної поведінки та специфіка комунікативної ситуації зумовлюють лінгвістичну інтерпретацію комунікативної взаємодії мовця та адресата» [150, с. 19].

За словами А. Загнітка, ситуативні неповні речення – це речення, у яких головний чи другорядний член пропускається тому, що в ситуації мовлення він має на увазі й немає потреби його називати. Ситуативними неповними реченнями переважно змальовується життєва ситуація й читач сприймає її ніби зримо [111, с. 61].

Напр.:

- Кладіть!

«Хто там?»

- Ну дайте поспати...

«Що там коїться?»

- Обережно!

«Розберуться вранці...»

- Крапельницю! (43, с. 11).

Подання автором інформації з використанням ситуативних неповних конструкцій дає змогу читачеві реально уявити місце розгортання подій, стати учасником цього процесу, відчувати емоційне напруження чи хвилювання, тривогу. Підсилює це відчуття вживання окличних та питальних речень.

Переважно ситуацію відтворюють мовним контекстом, тобто писемним або усним уривком, що складається з двох, кількох або багатьох речень різної будови, змістовно й граматично пов'язаних. Можуть укріплюватися в цей контекст і повні речення для фіксації чогось важливого. Як уже йшлося, ситуативно неповні речення функціонують здебільшого в діалогах, якими рясніють твори для дітей. Завдяки використанню діалогів автор активізує увагу читача чи слухача, залучає до спільного з'ясування поставлених питань. Пор.:

Не минуло й п'яти хвилин, як Вовчик Вовченко вкусив Кося за вухо.

- *Т-ти чого?! – сахнувся Кося.*
- *Просто так, – вищирився Вовчик і знову вкусив Кося за вухо.*
- *Перестань! – стиха зойкнув Кося.*
- *Ги! Не перестану, – знову вищирився Вовчик (62, с. 17).*

Як зауважує П. Дудик, характерною рисою діалогічного мовлення є пряма залежність висловлення комуніканта від ситуації мовлення. У висловленні передбачається відображення не лише конкретної денотативної ситуації, а й активне залучення останньої до процесу комунікації. Діалогічне мовлення здебільшого залежить від візуально-чуттєвої ситуації, доповнюється засобами, які «стоять поза словесною формою спілкування» [90, с. 25].

Якщо брати до уваги випущення головних членів речення, то переважно в мові творів для дітей пропущено присудок: *А, Віко, добридень! Зі школи? – привітно озвалася пані Євгенія (45, с. 52);*

Слова застрягли в роті.

- *Усе гаразд?*
- *Так, – ледь чутно відповіла я.*
- *А ось і механік, – в її голосі почулася радість (43, с. 62).* Репліки діалогу [їх підкреслено – Р. Г.] – ситуативні неповні речення з опущеним присудком. На нашу

думку, це стилістично виправдано, адже ситуація вимагає лише вказівки на те, звідки повертається дівчинка (у першій репліці), як у неї справи (друга й третя репліки). В останній репліці читачеві зовсім не важливо знати, звідки і як з'явився механік, адже основним завданням автора було зосередження уваги на психологічному стані персонажів, зокрема радості в голосі від появи когось важливого в конкретній ситуації.

У мові прози для дітей зафіксовані ситуативні неповні речення з неназваними другорядними членами речення, напр.:

Я підсвідомо вже відмовляюся і от-от скажу: «О, Дякую, їжте самі!» – коли це чую:

- *Вдома помастять маслом і з'їжте з чаєм. Така смакота!*
- *Неодмінно так і зроблю! Дякую! (80, с. 12).*

У пропонованому діалозі перше та друге речення неповні, оскільки в них випущено додаток (*коржик*), про що ми можемо дізнатись із ситуації, описаної автором раніше. Здебільшого такі конструкції мають у своєму складі присудок, виражений дієсловом у наказовій формі. Речення зазвичай вимовляються оклично й передають вимогу, наказ чи прохання.

Мовні факти дають змогу припустити, що нерідко в спонтанному мовленні висловлення не містять елементів, які б прямо чи опосередковано виражали оцінку, але сукупно такі елементи дозволяють домислити, усвідомити й зробити відповідні висновки. Варто зазначити, що відсутність у формальній структурі подібних еліптичних висловлень спеціальних оцінних елементів не тільки дозволяє виявити ставлення учасника комунікативного акту до того, що відбувається, але й посилює суб'єктно-оцінне ставлення. Пор. у реченні «– *Це мені?* – *запитала Квітка*» (100, с. 17) мова йде про букет квітів, проте для компресії змісту цю інформацію не продубльовано в діалозі, про суб'єкт мовлення ми дізнаємося зі слів автора.

На думку Н. Дзюбак, суб'єктний компонент у функціонально основній репліці-питанні здебільшого семантично спрямований на уточнення його якісної характеристики й становить тему розмови. Оскільки носій ознаки відомий із ситуації

мовлення, то адресат вербалізує лише предикат-рему, що співвідноситься із присудком [86, с. 3]:

- *Він тобі дуже подобається? Ти не хочеш із ним розлучатися?* – запитала жінка.

- *Не хочу*, – чесно відповіла Яринка.

- *А якщо я завтра подарую тобі точнісінько такого ж янгола-близнюка, тебе це влаштує?*

- *Влаштує*, – ствердно кивнула головою дівчинка (7, с. 8).

У наведеному прикладі адресат погоджується з адресантом, дублюючи предикат попередньої репліки, однак словесно не виражає носія ознаки, який не потребує додаткового з'ясування. Речення такого типу передбачають моментальну реакцію співбесідника, до якого вони звернені, унаслідок чого після них слідує репліка-відповідь, яка задовольняє цікавість того, хто запитує.

У ситуативних неповних реченнях чимала роль належить вербальним засобам спілкування, зокрема жестам, які в текстах переважно реалізуються завдяки коментарям автора [їх виділено жирним курсивом – Р. Г.]. Напр.: *Дивіться, щоб у пляшці не скінчилися ліки*, – сказала медсестра, що крутилася біля лікаря. – *Щойно лишиється отак*, – *показала на пальцях*, – *кличте когось із нас* (43, с. 17); *Та враз Забіяка брови сердито насупив: Ти своє діло знай. А до нашого не мішайся! Бо... – і кулак до Грайликового носа підніс. Гладун і Свистун теж брови сердито насупили* (65, с. 37);

- *А куди ж він міг зникнути?*

- *Хто його зна*, – *знизили плечима хлопці* (65, с. 35).

Отже, зважаючи на специфіку ситуативних неповних речень (пропущені члени речення зрозумілі з мовної ситуації, у якій відбувається процес комунікації), зауважимо, що в мові прозових творів для дітей вони використовуються спорадично, лише в діалогах. Проте їхній комунікативно-прагматичний потенціал досить високий, бо економія вислову сприяє роботі думки читача, відтворення стану душі персонажа, його настрою, звичок, уможлиблює легкість, простоту й спонтанність діалогічних реплік, властивих усно-розмовному мовленню, де діалог є основною формою комунікації.

2.3.4 Еліптичні неповні речення

У мові прози для дітей спостерігаємо досить активне вживання еліптичних речень – особливого структурного різновиду неповних речень, які відрізняються і від контекстуальних, і від ситуативних на граматичному рівні. Їхньою основною особливістю є те, що уявлення про відсутній елемент структури встановлюється не з контексту, авторської мови, ситуації, а безпосередньо з лексико-граматичних особливостей, форми та змісту самого еліптичного речення. Проте за змістом такі речення не менш достатні, ніж граматично повні конструкції. Тому загальноприйнято класифікувати їх як окремий різновид неповних речень.

Еліптичні неповні конструкції в дослідженнях вітчизняних синтаксистів посідають вагомe місце, проте не мають однозначної кваліфікації. Одні лінгвісти зовсім не виділяють їх із-поміж неповних, інші вважають ці структури їхнім різновидом (поряд з контекстуальними і ситуативними). Дехто визначає еліптичні конструкції як окрему групу речень, для якої характерна відносна неповнота формально-граматичного складу. Є і такі, що характеризують їх як самостійно вживані речення особливого типу, специфікою структури яких є відсутність дієслівного присудка. Також існує думка, що еліптичні конструкції – це особливий тип речень, які займають проміжне положення між повними та неповними [63, с. 21].

Як слушно зауважує П. Дудик, еліптичними неповними є речення, у яких уявлення про відсутній елемент їхньої структури безпосередньо впливає з лексико-граматичних особливостей цих речень, підказується їхнім значенням і формою. Якщо звичайні, власне неповні речення (з пропущеним головним або другорядним членом) – не зрозумілі у відриві від конкретної ситуації й поза контекстом, тобто поза смисловими зв'язками з іншими реченнями, то еліптичні речення й у таких умовах є не менш «повні» за смислом, ніж численні формально повні речення. Опущення (еліпсис) члена речення є для них відносно постійною структурною рисою й не створює неповноти їхнього змісту [91, с. 3].

Еліптичні неповні речення використовуються для надання мовленню експресивності, виразності, емоційності, спонукальності як в розмовному, так і в писемному мовленні. Таке широке використання цих структур пояснюється

тенденцією до економії мовних засобів, а також розширенням виражальних можливостей мови.

Як слушно зауважує В. Богатько, «їхня специфіка полягає в тому, що вони у своїй семантичній структурі містять додатковий компонент значення і за своєю синтаксичною організацією відрізняються від одиниць емоційно-нейтрального синтаксису. Та сама синтаксична структура може слугувати для вираження кількох зовсім різних емоційно-експресивних значень» [26, с. 7].

На прикладі творів для дітей переконуємося в тому, що найчастіше пропускають присудок. На думку Н. Костусяк, «еліптичні синтаксичні одиниці з пропущеним присудковим компонентом у художньому мовленні слугують засобом динамізації оповіді, конденсовано й легко виражають думку, часто надають висловленню емоційного забарвлення» [155, с. 88]. Залежно від того, яке лексичне значення (семантику) має еліпсоване в реченні дієслово, можемо об'єднати їх у такі основні групи:

- еліптичні речення з неназваним буттєвим дієсловом;
- еліптичні речення з неназваним дієсловом руху, пересування в просторі;
- еліптичні речення з неназваним дієсловом мовлення;
- еліптичні речення, що виражають запитання або спонування, привітання (прощання), побажання, прокляття;
- еліптичні речення зі значенням сприймання.

Еліптичні речення з неназваним буттєвим дієсловом. Традиційно ці речення вважаються такими, у яких наявна нульова дієслівна форма, що усвідомлюється у функції повноправних присудків, тобто у своєму реальному буттєвому значенні або в окремих варіантах цього значення. Еліпсоване дієслово може бути маловиразним щодо семантики, може сприйматися наближено до семантики інших дієслів [228, с. 280].

Як засвідчує ілюстративний матеріал, речення з еліпсисом буттєвого дієслова-присудка, зазвичай, уміщують підмет й обставину як обов'язкові компоненти. Досить часто трапляється поширення таких речень додатками й означеннями, що употужнює їхній комунікативно-прагматичний потенціал додатковими об'єктними й

означальними характеристиками в зображенні персонажів твору, їхньої зовнішності, настрою, рис характеру, подій, вчинків, обставин тощо. Пор.: *У королівстві кілька десятків стражників* (28, с. 27); *Уже десять днів я в таборі* (28, с. 4); *У програмі – лише сюрпризи* (19, с. 19); *Людина! У нас у гостях людина!* (29, с. 11); *М-м-ми-ми вже давно в безпеці* (37, с. 14); *Тут, напевне, щось дуже важливе – [казала Льолі]. Ага і секретне – [додала Болі]* (37, с. 51); *Але ж де Корабель зараз?* (42, с. 36); *Ми в Королівстві?* (83, с. 14); *Яка смачна у тебе шоколадка* (37, с. 14); *Вони із Кажаном на вулиці самі-самісінькі* (42, с. 27); *Усі подруги на відпочинку, не в місті* (45, с. 45); *А це на плечах – його сніданок* (19, с. 31); *Вдома у Брякуса – штаб-квартира і навчальний центр штурмовиків* (20, с. 69); *Кожен понеділок одне й те саме* (37, с. 24); *У школі не краще* (45, с. 33); *Я сама у хаті* (45, с. 81); *[«Чекай-чекай, – раптом стривожився водяник.] – А де ж моє дзеркало?»* (96, с. 25); *Там такі підземні ходи, [в які хто потрапить, вже не зможе вибратися і пропаде назавсім!]* (50, с. 35); *Ось нарешті і рідна вулиця* (50, с. 52); *Мабуть, у гурті їм веселіше* (83, с. 17); *Навколо жодної живої душі* (74, с. 15); *А у гнізді шулічєнята* (68, с. 11); *Альоша у синьому халаті, у беретіку, [як справжній продавець]* (68, с. 98); *Дениско завжди в чистенькій гарній сорочечці, у випрасуваному костюмчику* (68, с. 105); *Та навколо всіх цих дрібненьких – красивий віночок із чималих білявих-білявих квіток* (111, с. 59); *Перед тобою володар країни Король Страху Жах Тринадцятий!* (65, с. 8); *Тільки кілька жінок із візочками та пенсіонери на лавці* (45, с. 46); *Принцеса в обіймах Пірата* (7, с. 24–25); *Ти теж у їхній банді!* (20, с. 46). Для таких речень, зазначає В. Богатько, «притаманна піднесеність, вони динамізують живе мовлення, виступають ознакою його природності» [25, с. 14].

Речення з неназваним буттєвим дієсловом – кількісно найбільша група еліптичних неповних конструкцій у мові прози для дітей. Імовірно, в інформаційному плані важливою є характеристика персонажа чи встановлення обставин розгортання подій із зазначенням місцезнаходження. Поодинокі фіксуємо еліптичні неповні речення, які слідуєть одне за одним, відтворюють послідовність розгортання подій, створюють у читача відчуття напруги, хвилювання за героя, якому потрібно подолати

чимало труднощів, напр.: *Оно, бачиш, гора. А в горі печера. І в тій печері – царська резиденція* (74, с. 31).

Еліпсис буттєвого дієслова можливий не лише в теперішньому часі, а й у майбутньому чи минулому, проте такі конструкції трапляються рідше. Пор.: *Прокидайся! У тебе сьогодні концерт* (42, с. 16); *Через тиждень – республіканський чемпіонат* (20, с. 42); *У Орlando ж вчора весілля!* (74, с. 11).

Еліптичні речення з неназваним дієсловом руху, пересування в просторі. Такі конструкції в мові творів для дітей використовують досить часто. Переважно це двоскладні речення, що вживаються тоді, коли потрібно показати швидке розгортання дії, увиразнити її динаміку, швидкість: *А тепер – у клас* (61, с. 17); *А назустріч – ведмежа Ласунчик* (87, с. 14); *Але кіт уже – край лісу* (44, с. 12); *Ану, по домівках!* (49, с. 29).

З-поміж еліптичних речень із неназваним дієсловом руху, пересування в просторі активністю вирізняються ті, що в своєму складі мають постпозитивну обставину місця (зрідка – додаток), виражену прислівником чи прийменниково-відмінковою формою іменника. Пор.: *А він додолу на ткану доріжку. І Волошка за ним. А він у коридор. І вона в коридор. Зайчик у крісло. Вона й собі... Та він уже на дивані* (112, с. 12). Такі речення подають обставинну характеристику місця (розташування, перебування, руху тощо) неназваної в реченні дії, що інтенсивно розгортається. «Дитячі» письменники в такий спосіб динамізують виклад, відтворюють стрімкість руху персонажів, тримаючи маленького читача в напрузі щодо завершення описаних дій, подій, ігрових моментів.

У досліджуваних текстах нерідко трапляються еліптичні неповні речення, у яких неназваний присудок має значення певного руху (на зразок *вдарити, схопити* і под.) *А вони всі – мурашня. Я усіх – однією лівою. А за тебе я заступатимусь* (62, с. 31); *Волохата лапа з чорними пазурами з-під плаща висмикнулася. Грайлика за руку* (65, с. 15).

Еліптичні речення з неназваним дієсловом мовлення. У мові прозових творів для дітей речення такого типу теж вживаються досить активно. Формально відсутнє в них дієслово мовлення встановлюється зі слів автора та прямої мови: *Давай про важливе, – додала Болі* (37, с. 38); *Ну годі вже про зайве. Перейдемо до серйозного, –*

перебив їх Льокі (37, с. 54); *Крася засміялася і тричі сплеснула в долоні: «Ну годі вже, годі!»* (50, с. 49). Такий прийом еліпсації дозволяє уникнути повторення дієслів *говорити, казати* (або близьких за значенням), чим, природно, збільшує кількість можливих синтаксично-синонімічних засобів словесного вираження.

Переважно еліптичні речення з неназваним дієсловом мовлення – це односкладні означено-особові конструкції. Вони вживаються здебільшого у складі прямої мови персонажів, обрамленої авторським контекстом, – двоскладними повними реченнями. Поєднання цих двох форм мовного вираження, спрямування їх в одне русло витлумачення й сприйняття інформації спрощує виклад, стилізує його ознаками розмовності, невимушеності, спонтанності.

Зафіксовано також речення, які не потребують суміжного вживання авторських слів, адже їхній зміст корелює із семантикою складників, напр.: *Годі вже!* (37, с. 25); *З цього моменту детальніше, будь ласка* (37, с. 27). Такі структури дають змогу чітко формулювати думку, акцентуючи на спонуканні до дії, уникати у висловленні повторень та надлишкових елементів.

Еліптичні речення, що виражають запитання або спонукання, привітання (прощання), побажання, прокляття. Як зазначають мовознавці, питальні речення можуть передавати різноманітні відомості, причому як експліцитно, так й імпліцитно. Реалізуючи вторинні функції, такі речення спрямовані на вираження експресивного ствердження чи заперечення, ввічливого спонукання, вираження оцінки, емоцій, установлення та підтримування контакту, активізацію й зосередження уваги на найважливішому [261, с. 74].

Найактивніше у мові творів для дітей функціонують еліптичні неповні речення з питальною модальністю: *Гай-гай, котра вже година?* (19, с. 8); *Ви знову за своє?* (19, с. 11); *І багато у них бійців?* – [Миколайчик продовжував про щось розмірковувати] (20, с. 69); *Це хто ще тут з вами?* (37, с. 51); *Хто ж ця жінка?* (43, с. 13); *Хто там?* (43, с. 13); *Сильне отруєння?* (43, с. 17); *Хто зі мною?* – [крикнула вона] (43, с. 20); *А тобі яке діло?* – [огризулася Віка] (45, с. 63); *А як же наша дружба?* (96, с. 12); *Це справді Королівство?* (83, с. 13). У реченнях цього типу присудок невербалізований, сприймається як дієслово з тим чи тим значенням: буття,

наявності існування в теперішньому, минулому або майбутньому часі, руху, сприймання тощо.

Еліптичні неповні речення, що виражають запитання, у мові досліджуваних текстів нерідко побутують із питальним словом-займенником *що* в називному та родовому відмінках, який здебільшого «розпочинає» речення, зміщуючи увагу читача на семантику підмета чи додатка. Пор.: **Що** за бунт? (20, с. 64); **Що** це за ідейка? (43, с. 21); **Що** за Крася? – [здивовано перепитав Клюбик] (50, с. 37); **Що** це за пошесть на наше місто? (50, с. 54); **Що** за вибрики? (69, с. 8); **Що** з тобою? (96, с. 15); **А що** з нею? (96, с. 18); **Ой! Що** це зі мною? (69, с. 42); «**Чого** тобі?», – [визвірився він на Міху (а це був таки Голий)] (20, с. 44). Зрідка займенник *чого* може змінювати місце свого розташування, ситуативно акцентуючи на дії, про яку йшлося в конситуації, напр.: *Інко, ти чого?* (45, с. 33). Основне комунікативне завдання питальних висловлень, зреалізованих еліптичними неповними реченнями, – отримання інформації. Цього досягають різними шляхами, тому такі речення стилістично забарвлені, окличні, що вказує на експресивно-емоційну реакцію мовця, передає його психологічний стан. Для учасників подій важливо з'ясувати певні відомості, дізнатися про щось. Таке емоційне напруження не може не передаватися читачеві, він стає активним учасником процесу. Пор. семантику еліптичних питальних висловлень із прислівником *де* у пре- та постпозиції, комунікативно-прагматичне навантаження якого аналогічне займенникові *що*: *Де скрипка?!* (13, с. 25); *Міхо! Ти де?* (20, с. 48) і *Що за дурня?!* (13, с. 29).

З-поміж інших більш виразно сприймаються еліптичні неповні речення, у яких із максимальною стислістю виражено різні спонування до дії – наказ, вимогу, прохання: *Руки за голову!* – [вторував йому другий голос] (19, с. 9); *Тоді, дорогенькі мої, за роботу!* (19, с. 20); *Тоді – в дорогу!* – [скомандував Клюбик] (50, с. 56); *Вперед, друзі!* (50, с. 62).

В еліптичних неповних реченнях, які виражають привітання (прощання) чи побажання дієслово-присудок усвідомлюється дуже слабко, ледве вловимо: *З днем народження!* (45, с. 99); *Щасливої дороги!* (50, с. 49); *Зі щирою дружбою!* (7, с. 25); *До зустрічі!* – [посміхнувся незнайомец і галантно торкнувся свого капелюха] (20,

с. 26); *За ваше здоров'я, голубчику!* (20, с. 70); *Хай живе Королівство!* (83, с. 12); *Щасливо!* (69, с. 26).

Поодиноким виявом суб'єктивної оцінки мовця, здебільшого негативної, виступають еліптичні неповні речення, у яких висловлено прокляття, обурення, незадоволення чимось або кимось: *Ну і дідько з ним* (20, с. 36); *Страх Господній!* (74, с. 36).

Еліптичні речення зі значенням сприймання. У художніх текстах для дітей представлені також еліптичні неповні речення зі значенням сприймання. У них еліпсуються переважно дієслова зі значенням *чути, бачити, відчувати*. У таких конструкціях основну увагу зосереджено на органах чуття адресатів – *слуху*: *І відлуння... відлуння чийхось голосів десь зверху: «Сюди! Сюди!»* (43, с. 15); *нюху: «Мамині галушки!»* – *задоволено промуркотів Іван і вже ладен був підвестися* (19, с. 8); *Ех, бабчині галушки!* – *й собі притакували індіанець, пірат і привидка* (19, с. 12); *А з-під хвостів у них такий сморід! Чорного кольору!* (47, с. 17); *смаку: Птф-у-у, гидота тут, птф-у-у, – сказала Боллі* (37, с. 17).

Специфічні стилістичні функції виконують речення, у яких еліпсований член (здебільшого – присудок, рідше – підмет) уходить до складу фразеологічних одиниць. У такому разі встановлення його лексичного значення, семантики речення загалом відбувається за допомогою зіставлення з відповідним фразеологізованим сполученням слів. До прикладу: *Хоч світ за очі, [аби не стовбичити на одному місці!]* (7, с. 35); *«Війна війною, а обід обідом», [як казали наші войовничі предки]* (20, с. 31); *Але шило з мішка, [як то кажуть...]* (45, с. 63); *[«А я все ще нічого, симпатичний, – з задоволенням відзначив він». – Може, й не мальований красень, проте козак хоч куди...»* (96, с. 25);

Отже, проаналізувавши специфіку функціонування основних груп еліптичних неповних речень, які є досить активними в мові прози для дітей, констатуємо, що кожна з них має унікальні стилістичні особливості та комунікативно-прагматичний потенціал. Здебільшого еліптичні реченнєві структури «посилюють сконденсованість, мобільність викладу авторських думок», акцентують «на основних об'єктах розповіді та їхніх означальних характеристиках» [105, с. 142], допомагають чіткіше формулювати думку, робити її вагомішою, лаконічною, природною.

2.4 Комуникативно-прагматична спроможність простих ускладнених речень

Аналіз простого ускладненого речення – мовознавча проблема, яка й досі є актуальною. Тривають дискусії щодо створення типології простого речення з урахуванням не лише його структурних, а й змістових ознак, стосовно виокремлення простого ускладненого речення в системі мови. Проте однозначного визначення й несуперечливої концепції такого типу речення в синтаксичній теорії поки що немає [31, с. 64]

З огляду на формальний аспект К. Шульжук зазначає, що «з урахуванням наявності предикативного ядра та супровідних компонентів виділяють формально неускладнені та формально ускладнені речення. Прості формально неускладнені речення – речення з усіма другорядними членами, що не є однорідними або відокремленими. Прості формально ускладнені речення – речення, у яких наявні однорідні або відокремлені члени речення, а також вставні і вставлені компоненти, звертання» [271, с. 65–66].

Енциклопедія «Українська мова» просте ускладнене речення тлумачить як синтаксичну конструкцію, що характеризується синтаксичними й семантичними зв'язками та відношеннями, які доповнюють зв'язки і відношення між членами простого неускладненого речення. До ускладнених простих речень традиційно відносять речення з відокремленими членами, однорідними членами, звертаннями, вставними і вставленими компонентами [244, с. 690].

Л. Кадомцева вважає, що ускладнені речення є категорією стилістичною, бо виражає членування конструкцій у потоці мовлення, наповнення структур, поширеність їх, вказує на стилістично зумовлені прийоми ускладнення речень, для яких важко встановити граматичні ознаки зразка, типу, що відтворюється в мові [125, с. 63].

У пропонованій науковій розвідці ми проаналізуємо комуникативно-прагматичну спроможність речень, ускладнених звертаннями, вставними та вставленими компонентами, у мові досліджуваних творів.

2.4.1 Речення, ускладнені звертаннями

Звертання – один з особливих виявів комунікативних потреб людини, що допомагає встановити та підтримати мовленнєвий контакт зі співрозмовником, а також дає змогу мовцю експлікувати емоційно-оцінні характеристики партнера комунікації [237, с. 68]. Попри увагу мовознавців до звертання, воно й досі належить до найбільш дискусійних лінгвістичних категорій, що, за слушним міркуванням В. Олійникова, зумовлено «складністю синтаксичної організації зазначеної мовної одиниці, її функційно-семантичною специфікою, поліфункційністю, ускладненнями в розмежуванні первинної та вторинної функції» [193, с. 61–62].

Справді, у наукових розвідках мовознавці по-різному трактують це поняття. За визначенням О. Селіванової, звертання – слово або сполука, що позначають особу чи персоніфіковані предмет, явище, до яких звертається мовець, привертаючи увагу адресата до повідомлення, іноді надаючи предмету звернення оцінно-емотивної характеристики, експресивності; і здебільшого характеризуються граматичною незалежністю й інтонаційною та пунктуаційною відокремленістю [218, с. 160].

М. Гринишин, витлумачуючи звертання, указує на те, що воно є компонентом чи складовою неінформативного комунікативного акту, а номінації адресата мовлення й вокативи виступають як мовні одиниці, за допомогою яких відбувається вираження відповідних мовленнєвих актів [82, с. 228].

Стосовно стилістичних функцій, що їх виконують звертання, серед мовознавців також немає єдиної думки. Зокрема, І. Качуровський вважає основною функцією звертання – називання адресата мовлення [131, с. 646]. А. Мойсієнко також наголошує на вагомості номінативної функції, яка може поєднувати в собі емоційно-оцінні, експресивні можливості найменувань адресата мовлення [183, с. 88]. Так само про дві функції звертання йдеться в енциклопедії «Українська мова», де його потрактовано як «інтонаційно виділений компонент речення, що називає істоти або персоніфіковані предмети, до яких адресовано мовлення» і виконує апелятивну й експресивну функції [245, с. 200].

Міркування стосовно більшої кількості стилістичних функцій, що їх виконують звертання, висловлює М. Скаб, зауважуючи, що «жодне висловлення не обмежується

лише апеляцією до адресата мовлення, а завжди доповнює якимось іншим основним комунікативним завданням, наявність якого дозволяє визнати це висловлення окремим комунікативним актом» [215, с. 30]. Такої ж думки дотримується й К. Шульжук, вважаючи, що в художньому й розмовно-побутовому мовленні звертання виражає не лише звернення до адресата, а й ставлення з боку мовця до нього [271, с. 175].

Натомість Н. Алексєєва і Н. Толстокора розширюють функційне підґрунтя звертання, виділяючи ще й варіативні функції: конотативну, орієнтовану на адресата мовлення; експресивну (оцінно-характеризувальну); фатичну (установлення контакту); метамовну (організувальну та регулювальну) [1, с. 15].

Безперечно, основна (у найзагальнішому сенсі) функція звертання – спонукати співрозмовника слухати, спонукати його до спілкування [38, с. 24], тобто комунікативна.

Дослідниця Л. Рудько, яка проаналізувала комунікативно-прагматичний потенціал звертання в англійській мові на матеріалі п'єс Б. Шоу, вважає, що звертання з погляду прагматики є особливою групою номінацій, оскільки воно збагачує, насичує текст емоційними компонентами і вміщує комунікативне навантаження, пов'язане з інтенцією драматурга [210, с. 5]

У мові творів для дітей речення, ускладнені звертаннями, активно функціонуючи, також мають різноманітні комунікативно-інтенційні вияви. Закономірно, що найчастіше в ролі звертань уживаються іменники-власні назви в кличному відмінку, які номінують героїв твору. Пор.: *Ходімо, Штефане!* (20, с. 12); *Піню, відчини!* (20, с. 122); *Беню! Ходи до мене!* (20, с. 123); *Міхо! Ти де?* (20, с. 48); *Пищику! Що з тобою трапилося?* (50, с. 24); *Слухай, Снікерс, діло в мене є* (82, с. 4); *Я обіцяю тобі, Параско, ніколи не соромитися тебе* (101, с. 61); *То ви кажете, Сило, жодних суперечок із загиблим доктором Брякусом не мали?* (20, с. 77). Виокремлення певної особи слугує засобом активізації співрозмовника, привернення його уваги. Прикметним є те, що у творах майже не фіксуємо звертань на прізвище, а в іменах активно використовуються зменшувально-пестливі суфікси, напр.: *Ти, Михайлику, молоток!* (62, с. 33); *Дякую тобі, Миколайку* (77, с. 60); *Ведмедику, ви починаєте*

мені набридати (20, с. 96). У цьому вбачаємо ментальну рису українців, відбиття елементів нашої культури та традицій.

Активно в ролі звертань функціонують також загальні назви, які торкаються конкретної людини чи групи осіб. Пор.: *Від роботи, дядьку, коні дохнуть!* (20, с. 15); *Не рвіть, вуйку, серця* (20, с. 114); *Не журися, синку, ми його звідти витягнемо!* (20, с. 82); *Не вішай носа, братику* (68, с. 101); *Ну, а навіщо ви шукали нас, юначе?* (50, с. 16); *Хлопці, з мене пиво!* (20, с. 12); *Дівчата!* (20, с. 116); *Юначе!* (50, с. 73); *Добре, колеги!* (20, с. 16); *Уперед, друзі* (50, с. 20). Подібні звертання бувають пре-, інтер- і постпозиційні стосовно всього речення. Вони можуть позначати родинні ознаки чи соціальний статус героїв, причому нерідко відтворюючи ще й ставлення до співрозмовника – позитивне, приязне, іронічне чи зневажливе.

Виразний емоційно-експресивний потенціал виявляють речення, ускладнені звертаннями, вираженими іменниками зі зменшувально-пестливим значенням, напр.: *Онученько, що це за чоловіки вискочили з нашої квартири* (10, с. 124); *Мамочко, ріднесенька, приходь швидше* (68, с. 67); *Громадяночко, чи справді це Ваша дитина* (76, с. 64); *Нумо, братику, сальто назад – раз!* (50, с. 42); *Клюйте, рибоньки! Клюйте, будь ласка* (70, с. 123); *Здрастуйте, тітонько Вухань* (62, с. 6). Такі конструкції є важливим засобом установаження та підтримування контактів. Завдяки експресивно забарвленим звертанням вияскравлюються стосунки між персонажами, відчувається лагідність, приязнь, доброзичливе ставлення з боку автора чи персонажа твору.

Якщо письменник прагне не стільки встановити контакт з адресатом мовлення, скільки передати суб'єктивне ставлення до нього з боку мовця чи здійснити його оцінну характеристику, то послуговується поширеними звертаннями. Опорне слово-звертання адресант обрамлює іншими словами, що утворюють звертальний вираз (формулу звертання), саме так комуніканти «створюють за допомогою різних мовних засобів індивідуально маркований» [7, с. 90] апелятив. Тому в мові прози для дітей спостерігаємо активне функціонування звертань, виражених іменниково-прикметниковим словосполученням, напр.: *Любий дощику, прийди – порятуй нас від біди* (77, с. 22); *Дорогі батьки!* (62, с. 112); *Так, любі друзі* (50, с. 66); *Ясне світлечко, з'явись, просто з лампочки – блись-блись* (77, с. 21). Інколи такі конструкції

набувають іронічного контекстуального звучання, напр.: *Молодий чоловіче, я вас чекаю завтра по обіді у себе вдома* (20, с. 26).

Типовими є речення зі звертаннями, вираженими іменником із присвійним займенниковим прикметником *мій* (*моя, моє, мої*), напр.: *Ви розумієте, мій дорогий карлику, що це означає?* (20, с. 139); *На добраніч, мій котику! Мама Кішка поцілувала Кошеня. На добраніч, мій Вовчику! Мама Вовчиця поцілувала Вовченя* (57, с. 10); *Сідайте, мій гірський ведмедику!* (20, с. 133); *Моя чарівна пані* (20, с. 146); *Пробач, моя думонько, я забула його намалювати* (111, с. 213); *Ходімо, моя радосте* (20, с. 87); *Ох ви мої жартунчики!* (57, с. 24); *Комашеньки мої, любі маленькі* (42, с. 80); *Любі мої білченятка, як вам сьогодні гулялося* (111, с. 30). Присвійний займенниковий прикметник створює особливу інтимність спілкування, увиразнює близькість і довірливість стосунків між адресантом та адресатом, виражає ніжне, тепле ставлення, уводить співрозмовника в особисту сферу мовця, зменшує дистанцію між ними.

Яскравою емоційно-експресивною виразністю характеризуються звертання із згрубілим, фамільярним, зниженим забарвленням, напр.: *Заткнись, бовдуре!* (20, с. 57); *Ну що, доскакався, задрипаний чемпіоне?* (20, с. 75); *Зозуляка-скупердяка, жаль тобі оденького курчатка погратися* (111, с. 197); *Чого стала, пасешия, гавароззява* (68, с. 26); *Хіба на тобі, п'яна пико!* (20, с. 106); *Що це ви, дурбелики, шукаєте? Раптом почулося зовсім близько* (67, с. 121); *Отож! Брехуни сковородячі* (76, с. 50). Уважаємо, що в таких реченнях «функція звертань полягає у маркуванні рольових і соціальних відносин, які встановлюються в рамках комунікативного акту. Факт вживання того чи іншого звертання мусить неодмінно свідчити про певну ситуацію, мікроклімат спілкування і його тональність» [74, с. 85].

Нерідко автори художніх текстів для дітей задля відтворення колориту офіційності й урочистоті використовують імена та по батькові, напр.: *Макак Макакович! Біжіть до Дятленка!* (62, с. 128); *Зоє Михайлівно, салатику вам покласти* (71, с. 161); *Геннадію Максимовичу, візьміть оселедчика* (71, с. 161); *А чого це ви, Радиславе Євгеновичу, так тихесенько підкрадаєтеся до шафки, [як Мурчик до сала]* (24, с. 4); *Смачного, шановний Климе Миколайовичу!* (13, с. 11). Завдяки

таким конструкціям письменники досягають специфічного стилістичного ефекту офіційності. Звертання-патроніми вирізняються ввічливим характером, викликають у маленького читача відчуття поваги, шанобливе ставлення до адресата, який є старшим за віком чи вищим за соціальним статусом.

Задля відбиття шанобливого ставлення до співрозмовника письменники, які пишуть для дітей, послуговуються етикетними звертальними формулами, як-от: *Пане старший слідчий* (20, с. 79); *Га, пане Сило?* (20, с. 78); *Ваша правда, пане Чмир-Байстрюченко. Але ж є й інша зброя* (12, с. 11); *Учора, пане капітане* (20, с. 38); *Панове!* (20, с. 97); *Мсьє Сила?* (20, с. 158); *Шановне грібство!* (79, с. 88); *О, звісно, Ваша Різнокольоровосте! Я це побачив ще вдома* (76, с. 69); *Ану зізнавайтесь, ваша мурличносте, чиї це витівки?* (110, с. 153); *Та ні, ваша висока бабаячосте!* (3, с. 21); *Я тут, Ваша Темність!* (63, с. 50). Використання слів *пан*, *пані* є давнім атрибутом українського етикету. У творах для дітей ці лексеми відтворюють ситуації ввічливого ставлення до співрозмовників. Особливо цікавими є трансформації словосполучення *ваша величносте* (*Ваша Різнокольоровосте, ваша мурличносте, ваша висока бабаячосте, Ваша Темність*), які створюють оригінальний комунікативно-прагматичний ефект. З одного боку, такі звертання засвідчують повагу, шанобливе ставлення, а з іншого, – надають висловленням комічного ефекту, іронії. Такі реченнєві компоненти, безперечно, зацікавлюють, привертають увагу маленьких читачів.

З-поміж інших синтаксичних одиниць, ускладнених звертаннями, виразною емоційно-експресивною насиченістю вирізняються речення з вигуками, напр.: *Ого, Іване!* (20, с. 49); *Ех, Міхо!* (20, с. 130); *Ех ви, мамусині донечки* (68, с. 32); *Ох, діточки-діточки!* (77, с. 44); *Ох ти, Маша-щебехута, як співаєш – [в'януть вуха]* (110, с. 183); *Ах ти ж скотино дурна!* (20, с. 149); *Ах, що ви кажете, кумасю Колючко!* (62, с. 6); *Ой звіроньки!* (62, с. 191); *Гм-гм, колего!* (50, с. 63); *Агов, Пузю! Ану, діставай свічку* (50, с. 68); *У-у, скотиняка! Щоб ти* (70, с. 7); *От знайдибіда, авантюрист шмаркатий* (70, с. 7). Загальновідомо, що вигуки надають емоційного забарвлення всій репліці, слугують засобом увиразнення надмірної чи вдаваної чутливості, манірності, сентиментальності. У текстах, призначених для дитячого

читання, вигуки не лише доповнюють звертання, а й посилюють емоції мовців: захоплення, несподіваність, жаль, співчуття, обурення, ніяковість.

Особливу стилістичну силу виявляють звертання-речення, які виражають нерозчленовано суб'єктивну оцінку дій, станів, якостей та інших ознак особи, до якої звертається суб'єкт [271], напр.: *Колючко! Ти що собі дозволяєш?* (62, с. 24); *Молодчина!* (20, с. 62); *Мадам! Де я його візьму серед ночі?* (20, с. 111); *Супергерой!* (42, с. 44); *Дурень!* (20, с. 116); *Старий!* (20, с. 147);); *Голий! Дай похмелитися!* (20, с. 80); *Хлопчики! Дорогі!* (62, с. 79); *Маленька потворо!* (20, с. 125); *Мій солодкий ведмедику!* (20, с. 148). Такі специфічні синтаксичні одиниці супроводжуються виразною окличною чи оклично-питальною інтонацією, виражають різні відтінки реакцій мовця. Основна їхня функція полягає у висловленні емоцій, експресії, почуттів.

Ще експресивнішим, на нашу думку, видається навмисне повне або часткове повторення звертань, напр.: *Ех, Бідосько, Бідосько!* (20, с. 80); *Чорний Маг! Чорний Маг!* (50, с. 81); *Рома! Рома! До тебе їде труна!* (50, с. 93); *Ой мамо, мамо! До нас у двір хулігани вдерлися!* (62, с. 5); *Батьки! Батьки! Ну, що це ви! Що це ви!* (62, с. 113); *П'єро! П'єро!* (101, с. 75); *Бабуню, чуєш, бабуню!* (104, с. 732); *Ох, діточки-діточки!* (77, с. 44); *Ягусе-Ягусе, що ж ти робиш* (6, с. 123); *Цвіркуне-Цвіркунчику, коли ми почуємо мамину пісню* (92, с. 28); *Тату, татуню, врятуй лиса!* (8, с. 83); *Люди! Пождіть! Людоньки! Сюди!* (70, с. 105). Функційні вияви повтору полягають в увиразненні емоційного забарвлення мовленнєвого акту. Адресант навмисне актуалізує повторюваний звертальний компонент, щоб читач звернув на нього увагу, а подекуди втягує читача у власний емоційно-експресивний виклад, змушуючи співпереживати, вболівати, дивуватися.

Спорадично письменники використовують синтаксичні одиниці, у яких звертання, виражені власними чи загальними іменниками, поширено прикметниками зі зменшувально-пестливим значенням, що посилює означальну характеристику персонажа, предмета, позитивно (рідше – негативно) забарвлюючи висловлення. Пор.: *Галино Сидорівно, дорогенька! Галино Сидорівно, золотенька! Галино Сидорівно, любесенька!* (70, с. 447); *Мовчи, синку! Мовчи, дурненький!* (62, с. 12). *Ох, мої грибочки! Мухоморчики-моримушечки, хорошунчики-чепурушечки* (104,

с. 784). В останньому прикладі спостерігаємо, як за допомогою прийому градації автору вдається відобразити інтенсивність почуттів, засвідчити внутрішнє ставлення до адресата, продемонструвати рівень сприйняття його особистості.

У мові прози для дітей натрапляємо також на оригінальні авторські новотвори, представлені в ролі звертань, напр.: *Стривай, стривай, стара землечерпалка* (13, с. 147); *Де ти бігавши, не снідавши, вітрогоне? Чорти тебе носять* (70, с. 397). *Мовчить уже, догадальщики!* (61, с. 62); *Ох ти ж, смішнячка! Собак не бачила?* (68, с. 37); *Ну, ти ж і розумняга!* (63, с. 53); *Ох, мітлицю моя* (115, с. 101). За нашими спостереженнями, оказіоналізми, крім апелятивної функції, слугують потужним засобом вираження комунікативно-прагматичного потенціалу. Дітям подобаються незвичні слова, які потребують додаткового осмислення, аналізу. Також вони слугують оригінальним засобом характеристики персонажів.

2.4.2 Конструкції, ускладнені вставними одиницями

Вставні одиниці отримали неоднакову термінологічну кваліфікацію мовознавців: їх розглядають як однокомпонентні, так і багатокомпонентні одиниці, тобто такі, що можуть функціювати і як окремі слова, і як словосполучення, і як речення. Поняття вставні слова, вставні словосполучення й вставні речення мовознавці здебільшого об'єднують в одну категорію – вставні конструкції [143, с. 93–94].

Укладачі енциклопедії «Українська мова» витлумачують їх так: «Вставні слова, словосполучення і речення – мовні одиниці, що виявляють ставлення мовця до висловлюваної ним думки і передають різні модальні значення (можливості, впевненості, вірогідності, сумніву тощо» [245, с. 89]. Іншими словами, вставні одиниці є носіями суб'єктивного смислу речення. Вони введені в його структуру задля вираження суб'єктивної оцінки мовцем тих чи тих подій, станів, не змінюють основного об'єктивного плану речення, а надають йому особливого забарвлення, забезпечуючи корелятивність із суб'єктивним планом [109, с. 574].

Як уже йшлося, до складу вставних одиниць уходять вставні слова, словосполучення й речення (конструкції, формально співвідносні з предикативною одиницею, але які функціонально можуть бути аналогічні вставному слову), межі між

ними досить умовні. Усі вони об'єднуються в одну категорію вставних одиниць за спільною функцією – вираженням суб'єктивно-модального плану висловлення, «тобто функцією своєрідного посередника між мовцем, висловленням і слухачем» [204, с. 13].

Із комунікативно-синтаксичного погляду вставні одиниці постають як складова частина змісту всього висловлення. Значення вставних одиниць накладається на зміст основної частини речення, надаючи йому певного забарвлення. На думку В. Ващенка, вставні компоненти глибоко врастають у речення у вигляді стилістичного чинника, через що вилучення їх або недооцінка відчувається як велика втрата [35, с. 100]. Вставні слова, словосполучення й речення вводяться у висловлення на семантико-комунікативному рівні для вираження ставлення до повідомленого з погляду його ймовірності чи неймовірності, емоційної оцінки, способу оформлення думок, активізації співрозмовника тощо.

Більшість мовознавців пропонує шість груп вставних компонентів (поєднуючи компоненти зі значенням упевненості й непевненості в одну категорію – ступінь вірогідності), ґрунтованих на їхній семантиці та оцінціповідомлюваного, зокрема, вставні компоненти, що виражають 1) ступінь вірогідності; 2) передають зв'язок думок, послідовність викладу; 3) указують на джерело повідомлення; 4) виражають емоційний стан мовця; 5) позначають характер висловлення, спосіб передавання думки; 6) відтворюють звернення до особи, ужиті з метою привертання уваги [109, с. 576–577; 269, с. 329]. М. Каранська останній різновид вставних елементів класифікує як такі, що «допомагають мовцеві вступати в тісніші взаємини із слухачами, легше порозумітися з ними...» [128, с. 135].

Дослідник К. Шульжук вставні слова, словосполучення, речення вважає «одним із найпоширеніших засобів вираження суб'єктивної модальності» [271, с. 166]. Саме суб'єктивна модальність домінує в комунікативно-прагматичних виявах вставних одиниць у художніх текстах для дітей, що спричинено специфічними семантико-стилістичними, синтаксичними потребами побудови художньої оповіді. У нашому дослідженні аналіз дібраних вставних одиниць здійснюватимемо відповідно до класифікації, запропонованої О. Новіковою [191, с. 320].

Найуживанішими в мові прози для дітей є вставні одиниці суб'єктивно-модальної семантики, напр.: *Вау, професор, **звісно**, хай бу-бу-будять разом із нами!* (59, с. 58); *У місті Мрії, **звісно**, жили мрії* (15, с. 22); *Ще раз і ще раз хлопець у деталях пригадував бій з Велетом, рідні гори, домівку і, **звичайно**, мамині галушки* (20, с. 97); ***Щоправда**, синку, ми чекали на тебе вчора* (13, с. 85); ***Щоправда**, тепер мене важко було впізнати* (13, с. 30); *Млинове колесо, **правда**, не оберталось* (47, с. 47); *Нове його прізвище було, **правда**, Жартон де Непосійтамвродиться* (74, с. 40); *Крупи та борошна, **правда**, струхлявіли* (48, с. 21); ***Справді**, це міг зробити хіба божевільний* (20, с. 79); *Це, **вочевидь**, дуже розсердило Пека* (48, с. 12); ***Можже**, знову викликати тітку з Коломиї?* (100, с. 5). Функційно-стилістичне навантаження цих конструкцій полягає в наданні мовленню значення ймовірності, припущення, правдивості, вірогідності чи закономірності розгортання подій.

Варто зауважити, що вставні одиниці мають неоднаковий емоційно-експресивний заряд. Наприклад, з-поміж інших помітно вирізняються речення зі значенням припущення, пор.: ***Напевно**, у таку годину на комп'ютерах грали мало* (33, с. 28); *Ви, **певно**, думаєте, звідки я візьму її?* (45, с. 7); *Тишкевич хапливо випустив у нього кілька стріл, та, **вочевидь**, не вцілив* (98, с. 222); ***Очевидно**, це були казарми для чаушів* (97, с. 247); ***Схоже**, «вінда» з катушок злетіла* (31, с. 31); ***Можже**, просто хтось вирішив пожартувати зі мною? **Можже**, зараз звідкись із-за рогу вискочить дядько?* (13, с. 13); ***Швидше за все**, то слуги якогось вірусу* (30, с. 17). На нашу думку, завдяки таким синтаксичним одиницям автори намагаються стимулювати читачів до міркувань, підштовхують до певних висновків. Важливо, що інформацію не подають в готовому вигляді, а дають підґрунтя для роздумів.

Аби увиразнити та надати мовленню відтінку розмовності, письменники використовують вставні одиниці зі стилістичним відтінком суб'єктивізму в сприйнятті дійсності, напр.: *Та, **гадаю**, що він, ласий до комах, охоче погодиться на такий чесний бартер* (13, с. 261); *І на цьому, **гадаю**, можна поставити крапку* (69, с. 64); ***Думаю**, вріжу комусь зара по шиї...* (31, с. 36); ***Як на мене**, то я теж не пішов би звідсіля нікуди* (98, с. 240); *Хоча мені, **пригадую**, доводилося ковтати й більше* (28, с. 115).

Протилежні функції виконують речення зі вставними одиницями, які виражають упевненість, напр.: *Капітан Миколайчик багатозначно мовчав. Він, **ясна річ**, розумів* (20, с. 83); ***Певна річ**, увімкнули комп'ютера* (30, с. 6); *Я, **безумовно**, радий його успіхам у риболовлі, [але в мене справа набагато серйозніша]* (32, с. 5); *[«Де ж таке бачено, щоб вовки з ведмедями обіймалися?】 – **безперечно**, подумав би занадто допитливий подорожній* (98, с. 252); чи неупевненість, напр.: *З тебе, **здається**, буде толк* (62, с. 77); *Потрібна була допомога інших мурз, а, **можливо**, й самого кримського хана* (98, с. 357); *Ви ж, **мабуть**, купуєте їх своєму малюкові?* (50, с. 75). Такі реченнєві побудови переконують адресатів у достовірності, закономірності розгортання оповіді, чи навпаки – викликають сумніви, вагання.

Виявляють тенденцію до ширшого вживання синтаксичні одиниці зі вставними конструкціями, за допомогою яких звертаються до читача задля привернення його уваги, напр.: ***Розумієш**, тут така штукенція...* (30, с. 15); *Слова, це, **розумієш**, тільки слова...* (32, с. 24); *Але... **розумієте**, пан Заремба забрав нас за борги* (98, с. 144); ***Бач**, як воно все гарно вийшло!* (98, с. 144); ***Бачте**, Великий Процесоре... Був спад напруги...* (33, с. 20); ***Чуєш**, Ксиго, а він на ногах не стоїть!* (29, с. 27); *Ніколи ще, **чуєте**, ніколи ваші брудні поліцейські методи не давали чистих результатів!* (29, с. 33); *Ну, **пам'ятаєш**, цей... я розповідав про Інформу, Великого Процесора...* (30, с. 14); ***Пам'ятаєте**, він її проводжав?* (33, с. 22); *Ну, **знаєте!** Це вже, **знаєте**, занадто!* (62, с. 113); *То, **виходить**, він тут ні до чого?* (20, с. 84); ***Виходить**, і казковим хлопчикам, навіть таким, як грайлик Трататоля Сміюнець, буває іноді сумно* (62, с. 190). Згадані синтаксичні одиниці володіють значною комунікативно-прагматичною здатністю й успішно, як засвідчує ілюстративний матеріал, підтримують та стабілізують соціальні відносини, виконуючи фатичну функцію мови [108, с. 97],

Для того щоб надати комунікативній ситуації більшої правдивості, переконати в чомусь читача, стилістично інтимізувати виклад, письменники часто використовують вставні слова і речення, до складу яких уходить дієслово у формі наказового способу, пор.: *Але, **слухай**, Сашко, я посварилася з Лікою і Лимою* (43, с. 88); *Його Величність Сергійко Перший? **Погодься**, не звучить!* (29, с. 16); *Це було*

так давно, **уявіть собі**, що на цьому місці, [де вони сидять зараз], тоді ще шумів праліс (100, с. 20); **Даруйте**, ви ж, мабуть, не знайомі з ді-джеєм Дудкою (59, с. 33); **Зрозумійте мене вірно**, панове (98, с. 139); **Але, як не крути**, і швайка колись затуплюється, чи не так? (98, с. 331). Вставна конструкція в останньому реченні передає, як нам видається, найвищий ступінь вірогідності, указує на безальтернативність, а тому надає висловленню довірливого, безапелятивного характеру.

Мовною особливістю сучасної прози для дітей є активне функціонування вставних одиниць, що вказують на *послідовність викладу думок, зв'язок між ними*. Можна впевнено говорити, що вони відіграють особливу роль у текстах, адже вставні елементи, що відображають рух думки, міркування й висновки, є незамінними. Уміло вставлені в текст, вони імітують розумовий пошук автора, що містить постановку проблеми, етапи її вирішення, висновки. А тому читач (слухач, глядач) розмірковує разом з автором, поступово наближаючись до розуміння певних подій [191, с. 330], напр.: **По-перше**, чекав гіршого, а **по-друге**, той чарівний Чорлі був йому навіть чимось симпатичний (74, с. 18); **А куди ми, до речі**, йдемо? (74, с. 31); **Вона, до речі**, найбільше плакала і ридала (62, с. 120); **До речі**, куди б ти хотів сьогодні полетіти? (101, с. 32); **Отже**, Грицик там, за цими дверима (97, с. 247); **Отже**, чого ще можна чекати від прислужників синьомордів... (13, с. 190); **Вони справжнісінькі! І зроблені, між іншим**, на молекулярному рівні (31, с. 12); **Однак, схоже**, їх хтось попередив і раптового нападу не вийшло (97, с. 69); **Одним словом**, це Наталка, а це Сергійко, ось... (30, с. 15); **Одним словом**, я вже відчув смак до шалених пригод (13, с. 73); **Бути синім воїном, виявляється**, не так уже й приємно (33, с. 8); **Бо планишет – це, зрештою**, не торт і не шоколадка, а особиста річ (45, с. 44); **Зрештою**, тому японці й оплачували поєдинок (20, с. 181); **А головне**: чому ти одразу ж не розповів мені про це? (13, с. 219); **І головне**, онучку: нічого не бійся (13, с. 58).

Синтаксичні одиниці цього семантико-функційного різновиду мають різні семантико-стилістичні вияви, зумовлені інтенціями авторів. До прикладу, вставні слова на зразок *по-перше, по-друге, по-третє* допомагають письменнику структурувати та логічно оформити хід думок, чітко відтворити послідовність, а

також слугують засобом підтвердження, аргументації, висловленої інформації. Пор.: *Він, по-перше, живе тут же, на галявині. Правда, під землею* (47, с. 37); *По-перше, кутики вуст у нього опущені донизу. По-друге, він час від часу примружує очі. І по-третє, його правая рука мимоволі стискається в кулак* (13, с. 240); *У моєму замку, по-перше, спокійно й ніхто не завадить. По-друге, там повно гарної їжі та питва. По-третє...* (28, с. 52); *По-четверте: «щось» мало невелику як на таке тіло голову* (59, с. 21). Вставні одиниці на зразок *отже, значить, виявляється* слугують задля вираження найбільш вагомих частин викладу, напр.: *А отже, я більше не маю права як державний службовець...* (20, с. 140); *Як тільки кулак провалиться в монітор, значить, усе в порядку* (33, с. 29); *А ти, виявляється, он хто – почвара, песиголовець!* (97, с. 143); *А тепер, виявилось, і серед своїх є не краці* (98, с. 127); *Як виявилось, Грицько – птаха не лише спостережлива, а й дуже товариська* (98, с. 30). Спостережено, що ці вставні слова насамперед призначені для оформлення висновків, а також для відтворення зв'язку між частинами висловлення.

Закономірним, на нашу думку, є використання в мові сучасних українських творів для дітей вставних конструкцій, що виражають почуття мовця, надають висловленням різних емоційних відтінків, напр.: *На жаль, цвях не було за що зачепити* (20, с. 119); *Великий Процесор поклав на клавіші свої довгі, на диво гнучкі пальці* (30, с. 22); *І в цей час, собі на лихо, з'явився перед їхніми очима Тишкевич* (98, с. 351); *Чого доброго, ще й зарубати може...* (97, с. 37). Такі вставні одиниці слугують засобом установаження зв'язку між автором та читачем, посилюють семантико-стилістичну специфіку всього речення, акцентуючи на емоційно-експресивних виявах розчарування, здивування чи співчуття.

Оригінальними є речення зі вставними словами, які містять лексему «Бог», напр.: *Як ще живі залишилися, тільки Бог відає...* (31, с. 46); *Ну, слава Богу, а то мене вже онук замучив* (50, с. 88); *І успішність, слава Богу, досить висока, і дисципліна не така вже й низька* (62, с. 97); *А потім, хай Бог милує, і інших за собою приведе* (98, с. 250); *От вистоїмо тут, як Бог дасть – тоді й про Хортицю подумаємо...* (98, с. 331). Уважаємо, що біблійні елементи створюють своєрідний стилістичний колорит

оповіді, надають йому, з одного боку, відтінку незвичності й урочистості, а з іншого – розмовності, емоційно-експресивної конотації.

Менш активно в мові творів для дітей функціонують вставні конструкції, які вказують на джерело повідомлення, напр.: *А ті зодчі будівельники, як відомо, даром не працюють* (99, с. 19); *Бо і взагалі циркових пістолетів, як відомо, не буває* (20, с. 141); *А на двох лапках пуголовки ходити не вміють. Всім відомо, що у них повинні вирости чотири лапки* (47, с. 22); *Адже кожному дурневі відомо, що коли так схрещуєш пальці, жодна клятва не має сили* (13, с. 13); *Вона зиркнула на Петрика, мовляв, пристойнішого одягу прихопити не міг?* (15, с. 29); *Закоханий у орlando хлопчик бігав за ним, як то кажуть, хвостиком* (74, с. 11); *Може, то й справді був вовкулака, як стверджував один із зайд?* (98, с. 83). Такі синтаксичні одиниці покликані підвищувати в очах слухачів (читачів, глядачів) об'єктивність, фактологічність поданої інформації й переконувати у справедливості авторської оцінки подій. Уживання вставних одиниць зазначеної семантичної групи дає змогу внести ясність й розставити пріоритети у висловленні, покликаючись на думки авторитетних осіб [191, с. 334].

Спорадично в досліджуваних текстах представлені вставні одиниці на позначення характеру висловлення, способу передачі думки, типу її оформлення, напр.: *Поглядом, так би мовити, зсередини* (31, с. 28); *[Гравець і справді його дістав постійними помилками при побудові Глюкландії], і Великий Процесор дозволив собі трохи, так би мовити, висловити деякі думки з цього приводу* (29, с. 12); *А ми вже, правду кажучи, зачекалися на тебе* (97, с. 331); *О, це було б гарно! Бо, правду кажучи, я вже трохи занудьгував у ваших краях* (98, с. 289); *Бо, правду кажучи, я вже трохи занудьгував у ваших краях* (98, с. 289); *Цілий день вони шукали, увесь ліс прочесали, що називається, згори донизу, але дарма* (62, с. 130). Згадані одиниці надають висловленню значення вірогідності, а також указують на його експресивний характер [171, с. 103]. На нашу думку, вони також важливі для відтворення думок адресанта, уможлиблюють вибір найбільш доречних типів та форм їхнього оформлення.

2.4.3 Речення, ускладнені вставленими компонентами

Вставлені конструкції як самостійну синтаксичну категорію, на відміну від вставних, у лінгвістиці тривалий час не розглядали. Поняття «вставлені одиниці» в україністиці запровадив Б. Кулик, назвавши вставленими слова, сполучення слів і речення, що «виражають такі додаткові повідомлення чи побіжні асоціативні зауваження, які поповнюють, уточнюють, розвивають зміст висловлення, указуючи на якісь деталі чи нові факти, що не були передбачені в перший момент формування думки» [166, с. 175]. І. Вихованець наголошує, що вставлені конструкції «створюють враження незапланованих задалегідь повідомлень або доповнень до основної думки речення» [47, с. 193], а Н. Гуйванюк вважає, що такі синтаксичні одиниці «підказуються обставинами мовлення, психологічним ходом думок мовця тощо» [76, с. 258].

М. Каранська висновує, що вставлені конструкції настільки різноманітні за змістом, що їх неможливо класифікувати, оскільки «тут є і підкреслення якоїсь деталі, й уточнення за бажанням, і побіжні зауваження, певні додаткові відтінки зображення, і широкі доповнення пояснювального характеру, і роздуми та різні спогади, гострі емоційні й експресивні вислови» [128, с. 165].

У сучасному мовознавстві сьогодні є чимало різних класифікацій вставлених конструкцій, які ґрунтуються переважно на семантиці та функціях. У «Сучасній українській літературній мові. Синтаксис» (за редакцією І. Білодіда) подано типологію вставлених компонентів за виконуваними функціями: 1) уточнення, роз'яснення чи доповнення предметного змісту основного речення; 2) побіжні зауваження чи асоціативні згадки, які безпосередньо пов'язані з предметним змістом основного речення [228, с. 231].

Заслуговує на увагу типологія вставлених одиниць, запропонована К. Шульжуком, згідно з якою їх поділяють на 1) уточнювальні; 2) пояснювальні; 3) доповнювальні [271, с. 168].

А. Мойсієнко та І. Житар також розмежовують вставлені конструкції за семантичними ознаками. А. Мойсієнко виокремлює такі синтаксичні одиниці: 1) власне-пояснювальні; 2) пояснювально-уточнювальні; 3) перелічувально-конкретизаційні; 4) доповнювально-уточнювальні; 5) причиново-пояснювальні;

б) наслідково-пояснювальні; 7) порівняльно-зіставні (протиставні); 8) порівняльно-пояснювальні вставлені одиниці; 9) вставні конструкції емоційно-виражальної семантики; 10) конструкції з власне джерельною вказівкою [184, с. 174–182]. І. Житар вставні компоненти класифікує на 1) часові; 2) зіставні; 3) протиставні й 4) причиново-наслідкові [101, с. 171].

Автори лексикографічної праці «Українська мова. Енциклопедія» (за редакцією В. Русанівського) також ранжують аналізовані одиниці на дві основні групи: до першої уналежнюють логічні й інформативні типи, бо вони мають значення пояснення, коментаря змісту речення або його частини; до другої – вставлені елементи, які функціують як оцінні зауваження або коментарі й так само поділяються на оцінні та ситуативні [245, с. 83].

У пропонованій науковій розвідці вставлені компоненти аналізуватимемо, класифікуючи їх за чотирма семантичними типами: інформативні, оцінні, логічні та ситуативні [107, с. 141], з огляду на те що так їх виокремлює більшість мовознавців.

Найбільш активно в мові творів для дітей функціують *інформативні* вставлені конструкції. Прикметним є те, що вони мають різну семантику та виявляють неоднаковий комунікативно-прагматичний потенціал.

Найуживанішими є речення, які доповнюють, уточнюють чи пояснюють інформацію, напр.: *Проте класна керівничка Пантера Ягуарівна, сидячи в учительській і перевіряючи зошити (контрольну з математики), чує це і скрушно хитає головою* (62, с. 96); *Вони скупчилися перед танком, поїдбали хвости (в кого такі були) й чекали появи директора* (62, с. 14); *Він не любив Кефіру (так звали її учні в класі)* (49, с. 8); *Він був одягнений трохи краще, ніж попереднього разу (себто тільки трохи краще), [і мав гарний настрій]* (20, с. 27); *Королева уважно оглянула Сергійка (той знімав ще дужче) і перевела погляд на бородатого дядька* (29, с. 14); *Тому Іван Кажан і Птаха Корабель пливли, з'їжджали із гірських вершин, засипаних снігом, проходили повз гейзери (до речі, вода у них була різнокольоровою) і пили різноманітні напої* (42, с. 107); *Отоді Люба взяла зеленку й намалювала номер на ніжці в кожного з хлопців (потім щодва дні вона ці номери наводила)* (45, с. 144). Вставлені одиниці надають повідомленню особливого комунікативного відтінку,

звужуючи зміст базового речення або якоїсь його частини. Повідомлення загалом стає інформаційно повним та вичерпним.

Нерідко уточнювальні компоненти вказують на час, період виконання дії чи місце, де ця дія (подія) відбувається, напр.: *Щоправда, на справжньому побаченні я ще досі ніколи не була (до зустрічі з моїм Ростею)* (43, с. 22); *Першу пісню (після кінця світу, подорожі у віртуальність, сидячи у буфетному кріслі) Птаха Корабель написав про Ліфт-Ящірку* (42, с. 111); *Потім в іншого клоуна, Пант лика, зникли (теж під час виступу) повітряні кульки з пищиками і вісімнадцять хлопавок!* (50, с. 13); *Зате протилежний бік Землі (той, де Азія) в цей час у тіні* (15, с. 32); *Олянка обережно поставила писанку на стіл (на дерев'яну підставочку)* (112, с. 43). Письменникам важливо надати читачам детальну інформацію стосовно розгортання подій, але водночас не порушити внутрішньої структури основного речення. Вставлені конструкції дуже тонко та невимушено доповнюють висловлення потрібними коментарями.

Іноді вставлені компоненти паралельно з уточненням виражають сумніви автора, певні роздуми, відтворюють хід його думок, напр.: *Крім того, її (чи його) оточували інші планети* (42, с. 34); *Під яблунею лежала купа недогризків (усе-таки кусалося не дерево)* (20, с. 34). Уважаємо, що такі синтаксичні одиниці слугують засобом створення особливого зв'язку між автором і дитиною, вони ніби спільно мають зробити певні висновки, щось з'ясувати.

Спостерігаємо також тенденцію до активного функціонування в мові художніх творів для дітей інформативно-довідкових вставлених одиниць, напр.: *Лише по доброму сніданку (з тих запасів, що їх залишили дорослі воронівці), Грицик трохи посміливішав* (98, с. 127); *О, це дівчата йдуть нагору по речі (вони саме так і говорять: із безкінечними знаками оклику)* (45, с. 80); *Яся (Ясько Марина Сергіївна, класна керівничка) вимагала стінгазету до дня вчителя. А її милі Бешки (6-Б клас) після канікул повернулися якісь нарвані й нахабнючі* (45, с. 117); *Любі доводилося мало не за шкірки відтягувати Лесю від парти Горіпахи (так, це було справжнє прізвище Рена, тобто Миколи)* (45, с. 125); *У ньому птахи перетворювалися на космічні кораблі (їх ще називають літаючими тарілками)* (42, с. 39–40); *Доктор зачинив*

крамницю, поклав під крило бутерброди (*у нещодавно створеному світі вони були не надто смачними*), розстібнув замок валізки і зник із реальності (42, с. 82). На нашу думку, вставлені конструкції такого типу є особливо вагомими, адже маленькі читачі, захоплюючись сюжетом твору, іноді пропускають важливі елементи оповіді або через свій вік не достатньо розуміються на певних поняттях, тому інформативно-довідкові конструкції слугують поясненням, нагадуванням чи зосередженням уваги на моментах, які зазначалися в попередньому контексті.

Порівняно рідше в мові творів для дітей представлені вставлені конструкції інформативного типу, які вміщують не лише об'єктивну інформацію, а й відкрито виражають суб'єктивні думки автора, його розуміння й сприйняття певних явищ дійсності, напр.: *У літньої пані Інги – діти-егоїсти (це слівце теж підкинула Голя, хоча мої батьки, коли сердяться на мене, теж інколи кажуть, що я велика егоїстка, дбаю лише про свої інтереси)* (43, с. 10); *Доктор просто не міг дивитися на своїх нових екзотичних знайомих (не кажучи вже про їх фотографування)* (42, с. 80); *Він вислизнув до ванної (ці двоє навіть не помітили, як він зник), сів на підлогу, розгорнув «Снікерс» і почав зосереджено жувати* (45, с. 214). Приєднавши нову думку, такі структури, більш розгорнуто пояснюють висловлене. Імовірно, письменники обмежено використовують їх у своїх текстах, щоб уникнути перевантаження читачів зайвою інформацією, унеможливити змістову плутанину. Особливо це важливо тоді, коли діти сприймають текст на слух.

Останнім часом дедалі помітнішою стає тенденція, пов'язана з бажанням мовця (автора) максимально актуалізувати інформацію, усіляко сприяючи її експресивізації [110, с. 662], тому особливо яскравими й емоційно-експресивними в праналізованих текстах є оцінні вставлені конструкції, напр.: *А Кося Вухань, який має абсолютний слух (ще б пак, такі вуха!), далі тягне соло* (62, с. 95); *Закипаю (привіт «Інні-злюці»!) і, не довго думаючи, даю йому по голові підручником* (45, с. 34); *Щоб не видати своєї присутності пирханням, довелося чимскоріше (і чимтихіше!) втікати до своєї кімнати нагору* (45, с. 77). Такі речення хоч і невеликі за обсягом, але мають виразний комунікативно-прагматичний потенціал, бо спрямовані на почуття дітей, впливають на їхні емоції. Основне призначення аналізованих одиниць – передати

семантично необмежене коло відомостей, додаткових до змісту базової частини речення або будь-якого його компонента. Автор задля актуалізації виносить такі відомості на особливу площину в семантико-синтаксичних умовах висловлення або цілого контексту [191, с. 350].

Завдяки оцінним вставленим компонентам автори мають змогу безпосередньо звернутися до читачів, напр.: *Навіть впливові люди згори (а ви знаєте, що це має у нас першочергове значення!) висміяли версію про гніздо бойовиків, очолюване їхнім знайомим тренером* (20, с. 76); *Коли ж Джебсон боляче вдарив його в печінку, а далі в брову (ой, що зараз буде! зажмуртеся!), [Іван вилаявся і гримнув із усієї сили у відповідь]* (20, с. 155); *Лише магічний жезл (не плутати з чарівною паличкою фей!) стояв у кутку* (15, с. 106). Аби зацікавити та привернути увагу, письменники нерідко використовують риторичне запитання, спонукування чи наказ. Між адресантом та адресатом мовленнєвого акту встановлюється тісний контакт, своєрідний зв'язок; читачі вірять, що події у творі відбувалися реально, а письменник лише переказує їх.

Зрідка в мові прози для дітей натрапляємо на логічні вставлені одиниці, які, на нашу думку, слугують мотиваційним компонентом дій, ознак суб'єкта, висвітлених у базовій частині речення, слугуючи в такий спосіб своєрідним засобом зв'язку між частинами основного й вставленого речень, напр.: *І Кося Вухань (недарма ж він мав абсолютний слух і був «цяця-ляля») заспівав пісню, [а всі підхопили]* (62, с. 88); *Маг підняв із підлоги клаптики паперу, склеїв заповіт (навіщо витратити магічну силу там, де можна скористатися звичайним клеєм!) і оголосив мешканцям королівства останню волю їхнього правителя* (15, с. 107). З цього приводу А. Загнітко зазначає, що «логічною функціонально-смісловою взаємодією вставлених одиниць з базовою частиною постає таке їхнє співвідношення, при якому вставлена конструкція вказує на певний мотив позначеної в основній частині дії (суб'єкта, об'єкта тощо) або актуалізує відповідні ознаки останнього [107, с. 142]. Логічні вставлені конструкції ніби підштовхують читача до певного висновку, указують на закономірності й почерговість розвитку подій.

Сучасні українські дитячі контексти засвідчують спорадичне вживання ситуативних вставлених конструкцій, напр.: *[Плавильно!]* – сказав Рудик Лисовенко

(він не вимовляє літери «р» і замість «правильно» говорить «плавильно») (62, с. 101); *Точнісінько так само розводив лапами Макак Макакович (він дуже поважав директора і завжди наслідував його)* (62, с. 126); *Добре виспавшись (що-що, а цю справу він любив і ставився до неї з належною повагою), Іван прийшов на перон одним із перших* (20, с. 18); *Тепер уже Косі й кольку довелося хвосту підібгати (в переносному, звичайно, значенні – бо ж які у зайчиків хвосту!)* (61, с. 100); *Я вмикаю «Інну-злюку» (як ви зрозуміли, це мій улюблений режим), гримаю дверима й зачиняюся* (45, с. 35). Речення цього типу мають на меті пояснити адресатам мотиви вчинків персонажів, причини розгортання подій, пов'язані з конкретними обставинами, ситуацією.

За нашим спостереженням, у мові сучасної української прози для дітей вставлені конструкції лише зрідка представлені поодинокими лексемами, напр.: *Ми з мамою й татом дивилися «Суперсімейку» (вдесяте!)* (45, с. 87). Натомість інноваційною є тенденція до помітного збільшення вставлених конструкцій, що мають форму і зміст речення чи його частини.

За потреби максимально посилити інформативно-змістове наповнення тексту письменники активно послуговуються простими двоскладними чи односкладними реченнями в ролі вставлених одиниць, до того ж, виносять їх за межі основного речення, напр.: *Тоді мовив «перепрошую» і зачинив віконечко, вивісивши табличку «Нема тари». (З табличками на вокзалі було сутужно)* (20, с. 17); *Агент на всяк випадок стис у кишені пістолет і, кречучи по-старечому, нагнувся. (У ньому помер великий актор малого театру!)* (20, с. 44); *Чи вистачає йому грошей? (Тепер їх буде вдвічі більше)* (20, с. 72). Погоджуємося з думкою І. Завальнюк, яка зазначає, що використання таких конструкцій «спричинене прагненням авторів публікацій спрощувати виклад, зменшуючи обсяг речення, не розчленовувати зміст, зберігати його структурну й семантичну цілісність, а також нівелювати стилістичне забарвлення тексту» [105, с. 177].

Не менш активно в мові досліджуваних творів функціонують вставлені структури, представлені складносурядними чи складнопідрядними реченнями, які також перебувають здебільшого за межею основного речення, напр.: *Вона не*

вимовляла літеру «р». *(Можє, й деякі інші літери міс Крокі не вимовляла, але поки що ми цього не зауважили)* (20, с. 171–172); *Іван скипів. (Киплять не тільки чайники, але й великі люди)* (50, с. 180); *3 дерева донісся гучний хрускіт. (Невідомо, чи то Міха надкусив яблуко, чи яблуня – Міху)* (20, с. 30); *[Е-е, як там його], – тепер Голий дивився в уявне дзеркало і поправляв зачіску. (Зачіска була така сама уявна, бо назвати так те, що було на голові у Міхи, означало б завдати смертельної образи найгіршому перукареві)* (20, с. 29); *І тоді виступили наперед відмінники Михайлик Ведмеденко і Раїска Мняу (вчителі завжди чогось більше вірять, коли виступають відмінники)* і коротко розказали про всі їхні пригоди (62, с. 194). Такі конструкції, переконані, мають виразне стилістичне та комунікативне навантаження. З одного боку, вставлені компоненти тісно пов'язані з базовим реченням, не порушують його внутрішньої структури, з іншого – максимально розширюють інформаційний спектр усього висловлення. У них містяться коментарі, які частково стосуються основного речення, й виразно доповнюють, підсилюють його експресивність, виокремлюють найважливіше в змісті повідомлення.

Функційною активністю вирізняються інтерпозиційні та постпозиційні вставлені конструкції, що мають форму підрядної частини і «розташовані лише після головної, не зливаються в єдиному змісті з нею, мають самостійне значення» [105, с. 175], напр.: *Виспівував він, танцюючи і кривляючись перед борсученям (хоча сам був ледар і двієчник)* (62, с. 31); *А ще йому дуже подобалося (хоч він у цьому теж нізащо нікому не зізнався б) гойдатися у колісці!* (47, с. 58); *Коли усе ж полонять цього Швайку (в чому Гафур-ага вже не мав ані найменшого сумніву), [то коня його забере собі]* (98, с. 9); *Причому паличка то видовжувалась (якщо хрпун лежав далеко від пульта), то вкорочувалась (якщо хрпун лежав близько)* (62, с. 171). У мові художніх творів для дітей такі структури, хоч менші за обсягом, порівняно з цілими реченнями, проте стилістично виразні, містять квант думки автора. Активізація таких вставлених одиниць є тенденційною ознакою сучасної української мовотворчості для дітей.

Аналізуючи семантику і прагматику вставлених конструкцій у художньому тексті, А. Загнітко зазначає, що вони є перехідними між реченням і текстом, тому

правомірно їх потрактовувати як речення-тексти, «особливістю яких виступає поліінформативна насиченість і концентрація різногатункових об'єктивних смислів» [110, с. 261]. Такі вставлені речення-тексти спостерігаємо і в мові прози для дітей, напр.: *Що, він уже все зжер? (Бо саме сьогодні Лишиня приніс цілий вузол всяких наїдків, що залишилися після екскурсії до сканзену 5-А класу школи № 1. Лишиня ще задоволено сказав, передаючи вузол Йою: «Ну, хоч на два дні матиму спокій!»)* (47, с. 96); *Так було аж доти, поки одного дня перед ними з'явився невеличкий чоловік у червоному ковпачку та величезних зелених черевиках... (У цьому місці Пацюкової розповіді Аля тихенько скрикнула. Але одразу затулила собі рота обома руками і слухала далі, затамувавши подих)* (49, с. 90–91). Уважаємо, що висловлення такого типу свідчать про намагання автора розширити інформаційне тло повідомлення. Значний обсяг вставленості (понад два речення простої чи складної будови) нейтралізовано шляхом винесення вставлених компонентів за межі основного речення. Такий спосіб подання додаткової інформації не обтяжує мовленнєвий акт, не деформує його, а слугує своєрідним засобом концентрації уваги читача, можливістю пригадати пропущені елементи розповіді чи перепочити від сприйняття великої кількості інформації.

Спорадично фіксуємо вставлені конструкції, до складу яких уходять вставні слова, напр.: *Шаблюкою володіє не гірше від інших хлопців (звісно, дерев'яною)* (98, с. 13); *Замість кинутися маляті на допомогу, лише зупинився на мить (мабуть, глянув, що робиться) і почимчикував собі далі* (98, с. 252). Вставні компоненти привносять у семантико-синтаксичну структуру речення певне значення і своєрідну авторську емоційність, переконують читача, чи, навпаки, викликають сумніви.

Отже, у мові прози для дітей вставлені конструкції представлені різними семантичними типами, кожен із яких має особливе комунікативно-прагматичне спрямування.

2.5 Функційна реалізація різнотипних за модальністю й експресією речень

Специфіку сучасної лінгвоукраїністики визначає низка диференційних ознак, з-поміж яких домінує тяжіння новітніх граматичних студій до опису функційно-

комунікативних особливостей одиниць і категорій та зміщення акцентів на динамічні аспекти мови. Такі додаткові виміри уточнюють і доповнюють традиційні підходи до вивчення різноманітних граматичних явищ, уможливають їхній розгляд із нових методологічних позицій [156, с. 327].

У ракурсі функційно-категорійного підходу та враховуючи зорієнтованість на комунікативно-прагматичні параметри, на особливу увагу заслуговують різнотипні за модальністю й експресією синтаксичні одиниці.

I. Смущинська кваліфікує модальність як «всеосяжну категорію, що поглинає цільову комунікативну установку автора й категорію оцінки, її значення об'єктивні й суб'єктивні одночасно». Модальне висловлення дослідниця характеризує як «складне висловлення, що вміщує пропозицію (тобто все висловлене стосовно те, що висловлюється з приводу об'єктів дійсності) та її модальну характеристику й дає оцінку вхідного до нього простого висловлення або описової ситуації з того чи іншого погляду» [221, с. 12]. Тобто категорія модальності дозволяє реченню виконати своє комунікативне призначення та висловити ставлення мовця до пропозитивного змісту мовлення [216, с. 3].

Складною лінгвостилістичною категорією також є мовленнєва експресія, що спирається на комплекс внутрішньомовних, психічних та соціальних чинників і виявляється як інтенсифікація виразності повідомлюваного, як употужнення сили вислову [255, с. 7]. В енциклопедії «Українська мова» експресивність визначено як «властивість мовної одиниці підсилювати логічний та емоційний зміст висловленого» [245, с. 170].

На думку Л. Томусяк, «вияв експресивного найповніше притаманний усно-розмовному мовленню, у писемному мовленні він постає опосередкованим усно-розмовною стихією, поза введенням якої у писемну форму неможливим є вираження емоцій». Так дослідниця пояснює, що в писемній практиці потрібно розглядати усно-розмовні тенденції, які, будучи зорієтованими на навмисний вплив на читача, експресивізуються [240, с. 259–263]. У цьому контексті актуальними постають речення питальної, спонукальної модальності й окличні структури, які в мові сучасної української прози для дітей виявляють специфіку в структурно-семантичній організації та функціонуванні.

2.5.1 Речення питальної модальності

Модальність як визначальний параметр будь-якої синтаксичної одиниці пов'язана з мовною особистістю, через що сфера модальних значень залежить від інтенцій мовця, від мовленнєвого наміру передати ставлення до навколишньої дійсності, висловити суб'єктивну оцінку, запитати про щось, емоційно відреагувати на почуте чи побачене, налагодити з кимось контакт [262, с. 50]. На думку С. Шабат-Савки, речення питальної модальності – окремий модально-інтенційний клас висловлень що репрезентує формально-семантичну єдність, яка, з одного боку, полягає в реалізації багатоаспектного когнітивного процесу, а з іншого – у вираженні комунікативно-прагматичних функцій, актуалізованих у тих або тих дискурсивно-стильових формах української мови залежно від інтенцій мовця [264, с. 38–39].

Основною функцією питальних висловлень є функція запиту потрібної інформації, хоч вони можуть виконувати в мовленні різні функції, наприклад, вимоги, прохання, ствердження та ін. У комунікативному аспекті питальне речення постає як інтенційний засіб мовленнєвого спілкування, використовуваний мовцем для здійснення комунікативних намірів [77, с. 85].

У мові сучасної української прози для дітей тенденційним є використання речень питальної модальності для емоційного увиразнення, стилістичного врізноманітнення мовленнєвого акту. Активно функціонують питальні висловлення, звернені безпосередньо до мовця, напр.: *Але чому ми їдемо туди самі? І як із усі цим пов'язана моя бабуся? І мама з татом?* (13, с. 64); *Як мені врятуватися? Де мені сховатися?* (69, с. 13); *І чим бабуся може захиститися від цих лютих і підступних потвор? Бити синьомордиків шваброю і ганчіркою?* (13, с. 65); *А де мені тоді спати? В кімнаті під сходами? Та мене всі засміють!* (83, с. 34). За допомогою таких конструкцій письменники змальовують хвилювання персонажів, спосіб їхнього мислення, використовуючи ці структури в ролі засобу привернення уваги не лише до розгортання подій, а й до роздумів героїв, їхніх внутрішніх переживань. Автор наближує персонажів твору до читачів, переконливо доводить, що їм теж іноді буває страшно, сумно, вони теж вагаються, приймаючи рішення.

Нерідко письменники будують розповідь так, щоб продемонструвати власну відповідь на свої ж запитання, напр.: *І звідки я візьму цей часоліт? Тут його немає. І на подвір'ї я також нічого не помітив* (13, с. 71); *Хіба моя бабуся така? Вона лагідна й добра. Вона вишиває рушники й серветки, наспівуючи сумну пісню про коня з сивою гривонькоюю* (13, с. 72); *Цікаво, чи удосконалила вона свій часоліт в майбутньому. Хоча що це я? Майбутнє – ось воно...* (13, с. 83); *Що вона подумає про мене? Що я розбишака, лайдак, нікче...* (20, с. 18); *Голий? Знаю такого* (20, с. 19); *Але де ж та стежка, якою воно побігло у ліс? Її не було!* (47, с. 12); *Цікаво, що ж він тут робить ціле літо? Мабуть, байдики б'є! Так само, як на галявині. Цигикає собі на скрипочці, авжеж!* (47, с. 52); *Сонячних зайчиків чим пускають? Дзеркальцем. От і для сонячного вовка потрібне дзеркальце* (60, с. 82). Таке специфічне розміщення питальних висловлень за моделлю «запитання – відповідь» сприяє створенню особливого зв'язку між героєм твору та читачем, які спільно шукають відповіді на запитання, разом долають перешкоди, намагаються розв'язати певні проблеми. Автор не лише зреалізовує інформативну функцію, а й залучає адресата до оповіді, робить його активним учасником подій.

Цікавими щодо вияву комунікативно-прагматичного потенціалу є речення, які розташовуються на початку мовленнєвого акту й виступають своєрідним прологом, який слугує налаштуванням, підготовкою до того, про що йтиметься далі. Питальні висловлення постають центром комунікативної ситуації: у них акумульовано основну ідею, проблему чи мету, напр.: *Але хто ж буде жити в будинку навпроти? Про це і йтиме в Яринчиній історії* (7, с. 9); *А хто такий цвіркун? Про це я й хочу вам розповісти! Цвіркун – це така комаха, схожа на коника, тільки трохи більша!* (47, с. 60). На нашу думку, автори використовують речення такого плану, аби підготувати читача, зацікавити чи заінтригувати, підштовхнути до роздумів.

Активно в мові творів для дітей функціонують питальні речення-висловлення зі вставними словами у їхньому складі, напр.: *Думаєш, це лякачка, вигадана дорослими?* (49, с. 123); *Ти, кажуть, знаєш його?* (35, с. 85); *То, виходить, це ви підклали нам луки і ножі?* (98, с. 100); *І чого це ви, власне, поставали отут стовпцями і витрішки справляєте?* (98, с. 273); *Значить, хочете займатись спортом?* (62,

с. 36); *А може, справді давай спробуємо регулярно робити оту фіззарядку?* (62, с. 38); *Можливо, вже заради цього варто було встановлювати республіканський рекорд?* (20, с. 55). Вставні одиниці увиразнюють художнє мовлення, слугують засобом текстової зв'язності, актуалізують той чи той елемент оповіді. Автори використовують їх, щоб інформативно доповнити, уточнити відомості, які допоможуть реципієнту краще зрозуміти зміст, «побачити» ставлення автора чи героїв твору до цих подій.

З огляду на те що основною функцією питальних висловлень є бажання отримати відповідь, з'ясувати незрозумілі моменти, поширеними є конструкції, які містять звертання. У відповідних мовленнєвих діях, крім мовця, має бути присутнім адресат мовлення, до якого звернено прохання. За допомогою запитань оратор намагається отримати потрібну інформацію, спонукаючи співрозмовника до відповіді [282, с. 1–2]. В основному вони стосуються конкретного персонажа, напр.: *Що це значить, Максе?* (28, с. 44). Активні також звертання до адресата, виокремленого за певними ознаками, як-от: «родинні стосунки», «вік», «місце народження», напр.: *Та хіба я знаю, вуйку?* (20, с. 9); *Що з вами, бабусю?* (60, с. 116); *Хлопці, а ви звідки будете?* (20, с. 13); *То що, земляче, будеш чинити?* (20, с. 9); *Як ся маєш, господарю?* (83, с. 33). Як бачимо, значущості набуває адресна спрямованість питального висловлення, мовцеві важливо встановити контакт, отримати відповідь на запитання, а виокремлення й називання когось з-поміж інших зобов'язує адресата це зробити. На нашу думку, такі звертання важливі також для характеристики персонажів, для вияву ставлення автора до них.

Потужним засобом інтимізації розповіді є питальні висловлення, адресовані безпосередньо дітям, за допомогою яких письменник ніби запрошує читачів стати активними учасниками оповіді, розділити авторські думки. За словами О. Сінченка, «читач як читач уявний, чи співбесідник, чи зразковий читач стає складовою авторського задуму художнього твору, його конструктиву» [214, с. 69], напр.: *Чи мріяли ви коли-небудь стати дорослими? Ні? Вибачайте, але я вам не повірю..* (15, с. 3); *Ви питаєте, хто там жив? Там жив цвіркун* (47, с. 9); *І кого б ви думали, побачив вуйко Йой? Хто лежав на дашку дерев'яної хвіртки, закинувши ногу на ногу*

*і гризучи стебельце трави? Нізащо не здогадаєтеся! На дашку лежав... Лишиня! Живий-живісінький Лишиня, задоволений і вгодований! (47, с. 50); І тут... Ну, що б ви зробили, дорогі мої, якби тримали у руках чарівну річ?.. Невже б не глянули, [що воно таке?]. Отож-то!.. (60, с. 96); **Не вірите?** [Приїжджайте самі, знайдіть мене, і я вас обов'язково з ними познайомлю] (59, с. 8); **Гадаєте, всі знати не можна?** [Ще й як можна! Треба тільки захотіти] (50, с. 5). Як бачимо, поміж висловленнями виникають відношення, схожі до моделі «запитання – відповідь», які мають своєрідний інтеракційний характер, що увиразнюється в процесі взаємовпливу різних суб'єктів – автора й читача. Такі інтеріндивідуальні відношення, будучи предметом металінгвістики, відрізняються від абстрактно-логічних, граматичних і предметних відношень тим, що виражають суб'єктивне ставлення письменника до цілісності сенсу висловлення, пропущене крізь призму власного бачення, відчуття й потрактування.*

У таких комунікативних актах переплітаються два світи – реальний і вигаданий, між ними відчутно тонку межу. Дитина дедалі більше вірить у достовірність, правдивість інформації. Важливим є також те, що, з одного боку, прямі чи приховані звертання дають змогу адресату ідентифікувати себе як отримувача мовних повідомлень, а з іншого, – в апелятиві часто віддзеркалюється дружнє ставлення письменників до читачів, сприйняття їх як рівноправних співрозмовників. В авторському контексті не відчутно зверхності чи зневаги, дитина не здогадується про відмінності у віці, досвіді чи сприйнятті навколишньої дійсності. Саме в цьому й полягає майстерність митців слова, які пишуть для дітей. На думку М. Зубрицької, «саме текстуальні стратегії показують, наскільки автор передбачає читацьку аудиторію і наскільки встановлює її компетентність» [116, с. 85].

Активність у мові сучасної української прози для дітей виявляють питально-риторичні речення, які «є не справжніми, бо мовець сам знає те, про що він запитує, це приховане ствердження або заперечення» [97, с. 230], котре не вимагає відповіді й вирізняється потужним емоційно-експресивним навантаженням, напр.: *Не можна, звичайно. Та хіба роблять тільки те, що можна?* (60, с. 11); *Думаєш, мені хочеться залягати у ту сплячку? Думаєш, так цікаво?* (60, с. 11); *А хіба не краще*

просто поговорити з людиною? (83, с. 31). Питально-риторичні речення «самі у собі містять самозрозумілу відповідь, переважно негативну, рідко позитивну, а часом засвідчують неможливість ніякої відповіді [279, с. 10], пор.: *Куди дивиться міліція?! Дітей виганяють на вулицю жєбрати!* (13, с. 28); *А що, знатиме, як глузувати з мене?* (13, с. 38); *Які уроки без годинника? [Коли починати, коли перерва, коли кінець перерви?]* (61, с. 16). Такі конструкції в мові творів для дітей є емоційно виразними, примушують замислитися над твердженням, здогадатися, що саме автор має на увазі, про що намагається повідомити.

Ще більшої емоційно-експресивної насиченості художньому тексту надають однорідні питальні висловлення, напр.: *Ти що – не чуєш? З ким це ти балакав? Хто це дзвонив? Мама?* (65, с. 9); *Спеціалізована музична школа? Та ще з ведмежою мовою викладання?* (62, с. 9); *І що його робити? Як його далі жити на світі?* (62, с. 33); *Не було? Як це – не було? Мами і тата не було?* (100, с. 20); *Карала голодом? Один раз не дала обідати?* (100, с. 6); *Невже зник цілий цирк?! Цілий-цілісінький цирк?* (50, с. 16); *За нами? А хіба за нами щось летіло?* (50, с. 44); *А якщо вам треба буде когось вистежити? Хто краще за мене вестиме слідчі дії?* (50, с. 56); *Хто ж зможе перешкодити моїм планам? Хто завадить мені?* (50, с. 67); *Але хто це? Добра людина чи якийсь розбишака?* (99, с. 230). На нашу думку, функційні вияви цих синтаксичних одиниць полягають у доповненні, уточненні, емоційному виділенні певної інформації. Прикметним є те, що саме конструкція, яка перебуває в постпозиції, є найбільш стилістично виразною, надає мовленню ефекту напруження, динаміки.

Спорадично письменники, які створюють контексти для дітей, використовують нагромадження питальних речень з однаковими питальними словами: питальними займенниками *що, хто*, займенниковим питальним прислівником *де*, питальними частками *хіба, невже*. Пор.: *Що скоїлося?! Що сталося?! Що трапилося?!* (62, с. 125); *А що робити? Що?* (62, с. 68); *Чого це ви кривитеся? Чого кривитеся?* (62, с. 61); *Де ваша свідомість? Де ваше відчуття перспективи?* (59, с. 43); *Ну, хіба я винен, що в мене... що в мене голочки?.. Хіба я винен?* (62, с. 24); *Невже він не прийде? Невже не прийде?* (62, с. 58). На думку І. Завальнюк, така «ампліфікація є досить поширеним стилістичним прийомом, спрямованим на увиразнення характеристики

когось або чогось, доповнення, збагачення повідомлення, посилення його впливовості на думки й почуття сприймача інформації» [105, с. 193].

Спостережено, що «виразний інтенційний план виявляють структури питальної модальності, які реалізують ще й спонукально маркований відтінок, адже зазвичай прогнозують виголошення іншою особою відповіді на поставлене питання» [157, с. 58]. Тому найактивніше в мові прози для дітей функціонують питальні висловлення з окличною інтонацією, напр.: *Ви теж хочете вирушити з нами?! (50, с. 56); Але навіщо ти це робиш?! (50, с. 67); Хто з'їв мій бутерброд з чорною-пречорною ікрою?! (50, с. 108); Навіщо ж на когось рівнятися?! (59, с. 28); Та як ви смієте?! (59, с. 28); За три місяці?! (59, с. 29); Який інкубатор?! (59, с. 33); Так це ми додому повернулися?! Як же... як же це сталося? (62, с. 189); Ти що – хуліган?! (62, с. 19); Що-о?! Ти ще патякаєш?! (62, с. 40); Ну що, до дідька, робити?! (20, с. 118); Хто автор цієї злощасної справи?! (20, с. 84); То це були ви... ти?! (99, с. 259); А яка ж це нечиста поцутила мій очерет?! (99, с. 280); То що ж це ти собі дозволяєш, малий негіднику?! (99, с. 98).* Функція таких емоційних запитань, на думку С. Шабат-Савки, полягає «не в передаванні запиту інформації, а у вираженні емоційної реакції мовця на звернений його увагою певний фрагмент дійсності». Такі запитання не є «інформативними», оскільки їх ставлять не для того, щоб адресат визначив своє ставлення до повідомлюваного в запитанні. Навпаки, «інформатором» у такому разі є сам «мовець», тому що повідомляє адресатові або свою категоричну думку про щось, або емоційну реакцію щодо якогось факту» [264, с. 195].

Отже, питальні висловлення в мові прози для дітей – різнотипні семантико-синтаксичні конструкції, які слугують потужним засобом активізації уваги читача, спонукають до роздумів, інтригують, створюють своєрідний колорит інтимізації оповіді, сприяють установленню тісного зв'язку між автором та читачем.

2.5.2 Речення спонукальної модальності

Категорія спонукальної модальності є «функціонально-семантичною категорією, що охоплює емоційно-вольові стосунки між комунікантами, зумовлені їхніми комунікативними установками, потребами реалізації спонукань у мовленні»

[283, с.]. Функціональна властивість спонукальних речень полягає в «адресованості дії до співрозмовника, у прагненні до її здійснення, вимозі, проханні такої дії від нього» [181, с. 90], тобто реченнями спонукальної модальності є ті, «що виражають вольові стосунки мовця з виконавцем: перший спонукає щось робити або не робити, а другий має здійснювати визначене» [127, с. 17].

Як слушно зауважує С. Бевзенко, спонукальні конструкції здатні виражати більшу чи меншу спрямованість на виконавця, а тому їх можна класифікувати на безпосередньо спонукальні та опосередковано спонукальні. До перших, у такому разі, належатимуть спонукання, що виражають заклики, заборони, вимоги, накази тощо; до других (опосередкованих) – спонукання, які виражають прохання, поради, заохочення, благання, застереження тощо [13, с. 40].

У мові сучасних українських творів для дітей речення спонукальної модальності створюють виразний емоційно-експресивний вплив на читача. У власне контекстах переважають конструкції з формами другої особи однини або множини наказового способу, що «зумовлено властивими цим формам семантичними ознаками – прямою комунікативною спрямованістю на адресата й чітким вираженням волевиявлення мовця» [105, с. 198], напр.: *Та йди ти зі своїм паролем!* (62, с. 72); *Та не гарячкуй ти* (99, с. 239); *Ти он туди дивися...* (99, с. 294); *Але ти не бійся* (20, с. 128); *Отож, із завтрашнього дня ви залиште всі дотеперішні справи і займіться вокзалом* (20, с. 38); *Та прокиньтесь ж ви нарешті!* (32, с. 26); *А ви спробуйте!* (59, с. 58); *Ви на хлопців не дуже тисніть* (99, с. 146). Як бачимо, в деяких комунікативних ситуаціях письменники використовують «особовий займенниковий іменник, що логічно й психологічно увиразнює контакт між мовцем і слухачем, посилюючи (лівобічна позиція займенникового іменника) або послаблюючи (правобічна позиція займенникового іменника) варіантне спонукальне значення висловлення» [252, с. 104].

Активно функціонують односкладні речення, які є «спеціалізованими засобами вираження спонукальної модальності» [250, с. 8], напр.: *Замовкни! Припини негайно!* (60, с. 52); *Слухай уважно і не перебивай!* (60, с. 101); *Заходь у сад і починай тренуватися!* (13, с. 17); *Ніколи не чіпай моїх квітів!* (13, с. 23); *Ой, не садить їх у*

морозильник, будь ласка! (60, с. 36); **Не проковтніть** Квітки! (100, с. 14); *Слухайте, навчіть* мене таких штучок! (99, с. 298); **Запишіть і передайте** батькам обов'язково (62, с. 108).

Ще більшої експресивності мовленню надають конструкції спонукальної модальності, у яких є повтор головного члена односкладного речення: **Пересадіть** мене! *Будь ласка, пересадіть!* (62, с. 24); **Пустіть!.. Пустіть!..** (62, с. 82), або ж фразеологічні сполуки: *Еге! Шукай вітра в полі!* (60, с. 108); *Хлопці, та не тягніть за душу!* (99, с. 297). Такі структури не лише слугують засобом висловлення спонукування, а й зреалізують емотивну функцію мови, бо, будучи оформлені як спонукально-окличні конструкції, надають тексту значної експресивної сили.

На думку С. Бевзенка, спонукальні (імперативні) речення, виражаючи волю або намагання мовця спонукати співрозмовника до якоїсь дії, набувають граматичного оформлення за допомогою використання присудків різної типології, спеціальних спонукальних часток та особливої інтонації [13, с. 39]. У мові творів для дітей засвідчено речення спонукальної модальності з частками *ну, ану*, транспонованими з речень питальної модальності. Такі частки орозмовлюють виклад, їх уживають найчастіше на початку речень як спонукування, заклик до виконання дії, як допоміжний компонент у наданні висловленню відтінків побажання, наказу, просьби, заборони. Напр.: **Ну, показуй**, що ти там набачив (99, с. 362); *Грицику, ну, подумай сам* (99, с. 127); **Ну, починай!** (62, с. 140); **Ну, кажи, Косю, кажи!** (62, с. 10); **Ну, не плач, не плач, Косю!** (62, с. 23); **Ну, давай, «ведмежай», артист!** (62, с. 51); **Ану, давай танцювати саме з цього місяця!** (99, с. 106); **Ану, Демку, давай почоломкаємося!** (99, с. 332); **Ану, годі вилежуватись!** (99, с. 186); **Ану, підійди-но ближче** (99, с. 239).

Частки *годі, но* пом'якшують спонукування, унеможливають категоричність обов'язкового виконання дії. Пор.: **Свириде, та годі там розп'якувати!** (99, с. 308); **Гавре, давай-но сюди!** (99, с. 128); **А давай-но, може, займемося спортом** (62, с. 34); **А скажи-но, Вухань, «р-р-р» по-ведмежому** (62, с. 10). Тісний зв'язок із частками є однією з особливостей українського імператива. Ця лексикограматична категорія не лише забезпечує структурну достатність наказових форм, а й посилює їхню стилістичну виразність, надає їм різних модально-експресивних відтінків, впливає на

волюнтативну семантику, тобто модифікує загальне категорійне значення імператива (пряме волевиявлення мовця відносно виконання названої ним дії) [253, с. 168].

З-поміж інших реалізаторів спонукальної модальності найчастотнішими є частки *хай*, *нехай*, для яких характерне незначне спонукування до виконання певної дії. Вони утворюють аналітичні форми наказового способу, напр.: *Хай сам «ведмежає»* (62, с. 51); *Хай біжить!* (62, с. 84); *Хай б'є телеграм-блискавку* (62, с. 128); *Вау, професор, хай бу-бу-будять разом із нами!* (59, с. 58); *Хай воно нагадує їм цирк «Бухенбах» і... мене* (20, с. 188); *Хай зроблять знімок із тим богатирем* (20, с. 120); *Нехай ними побавляться ще й інші діти* (101, с. 40); *Нехай ще поплачуть* (99, с. 105).

Досить специфічно виражають спонукування конструкції бажальної модальності, синтаксичним центром яких є дієслівна форма минулого часу, ужита з часткою *якби* (*ж*) [110, с. 112]. Мовець висловлює своє бажання, сподіваючись, що співрозмовник виконає названу дію: *От якби така хвиля та вдарила на татарина!* (99, с. 252); *От якби ви з Грициком...* (99, с. 67); *От якби з ними був ще й Швайка* (98, с. 233); *Якби ж хто був з дорослих...* (98, с. 133). Такі конструкції характеризуються незначною категоричністю, адже семантику наказу, спонукування в них приховано, автор лише вказує на те, що було б добре, якби дія відбулася.

Простежено тенденцію до актуалізації в мові сучасної української прози для дітей речень спонукальної модальності з інфінітивом у ролі головного члена односкладного речення, напр.: *Вимкнути другий мікрофон!* (60, с. 52); *Спізнюватися не можна!* (13, с. 20); *Всім приймати вітаміни!* (96, с. 21); *На уроках розмовляти не можна* (62, с. 20); *Провідніяти «ведмідь»* (62, с. 51); *Треба вжити найрішучіших заходів* (62, с. 114); *Треба оголошувати загальнолісовий розшук! Треба піднімати на ноги весь ліс!* (62, с. 126); *Їх же виручати треба* (62, с. 134). *Треба негайно скликати батьківські збори* (62, с. 108). Синтаксичні одиниці такого типу створюють відчуття неминучості, обов'язковості виконання дії. Спонукування висловлено категорично, ствердно, у читачів не виникає жодного сумніву стосовно важливості чи потреби виконання певного процесу.

Отже, речення спонукальної модальності в мові творів для дітей, так само як і питальні висловлення, мають яскраве емоційно-експресивне забарвлення, хоч

уживаються рідше. Вони надають мовленнєвому акту виразності, слугують потужним засобом впливу на читача, привернення уваги, а також «відображають емоційно-вольові стосунки між комунікантами, зумовлені особистісними, соціальними та соціативними чинниками» [250, с. 64].

2.5.3 Окличні речення

Невід'ємною особливістю художньої літератури загалом і творів, призначених для дитячого читання, зокрема, є експресивність – психолінгвістичне явище, сутність якого полягає в посиленні враження від сприйняття інформації [8, с. 44]. Основним засобом експресивного впливу на читача є синтаксичні структури – неокличні й окличні. Перші позбавлені емоційно-експресивної наснаженості. Другі ж постають репрезентантами емоційної прагматики, реалізують емотивну функцію мови й виражаються за допомогою емпатичної інтонації та спеціальних мовних засобів [189, с. 15].

На думку М. Плющ, «граматичними засобами оформлення окличності є не лише інтонація, що передає різні почуття, а й вигуки, окличні частки вигукового, займенникового і прислівникового походження» [227, с. 329–330].

Г. Навчук стверджує, що емотивна функція мови, яка зреалізовується в окличних реченнях, «знаходить вираження в мовних одиницях як сегментного, так і супрасегментного рівнів мови. До сегментних мовних одиниць належать частки, вигуки, займенниково-прислівникові слова, звертання, які найактивніше беруть участь в оформленні окличних речень. До одиниць супрасегментного рівня належить інтонація, повтори, порядок слів у реченні» [189, с. 8].

Синтаксично-експресивні засоби є структурами, з одного боку, нормативними (експресивність визначена контекстом, стилем та формою їхньої реалізації), а з іншого – синтаксичними (мають абстрактний характер, зокрема, довжина речення, порядок слів у ньому, тип речення). Атрибутивний характер цього різновиду синтаксичних засобів пояснює їхню належність до конструкцій, а не до контексту, у якому вони набувають свого визначення [235, с. 180–181].

Окличне речення як синтаксично-експресивний засіб може означати заклик, наказ, якість почуття (радість, страх, обурення, здивування тощо) [136, с. 6]. Особливо активно в мові творів для дітей функціонують окличні структури з вигуками-реченнями. Як слушно зауважує К. Городенська, «домінантна роль контексту й інтонації у формуванні емоційних значень вигуків зовсім не применшує ваги їхнього соціального усвідомлення, адже у свідомості мовців з певною звуковою структурою вигуку пов'язаний якийсь тип емоцій, почуттів чи волевиявлень» [71, с. 736]. Вигуки можуть виконувати різні функції, що й спостережено в мові досліджуваних творів, пор.: *Ова!* – указує на здивування: *Ова! Кого ж вибрати?* (20, с. 142); *Ой!* – може асоціюватися з такими видами емоцій і почуттів, як захоплення, здивування, бажаність, переляк, біль, погроза, сумнів та ін.: *Ой! Ой! І ще раз – ой!* (62, с. 66); *Пхе!* – передає почуття зневаги, осуду, несхвалення: *Пхе!* (62, с. 53); *Пхе! Подумаєш!* (62, с. 101); *Ет!* – указує на розпач, несприйняття чогось, безвихідь: *Ет! Нічого ви, мамо, не розумієте!..* (62, с. 42); *Вау!* – передає радість, захоплення, піднесення тощо: *Вау, не хвилюйтеся, професоре!* (59, с. 33); *Ех!* – виражає співчуття чи жаль: *Ех! Мені б отакі біцепси!* (62, с. 33); *Ех, Америко!* (20, с. 169); *А-а-а!* – передає здивування, здогад: *А-а-а!..* (62, с. 10) та ін. Функційні вияви таких синтаксичних одиниць полягають у наданні мовленнєвому акту економності й водночас емоційної насиченості, барвистості. Кожен із вигуків є концентрованим виразником почуттів, волевиявлення, ставлення до того чи того дійства. На нашу думку, такі конструкції надають художньому тексту ще й ознак щирості та безпосередності живого спілкування.

Спостережено, що автори творів для дітей також використовують вигуки, утворені від іменників у кличній формі, звернені до вищих сил, напр.: *Боже, допоможи!* (20, с. 53); *Боже, так лютувати за якусь гречку чи вівсянку!* (20, с. 57); *О діво Маріє!* (20, с. 58); *Господи, вони ж замордують її!* (59, с. 33). Такі речення слугують засобом вираження емоційних відтінків розпачу, безпорадності, відчаю й водночас надії.

Протилежними за семантикою є окличні структури, у яких «дитячі» письменники використовують колоритні крилаті вислови, вигуки чи слова із яскравим зневажливим ставленням, як-от: *Дідько лисий!* (20, с. 49); *Завдав перцю*

буржуям! (20, с. 62); *А дзуськи вам!* (20, с. 159); *Ти диви, яке цабе!* (20, с. 15); *Сам ідіот!* (20, с. 58). Подібні синтаксичні одиниці виокремлюються з-поміж масиву інформації, позначаючи невдоволення, засудження, іронію чи презирство. Безперечно, через незвичність, негативність семантики компонентного складу такі окличні структури також зацікавлюють дітей, змушують їх задуматися над поведінкою героїв, оцінити їхні дії, наміри.

Активно в мові прози для дітей функціонують окличні речення з наявними у їхній структурі частками, які підсилюють емоційно-експресивне забарвлення таких структур, напр.: ***От хитре!*** (20, с. 15); ***От тупчик!*** (20, с. 16); ***От бачите!*** *Що я казав!* (62, с. 21); ***От же ж хуліган Вовчик!*** (62, с. 23); ***От!*** *Будь ласка!* (62, с. 16); ***Оце так чемпіон!*** (20, с. 62); ***Во хлопака!*** (20, с. 81); ***Ще б пак!*** (20, с. 50); ***Авжеж!*** (20, с. 143). Такі морфеми синтаксичного типу употужнюють змістове наповнення речення загалом, зосереджуючи увагу й на решті слів. З'являються ознаки невимушеності, спонтанності, виникає колорит розмовності. Усе це допомагає читачеві легше, переконливіше сприймати дійсність.

Досить багата художня мова творів для дітей однослівними окличними реченнями із семантикою схвалення, захоплення на зразок: *Чудово!* (20, с. 100); *Неймовірно!* (20, с. 100); *Супер!* (20, с. 109); *Браво!* (20, с. 120); *Фантастика!* (20, с. 169).

Простежено тенденцію до ланцюгового розташування окличних структур, коли кожне наступне речення розширює значення попереднього, підсилюючи в такий спосіб експресивні можливості всього висловлення. Пор.: *За нами сила! Добробут за нами!* (59, с. 43); *Такі ж були здібні! Все на льоту хапали!* (62, с. 131); *У нашому класі діється щось незрозуміле! Щось незбагненне! Щось неймовірне!* (62, с. 112); *Ой звіроньки! Ой, це ж вони! Ой, це ж вони, школярки наші дорогі! Знайшлися!..* (62, с. 191); *Ой, як же я їх любила! Ой, вони ж були мені дорожчі за власних дітей! Ой! Ой!* (62, с. 131). Комунікативно-прагматичний потенціал таких речень, на нашу думку, полягає в наданні художньому тексту особливої емоційної насиченості, наповненні його позитивними емоціями, вираженні захоплення кимось або чимось. Оскільки подібні конструкції належать переважно героям творів, то, розміщуючись

ланцюгами, вони употужнюють характеристику їхньої зовнішності, характеру, темпераменту, психологічної стійкості.

Ланцюги окличних структур разом і вигуками в їхній ролі можуть набувати значних розмірів – від чотирьох до семи компонентів у ряду в межах однієї комунікативної ситуації. Пор.: *Оце здорово! Оце класно! Ми не воювали цілих два тижні! Так же з нудьги загнутися можна!* (30, с. 27); *Що ви таке кажете! Наша Хрюшечка така дівчинка! Така дівчинка!.. Чемна, ви-хрю-хована!* (62, с. 113); *Хіба можна таке вухо не вкусити! Колосальне вухо! Спеціально для того, щоб кусати. Ги-ги-ги!* (62, с. 19); *Ну й нехай! Потрібна мені та ведмежа мова! І взагалі уроки! То тільки боягузи і ябеди уроки вчать!* (62, с. 53); *Ай-яй-яй!.. Я більше не буду!.. Ой-йой-ой!.. Пустіть!.. Пустіть!..* (62, с. 82); *Геть, геть звідси! Ти ба! Мене! Ножиком! І більше тут зі своїми плюгавцями не з'являйся! Довбешки повідкручую!* (30, с. 18); *Ага! Коняку! Авжеж, коняку! Агов, йолопи! Обладунки, списа та півцарства за коняку! Я їду на війну!* (30, с. 27); *Ги-и-и!.. Не мо-ожу більше! Одпустіть! Припиніть! Я не граюся-а-а! Ги-и-и!* (62, с. 165); *Ой! Що скоїлося?! Що сталося?! Що трапилося?! Ой! Ой! Ой!* (62, с. 125). Завдяки такій логіці відтворення подій реалізуються прагматичні наміри письменників: максимально загострити думку, надати інформації динамізму, активності, оживити її.

Окличність загострюється, стає експресивнішою, коли в речення окличного типу вводять звертання, пор.: *Підсолодїться, голубчику!* (20, с. 67); *Це ж сенсація, малий!* (20, с. 82); *Ні, коханий!* (20, с. 89); *Мадам, я вас вітаю!* (20, с. 163); *Хіба на тобі, п'яна пико!* (20, с. 106); *Менше треба пити! За роботу, лайдаки!* (20, с. 64); *Від мене не втечеш, хаме!* (20, с. 75); *Дурень!* (20, с. 116); *Ви всі бовдури!* (30, с. 28); *Стули пельку, стара! Тебе ще не питали!* (30, с. 17). Окличною інтонацією, отже, підсилюють позитивний чи негативний зміст згаданих структур, що створює особливу емоційну атмосферу. У цих реченнях домінує не апелятивна функція, а експресивно-оцінна. Автору важливо змалювати стосунки між героями твору, відтворити специфіку їхньої комунікації, продемонструвати емоційно-етичний бік у взаємосприйнятті.

Особливий комунікативно-прагматичний потенціал виявляють окличні структури, які акцентують на терміновості виконання дії, напр.: *Всім!.. Всім!.. Всім!.. Звірі й птахи! Земноводні й комахи! Ссавці й плазуни!.. Всі мешканці лісу! Увага! Увага! Увага!..* (62, с. 129); *Пантеро Ягуарівно! Пересадіть мене! Будь ласка, пересадіть!* (62, с. 24); *Треба оголошувати загальнолісовий розшук! Треба піднімати на ноги весь ліс!* (62, с. 126). Такі речення створюють відчуття особливого емоційного напруження, підґрунтям якого є їхня семантико-синтаксична структура і доречне повторення значущих компонентів, що, безумовно, привертає увагу читача, актуалізує потрібні фрагменти висловлення.

Зрідка в мові творів для дітей трапляються окличні речення, які демонструють волевиявлення групи осіб чи окремих людей із цієї групи, напр.: *Давай поєдинок! Починай! Ану вріж йому, Сило! Велете, виходь!* (20, с. 23); *Атракціон! Атракціон! Хто переможе Велета, отримає кругленьку суму! Виходь, хто хоче заробити!* (20, с. 21). Використання таких синтаксичних одиниць зумовлене специфікою комунікативної ситуації: автору потрібно відтворити мовлення натовпу, яке вирізняється хаотичністю, стихійністю, невпорядкованістю.

Спорадично фіксуємо окличні речення, які мають семантику повчання, настанови, напр.: *Усе одно красти – гріх!* (20, с. 14); *Мріяти – корисно для здоров'я!* (59, с. 15); *Який фантастичний день! Цінуюте життя, дорогенькі мої! Воно – прекрасне!* (20, с. 42). Письменники інтонаційно виділяють ці одиниці, аби зосередити на них увагу, зафіксувати в пам'яті дитини.

Простежуємо тенденцію до посилення емоціогенності художніх текстів для дітей, якої досягають повторенням окличних речень, напр.: *Не видавай! Не видавай!* (20, с. 145); *Якщо ви виграєте! Якщо ви виграєте!..* (20, с. 154); *Раз-два-три-чотири! Раз-два-три-чотири!* (62, с. 43); *Цур не квач! Цур не квач! Цур не квач!* (62, с. 102); *Знайшлися! Знайшлися! Знайшлися!* (62, с. 191); *Шашкою! – Струменем! – Шашкою! – Струменем! – Шашкою!* (59, с. 54). Іноді письменники неістотно перебудовують, модифікують структуру повторюваних речень, але акцент на стрижневих лексемах зберігають: *Я так хвилююся! Так хвилююся!* (20, с. 118); *Тільки не спіть! Не спіть!* (62, с. 149); *Прекрасно! Прекрасно, мої юні друзі! Прекрасно!* (62,

с. 36). Повторення тих самих ситаксичних одиниць сприяє кращому запам'ятовуванню інформації, адже письменники зосереджують увагу на чомусь найважливішому, висловлюють занепокоєння, вболівання за щось, радість від зробленого чи досягнутого значними зусиллями.

Типовим синтаксичним явищем є повторення окличних речень у видозміненому форматі, тобто в другому реченні повторюють лише одне-два важливих слова, пор.: *Красти! У мене **красти!*** (20, с. 10); *Злодій! Тримай **злодія!*** (20, с. 118); *Зате всі виграні гроші – його! Тільки **його!*** (20, с. 22); *Я не Клокі! **Я – Клокі!*** *Лозумієш?* (20, с. 172); *Удома! Нарешті **вдома!*** *Клас!* (30, с. 7); *Скрізь і завжди верблюди були сині! **Си-ні!*** (30, с. 8); *Я ще трошки! Ще **трошечки!*** (62, с. 42); *Вставай, Косю! **Вставай!*** (62, с. 42); *Шампанського! Я хочу **шампанського!*** (20, с. 111); *Не піду-у я більше у школу-у! **Не піду-у!*** (62, с. 27); *Не треба мені того сольфеджіо-о-о! **Не треба** мені ведмежої мо-о-ови! **Не піду-у! Не піду-у-у!..*** (62, с. 27). Як бачимо, речення, які перебувають у постпозиції, не лише дублюють, а й поглиблюють інформацію, додаючи контексту емоційної виразності. Досягають цього виваженням поєднанням різнопланових сегментних [їх підкреслено – Р. Г.] (часток, вигуків, займенниково-прислівних слів, словотвірних формантів, звертань) і супрасегментних (інтонації) мовних засобів у межах окличних конструкцій.

Прагнення до урізноманітнення й оригінальності викладу спричиняє тенденцію до дедалі активнішого використання в сучасних українських контекстах для дітей графічних засобів виокремлення слів, зокрема комп'ютерного «розрідження» лексем унаслідок використання дефісів, напр.: *Сто-ли-ця!* (20, с. 16); *Маг-де-бу-ра! Маг-де-бу-ра!* (20, с. 53); *Мо-ло-дець!* (101, с. 22); *Знайди ї-жа-ка!* (101, с. 62); *Будьте обережні зі своїми мр-р-р-іями! Інколи вони спр-р-р-р-авджуються!* (59, с. 17); *Жа-х-х-х!* (59, с. 17); *Не-е хо-очу-у! Мені не-е ціка-аво-о!* (62, с. 104); *Здра-а-а-астуйте! Дуже приє-є-ємно! Нарешті вас тут ба-а-ачу!* (62, с. 145). Як слушно зауважує І. Завальнюк, автори в такий спосіб «посилюють семантичну та інформаційну значущість певних компонентів реченневої структури, актуалізують внутрішню енергетику окличного речення» [106, с. 323]. Уважаємо, що інформацію в такому

вигляді діти краще усвідомлюють і сприймають. До того ж, графічне виділення сприяє інтонаційно правильному відчуттю та відтворенню тексту.

Отже, окличні речення досить активно функціонують у мові сучасної української прози для дітей, слугуючи потужним засобом урізноманітнення й стилістичного забарвлення художнього тексту. Особливо виразними є синтаксичні одиниці окличного типу, у яких автори використовують частки, вигуки, звертання, повтори як допоміжні засоби й прийоми експресивізації оповіді.

2.6 Висновки до розділу 2

Комунікативний потенціал і прагмастилістичне навантаження двоскладних речень у мові творів для дітей зумовлене передусім функційними виявами головних і другорядних членів речення. Комунікативно-прагматичні спроможності підмета реалізуються по-різному в усіх формах його вираження – іменниковій, займенниковій, прикметниковій, числівниковій, вигуковій. Найбільш активні прості підмети, виражені іменниками-власними назвами, які є дієвим засобом активізації уваги дитини, розвитку її мислення, уяви, фантазії, а також розширюють інформацію про героїв, слугують їхніми мікрохарактеристиками. Підмети, представлені okazional'nimi назвами, створюють потужний комічний ефект, завдяки чому в маленьких реципієнтів формуються стійкі уявлення про загальні категорії добра та зла.

Синтаксичні одиниці з повторюваним простим дієслівним присудком активніше вживаються у творах, рекомендованих дітям дошкільного та молодшого шкільного віку й реалізуються у відповідних жанрах, призначених цьому віку, – казках та оповіданнях.

Складені підмети в досліджуваних текстах виражають різноманітні значення: кількості, вибіркості, сукупності, неозначеності, метафоричності. Основне завдання таких синтаксичних одиниць – привернення уваги реципієнта до виконавців дії: вони можуть називатися, чи не називатися, автор може виокремлювати когось із загальної кількості, або ж, навпаки, указувати на причетність усіх. Завдяки різноструктурності і різнозначеневості підметів у читачів формується загальне враження про стосунки між персонажами та ставлення автора до них.

У мові прози для дітей типовими є прості й складені дієслівні присудки, які виконують не лише інформативну функцію, а й характеристичну. Продуктивними є однорідні дієслівні присудки, присудки, ускладнені повторенням дієслова в тій самій граматичній формі. Уживання фразеологізмів у ролі присудка впливає на формування індивідуального творчого стилю письменника.

Складені дієслівні та складені іменні присудки в мові прози для дітей мають специфічний комунікативно-прагматичний потенціал: фазові компоненти складеного дієслівного присудка структурують хронологію подій, створюють логічний ланцюжок мовленнєвого акту; модальні – допомагають висловити бажання, прагнення, внутрішні переживання героїв, їхні наміри чи готовність виконати дію, досягнути певної мети, реалізувати плани. Неоднорідною є й група складених іменних присудків, головним компонентом якої можуть бути різні частини мови. Такі присудки письменники використовують для відображення зовнішніх і внутрішніх характеристик персонажів твору, деталізації їхніх особливих рис, опису подій, змалювання природи.

З-поміж другорядних членів речення найбільший комунікативно-прагматичний потенціал виявляють означення. Використання обставин і додатків зумовлене конкретними завданнями: схарактеризувати дію щодо способу, часу, місця, причини, умови або синтаксично розширити структуру речення, чітко вказавши на об'єкт дії, який нерідко найменують за допомогою стилістично маркованих лексем.

Ураховуючи потреби й уподобання сучасних читачів-слухачів, письменники в ролі другорядних членів речення активно використовують лексеми зі зменшувально-пестливим значенням. Такі одиниці емоційно виразні й експресивно забарвлені. Їхня функція – не лише констатація інформації, а й увиразнення авторського мовлення, відтворення найтонших відтінків почуттів, переживань й оцінок, надання висловам особливої теплоти, задушевності, ліричності. Так само активно в ролі другорядних членів функціонують лексеми зі збільшувано-згрубілими суфіксами, які здебільшого мають негативну конотативну семантику.

У пошуках нешаблонності й свіжості дитячі письменники вдаються до використання в ролі другорядних членів речення оказіоналізмів, які вимагають

неабиякої мовно-художньої вправності та розуміння психології сучасного молодого покоління.

Сучасна українська проза для дітей демонструє високу активність функціонування всіх структурно-семантичних видів односкладних конструкцій, що свідчить про їхню стилістичну вагомість. Кількісні та якісні параметри зафіксованих односкладних речень загалом відтворюють загальномовні тенденції функціонування цих речень, однак простежуємо й індивідуально-авторську специфіку в стилістичному використанні їхніх семантико-синтаксичних видів та моделей, пов'язану з урахуванням тематики твору, жанрової належності, інтенцій письменника.

Номінативні речення, зокрема, слугують для відтворення деталей, але деталей важливих, виразних, розрахованих на збудження уяви читача. За ними легко відтворюється загальна картина певної ситуації чи події. Завдяки цьому в юних читачів виникає інтерес до події чи персонажа твору, посилюється бажання досягнути інформацію сповна. Саме тому ці синтаксичні одиниці досить швидко вводять читача в конкретну комунікативну ситуацію, містко передають інформацію.

Використання односкладних означено-особових речень у текстах для дітей засвідчує динаміку викладу, сприяє уникненню повторів членів речення, полегшує сприйняття тексту, асоціативно увиразнює виклад. Такі конструкції спрямовують читача на пошуки відповідей у тексті твору, створюють ефект посиленого очікування, чим інтригують, викликають підвищений інтерес до оповіді. Водночас такі структури надають художнім творам діалогічності, зверненості до читача, який легко може уявити себе адресатом.

Стилістичне призначення неозначено-особових речень полягає в зосередженні уваги читача на колективній дії, результаті, менш істотним є виконавець. Важливим є те, що в усіх розглянутих структурно-семантичних моделях невизначеність виконавця дії зумовлена комунікативною ситуацією, прагматикою висловленої думки, для якої більш значущий головний член односкладного речення, подібний до присудка у двоскладному, а суб'єкт сприймається на рівні уявлення про невизначених осіб чи особу, через що в читачів виникає відчуття напруження, гостроти, динамізму.

Завдяки використанню узагальнено-особових одиниць автори реалізують основну функцію літератури для дітей – виховну. У таких реченнях відтворюються здебільшого особливості народного життя попередніх поколінь, потрібні для розуміння історичної епохи, соціальних відносин, побуту, господарської діяльності людей, їхніх естетичних і моральних принципів, звичаїв, світогляду.

Семантико-синтаксична структура речень безособового типу вирізняється з-поміж інших своєю поліфункціональністю. Автору важливо зосередити увагу читача насамперед на внутрішньому стані людини, її помислах, бажаннях, намірах, учинках. Іноді комунікативна ситуація вимагає від письменника нівелювати причетність героя до того, що з ним відбувається.

У мові прози для дітей односкладні інфінітивні речення вирізняються емоційною виразністю й стилістичною продуктивністю та фіксують різні модальні відтінки думки: обов'язковість виконання дії, доцільність, бажаність, що зумовлює ступінь і характер експресивності мовленнєвого акту.

Окремий структурний і семантичний тип синтаксичних конструкцій, якому притаманні всі категорії та ознаки речення, становлять неповні речення. Особливістю цих структур є те, що поза межами конкретної ситуації чи контексту вони не мають завершеної структури, тієї, яка властива повним реченням. За умови ізоляції власне неповні речення втрачають своє значення, перетворюються в окремі слова, словосполучення, стають незрозумілими. Уживання неповних конструкцій вимагає від авторів належної стилістичної вправності та граматичних знань, оскільки надмірне використання таких речень може викликати інформативну недостатність висловленого.

Неповні речення як засоби експресивного синтаксису в мові сучасної української прози для дітей здебільшого стилістично виразні, представлені різними типами (контекстуальні, ситуативні, еліптичні), виконують низку функцій:

- надання мовленню стислості, лаконічності, намагання відтворити ситуацію без повторень (функція економії мовних засобів);

- наближення маленьких читачів до описуваних подій, залучення їх до процесу, активізація мисленнєвої діяльності, вплив на емоції й почуття (виховна функція);

- забезпечення специфічної манери прочитання, особливого інтонування (функція ритміко-мелодійного оформлення тексту);

- реалізація принципу діалогійності, спонтанного викладу, експресивності, динамізму (функція орозмовлення викладу).

Помітною є тенденція до активізації речень, ускладнених звертаннями, які виявляють різноманітні функційні вияви відповідно до конкретної комунікативної ситуації та інтенцій письменників. Спостережено, що звертання в досліджуваних контекстах слугують засобом привернення уваги, спонукають до виконання певних дій, надають мовленню емоційно-експресивного забарвлення.

Дедалі активніше функціонують вставні одиниці, виявляючи різноманітне стилістичне забарвлення. Ці структури в мові досліджуваних текстів наділені виразним комунікативно-прагматичним потенціалом: указують на послідовність викладу думок та зв'язок між ними; сприяють приверненню уваги читача, залученню його до роздумів; виражають почуття мовця, надають висловленням різних емоційних відтінків; указують на достовірність, правдивість, вірогідність інформації; позначають характер висловлення, окреслюють спосіб передачі думки, тип її оформлення тощо.

Вставлені конструкції в мові сучасної української прози для дітей теж мають різну семантику та виявляють неоднаковий комунікативно-прагматичний потенціал. Найактивніше функціонують інформативні вставлені одиниці, завдяки яким письменники максимально насичують оповідь деталями, розширюють загальне тло повідомлення, відтворюють власні суб'єктивні думки, погляди, розлогі міркування. Менш уживаними, але емоціогенними є вставлені компоненти оцінного типу, за допомогою яких письменники досить вдало експресивізують контексти.

Високим комунікативно-прагматичним потенціалом вирізняються різнотипні за модальністю й експресією речення. Вони мають не лише інформативне спрямування, а й слугують засобом відтворення внутрішнього світу героїв твору,

їхніх переживань, особливостей сприйняття певних процесів, явищ. Аби цікаво структурувати художній твір, автори вдаються до різноманітних способів використання питальних висловлень, серед яких 1) розташування запитань на початку мовленнєвого акту (зادля підготовки читача до сприймання тексту); 2) використання питальних висловлень, адресованих безпосередньо дітям (для створення особливого зв'язку між автором та читачем) та ін.

Речення спонукальної модальності виокремлюються помітною адресованістю дії до співрозмовника. Вони слугують здебільшого засобом характеристики героїв, через різні волевиявлення посилюють їхню впевненість, рішучість, авторитетність чи, навпаки, – сумніви, вагання.

Активно вживаними в мові творів для дітей є окличні речення, які можуть означати заклик до чогось, відтворювати різноманітні почуття (радість, страх, обурення, здивування тощо). Основні функційні вияви цих синтаксичних одиниць полягають у наданні художньому мовленню особливої емоційної насиченості, наповненні його позитивними емоціями, висловленні здивування, захоплення кимось або чимось.

РОЗДІЛ 3

ФУНКЦІЙНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ДІАПАЗОН ПАРЦЕЛЬОВАНИХ І ПРИЄДНУВАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У МОВІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ

3.1 Парцеляція і приєднування як явища експресивного синтаксису

3.1.1 Парцельовані конструкції

Явище парцеляції належить до синтаксичних універсалій, що перебувають на межі мови й мовлення та зв'язують комунікативний і лінгвостилістичний аспекти його бачення. Сенс парцелювання єдиної синтаксичної структури «полягає в тому, щоб надати мовленню динаміки, щоб спеціально порушити звичні синтагматичні моделі задля емоційного увиразнення, емфатичного виділення тих чи тих слів і словосполучень» [255, с. 174].

В основі парцеляції перебуває об'єктивна здатність мови за допомогою прийомів членування тексту реалізовувати комунікативне завдання. Активне використання парцельованих конструкцій у художніх текстах спричинене їхньою яскравою експресивністю та тенденцією сучасного мовлення до економії мовних форм, зберігаючи зміст. Парцеляція спрощує синтаксичні конструкції, вирівнює складні побудови й допомагає почленувати текст відповідно до композиційного задуму, сприяє виділенню деталей загальної картини чи найістотніших елементів описуваного.

Парцельовані конструкції як явища експресивного синтаксису неодноразово ставали об'єктом уваги мовознавців (І. Вихованець, К. Городенська, П. Дудик, С. Єрмоленко, І. Завальнюк, А. Загнітко, Н. Івкова, Н. Конопленко, Л. Конюхова, С. Марич, В. Федонюк та ін.). Найчастіше різновиди парцельованих конструкцій та їхній виражальний потенціал лінгвісти досліджували на матеріалі текстів художнього (С. Марич, Н. Плющ, О. Пономарів та ін.) та публіцистичного (І. Завальнюк, Н. Конопленко, Л. Конюхова, В. Чабаненко) стилів.

У контексті сучасних комунікативно зорієнтованих лінгвістичних тенденцій важливого значення набуває розгляд парцельованих одиниць як маркерів впливу на

співрозмовника, як конструкцій, які, з одного боку, виражають погляд мовця на певну ситуацію, а з іншого – створюють експресивність художнього тексту, увиразнюють його динаміку й емоційність. Як зауважує А. Загнітко, у внутрішньореченневих синтаксичних інноваціях особливе місце належить парцеляції – членуванню єдиного цілого на окремі компоненти з метою актуалізації останніх і надання їм інформативної викінченості та ситуативної значущості [110, с. 526].

Комунікативна функція в конкретних мовних ситуаціях реалізується або як функція впливу (прагматична функція), або як функція встановлення контакту між адресантом і адресатом. Прагматична функція пов'язана з використанням мови для інтелектуального, емоційного або вольового впливу на адресата мовлення, яким у художньому тексті виступає читач [66, с. 36].

Загальновідомо, що кожен текст орієнтований на адресата. Адресант, вибудовуючи повідомлення, висловлює в ньому свої установки, емоції, оцінки, ставлення й створює суб'єктивний, модусний план висловлення. Комунікативно-прагматичний підхід до вивчення лінгвістичних явищ дає змогу проаналізувати способи виявлення авторської позиції в тексті, зрозуміти, як за допомогою мовних засобів письменник висловлює свої почуття, емоції, ставлення; як за допомогою парцеляції виокремлює ту чи ту частину висловлення; яке «послання» адресанта (автора твору), передане за допомогою мовних ресурсів, зокрема парцеляції, повинен декодувати адресат (читач).

На думку А. Загнітка, парцеляція постає похідною від ситуативно-прагматичних завдань, належить до поверхневих процесів синтаксису, які посилюють значущість окремих частин речення, а глибинна сутність реченнєвої структури є системно відтворюваною. Це дає змогу лінгвістові тлумачити парцеляцію як проміжну структуру між мовою і мовленням [110, с. 463–466]. Л. Мацько витлумачує парцеляцію як прийом стилістичного синтаксису, що полягає в розчленуванні цілісної змістово-синтаксичної структури на інтонаційно й пунктуаційно ізольовані комунікативні частини – окремі речення [179, с. 369].

Питання класифікації парцельованих конструкцій теж залишається невирішеним. Характеризуючи парцеляцію як мовне явище, варто враховувати всі

його особливості: сутність засобу парцеляції, синтаксичні зв'язки частин комунікативно розчленованої структури, ступінь близькості базової структури й парцелята або низки парцелятів, ступінь їхньої емоційно-експресивної насиченості.

Структурні моделі парцельованих конструкцій виокремлюємо, ураховуючи такі ознаки:

- синтаксичну роль парцелята в межах простого речення;
- віддаленість парцелята від опорного слова та основної частини загалом;
- позицію щодо основної частини;
- поширеність парцелята;
- кількість парцелятів у межах однієї конструкції.

3.1.2 Приєднувальні структури

Одним із найпродуктивніших способів вираження емоційно-експресивної оцінки в мові сучасної української прози для дітей є використання *приєднувальних структур*, тобто таке членування речення, за якого зміст висловлення реалізується не в одній, а у двох чи кількох інтонаційно-сміслових мовних одиницях, розташованих послідовно й розмежованих паузою.

Специфічна природа цього явища в різних типах мовлення зумовила різні аспекти його вивчення. Чимало дослідників намагались з'ясувати сутність приєднування як синтаксичного явища, інші приділяли увагу структурно-граматичній характеристиці приєднувальних конструкцій [163] або аналізували засоби вираження приєднувального зв'язку, досліджуючи окремі сполучники та інші категорії слів, що здатні виражати приєднувальні відношення [127, с. 131–134]. Питання приєднування розглядається в лінгвістиці також у зв'язку з актуальним членуванням, із загальною проблемою розмежування мови й мовлення, у розрізі статичного й функціонально-динамічного аспектів речення [112, с. 201–202]. Значну групу становлять праці, присвячені аналізу стилістичних функцій приєднувальних конструкцій [100].

Основні напрямки вивчення приєднування сформувалися ще до 50-х років ХХ століття. Зібраний і описаний пізніше мовний матеріал показав неоднорідність

явища, що позначалося терміном приєднування, бо з моменту його виникнення в мовознавчій літературі за ним закріпилися різні тлумачення. Деякі граматики не відмежовують його від інших явищ і розглядають (залежно від сполучників) у складі складносурядних чи складнопідрядних речень [166, с. 189–190; 226, с. 358–359] або як своєрідний різновид сурядності й підрядності [43, с. 197], як результат трансформації сурядного й підрядного зв'язку [164, с. 136]. Існує також погляд на приєднування як на авторський прийом поєднання смислів, їх несподіваного зіткнення, що призводить до порушення звичних словесних асоціацій і різких експресивних розривів, зрушень у середині синтагми чи речення [166, с. 67].

Явище приєднування формально й функційно дуже схоже на парцеляцію. Проте, як влучно зауважує М. Вінтонів, воно відрізняється від неї специфічним значенням – значенням додавання (уточнення, пояснення, конкретизації раніше висловленої думки) інформації до базової частини, яке виражають здебільшого специфічними приєднувальними сполучними засобами [50, с. 127–128].

Підґрунтям для розрізнення парцеляції та приєднування слугує «врахування в синтаксичній структурі речення двох аспектів: динамічного й статичного». Зокрема, парцеляція пов'язана з комунікативно-функційним планом речення, є продовженням його суті, а приєднування належить до статичного плану речення, тому воно перебуває в одному ряду з розділовими, причиновими відношеннями [109, с. 826].

М. Каранська вважає приєднувальні конструкції зустрічно спрямованими явищами, що існують у межах різних одиниць. На думку дослідниці, коли людина хвилюється, перебуває в збудженому чи пригніченому стані, переживає щось незвичайне, її висловлення стає уривчастим, дробиться на частини (парцелюється), але при цьому парцельовані частини не розпадаються, а тримаються опорної частини вислову, опорного речення саме за допомогою приєднувального зв'язку [127, с. 284].

На думку П. Дудика, приєднувальні конструкції – це синтаксичні побудови, які формуються як частини попереднього речення, але виділяються в окремі самостійні, здебільшого неповні двоскладні чи односкладні [98, с. 185]. На думку В. Чабаненка, прийом приєднування використовують тоді, коли логічно пов'язані частини речення ніби «не вміщаються в одну структурно-сміслову площину, коли на додаток до вже

сказаного треба повідомити іще щось, – дуже важливе, суттєве, коли треба щось емоційно уточнити» [256, с. 175].

Найбільшою відмінністю між цими явищами дослідники називають заплановане й стилістично мотивоване членування готової синтаксичної структури (речення) на окремі комунікативні складові різного ступеня складності при парцеляції й складання її в процесі акту мовлення шляхом додавання, приєднання, нарощування структурними фрагментами при приєднуванні [153, с. 6; 176, с. 75–76].

Стосовно визначення, яке б окреслювало ці структури одностайної думки серед лінгвістів немає. Замість терміна «приєднувальні конструкції», науковці нерідко вживають також назви «приєднувально-видільні речення», «видільні речення», «парцельовані речення або конструкції» [92, с. 207]. Але попри це, усі мовознавці визначають їхню основну функцію – надання мові смислових і експресивно-стилістичних відтінків, а окремим членам висловлення – «більшої смислової й емоційної ваги» [205, с. 68]. У нашому дослідженні будемо послуговуватися терміном «приєднувальні конструкції (структури)», який, як нам здається, найбільш адекватно відображає природу описуваного явища.

Цікавою є думка М. Каранської, яка розглядає приєднування як семантико-синтаксичний зв'язок у середині простих і складних речень, на межі речень. Вона вважає, що приєднування не руйнує, докорінно не змінює жодного з типів синтаксичного зв'язку між членами простого речення, між компонентами складного, бо «в одних випадках воно накладається на той чи інший тип зв'язку, надаючи йому ще й свого характеру, переводячи його в русло приєднання, внаслідок чого зазнає змін спосіб висловлення думки й на письмі змінюється вживання розділових знаків», а в інших випадках у речення, у вислів додається типове приєднувально-видільне чи принагідне зауваження [127, с. 283].

Г. Звягіна стверджує, що приєднувані одиниці не лише пояснюють, але й указують на обґрунтування причини того, про що йшлося раніше, пояснюють основну думку, додаючи до неї що-небудь нове, або підсумовують, виражають наслідок, припущення, яке пов'язане з оцінкою [115, с. 176].

Приєднувальні конструкції виконують, по суті, функцію членів речення, становлять один із важливих стилістичних засобів урізноманітнення мовлення, посилення його експресивно-емоційних можливостей [49, с. 221]

Спостережено, що такі речення актуалізують нашу увагу на формально другорядних елементах, створюють особливу інтонацію їхнього виділення як одиниці експресивного синтаксису. Пор.:

- *Який папір?*

- *Звичайний, той, на якому пишуть! Чистий, біленький, гладенький, дороженький, [дозвольте довести до вашого відома!]* (49, с. 24).

Узагальнивши напрацювання попередніх науковців, І. Завальнюк, визначає такі основні диференційні ознаки приєднувальних структур:

- 1) семантику додаткового повідомлення;
- 2) двокомпонентний склад (звідси – доцільність терміна «конструкція»);
- 3) постпозицію приєднувального речення;
- 4) автосемантичність основного речення і синсемантичність приєднувального;
- 5) наявність сполучникового (ядро приєднування) та безсполучникового (периферія) приєднувального зв'язку;

б) усно-розмовне походження та здатність актуалізувати окремі змістові компоненти [105, с. 318–319].

Отже, на відміну від неповних речень, приєднувальні конструкції характеризуються синтаксичною однорідністю своєї формально-граматичної будови. Навіть за умови багаточленності компоненти структурують логічну цілісність викладу, яка виражається в синтаксисі тим або тим другорядним членом – означенням, обставиною чи додатком. Приєднувальна конструкція, зазвичай, має двокомпонентну структуру: головну й залежну приєднувальну частину. Постпозиція приєднувальної частини стосовно головної – обов'язкова, оскільки інакше розташування компонентів суперечить природі приєднування. Ще одним структурним атрибутом є сполучники, які приєднують залежний компонент до головного.

Традиційно науковці виділяють такі основні групи приєднувальних конструкцій: повні приєднувальні речення, неповні приєднувальні речення, власне неповні приєднувальні речення. Об'єктом нашого дослідження слугуватимуть власне неповні приєднувальні речення.

3.2 Комуникативно-прагматичні властивості парцельованих членів простого речення

У мові сучасної української прози для дітей види парцельованих структур функціонують по-різному: найактивніше – окремі лексеми-парцеляти в ролі членів речення й неповні парцельовані речення. До того ж, головні члени речення відокремлюються частіше, ніж другорядні.

Парцельовані *підмети* трапляються рідше, ніж присудки, і здебільшого переважають у таких побудовах: а) неповних контекстуальних реченнях із семантикою, яка дублює інформацію, зазначену в попередньому реченні: *Вони були кентаврами. Усі!* (27, с. 12); б) неповних реченнях емоційно-оцінного характеру: *Ну й біжи вже ти додому! [До тьоті, до мами й сестрички!] Пігмей! Вареник! Редиска!* (65, с. 76).

Парцелювання *присудків*, здебільшого однорідних, зреалізовує два важливих завдання: прагнення адресанта охопити увесь діапазон дій або станів предмета та звернути увагу адресата на багатоаспектний його вияв.

Парцельовані присудки належать, зазвичай, до одного семантичного класу слів, тобто конкретизують дію, окреслену в базовому реченні. Пор.: *Але тепер він пропав! Зник!* (36, с. 17); *[Боже, треба ж бути такою дурепою, аби це написати, а потім ще й прочитати хлопцеві], якого вона... вона... Любить?! Кохає?!* (36, с. 17). Як бачимо, постпозиційні парцельовані прості дієслівні присудки стають семантико-стилістичними центрами висловлень, актуалізують дію, окреслену в базовому реченні, семантично доповнюють її, допомагають автору глибше передати емоційно-психічний стан персонажа, його бажання чи наміри.

Спостережено, що парцельовані присудки є переважно контактними: *Так-сяк закрутила в гульку своє підстрижене до плечей волосся. Закріпила олівцем* (43, с. 12);

Хлопцям спуску не дає. Дряпається (61, с. 86). Дистантних парцельованих присудків в обстеженому матеріалі не виявлено.

Так само активні в мові «дитячих» текстів парцельовані присудки, поєднані сполучниковим зв'язком: *Іванко першим побачив сліди батога у Габріеля на спині, все зрозумів. І заплакав* (27, с. 70); *Це ж знову бідний Валера два дні ходитиме з опухлим червоним вухом. І за штани держатиметься...* (65, с. 73); *[Лишиня вже знав, що буде далі], а тому швиденько накивав босими п'ятами. І виліз зі своєї шпаринки, [аж як вуйко Йой зовсім заспокоївся]* (47, с. 10); *Вуйко Йой видихнув повітря. І знову заплющив очі. І знову так надув щоки, що весь аж почервонів!* (47, с. 17).

Цікаво виявляють себе парцельовані присудки, що виражають послідовність подій, ланцюгово відтворюють динаміку явища чи процесу, напр.: *Веснянка впає у куці. Вдарився й знепритомнів* (65, с. 14); *[Втім, не лише Косі діставалося від Вовчика]. Він до всіх чіплявся. Всіх дразнив. З усіх глузував* (62, с. 30); *Любка почервонів. Видав себе з головою* (100, с. 14). Як бачимо, що більша кількість речень у ланцюгах, то детальніше автор характеризує дії, обставини.

Зрідка, парцелюючи головні члени речення, використовують прийом повторення, тобто повторюють той самий член із базового речення. Пор.: підмет – *Саме під'їхав потяг, [що складався з п'яти вагонів]. Бадьорий потяг, помальований у зелений колір і забризканий дощем* (83, с. 14); присудок – *Павлик одночасно їв і говорив. Говорив і їв* (100, с. 11).

З-поміж другорядних членів активністю вирізняються парцельовані обставини й означення, менш уживані – парцельовані додатки.

Парцельовані *обставини* – найуживаніші серед парцельованих другорядних членів речення, до того ж, переважають одно- та двочленні контактні парцеляти. Парцельовані обставини в дистантній позиції використовують зрідка. Пор.: *Він, узагалі, майже весь час був поруч із Танею... Але в них усе нормально... Тихо. Мирно* (36, с. 12); *Вася схопив дзеркальце, сунув за пазуху і поповзом переховався мерцій під інший куц. Вчасно...* (66, с. 83); *Ні, на героя Вася не схожий. Аж ніяк* (66, с. 70). Активність парцелювання обставин зумовлена, на нашу думку, їхньою здатністю як

членів речення актуалізувати часові, причинові, способу дії, місця та інші характеристики в зображенні життєвих реалій.

Щодо частиномовного вираження, то найбільш продуктивними є парцельовані обставини, виражені прислівниками та прийменниково-відмінковими формами. Пор.: *[Одягайся], ходімо шукати маму. Тільки швидко* (15, с. 14); *Ховайся! Швидше!* (66, с. 83); *Треба їх визволяти. Якнайшвидше* (67, с. 91); *Ми ще прилетимо. Обов'язково!* (67, с. 120); *Зараз тато й мама звертатимуться до вас. Подумки* (61, с. 87); *Дядьку, вас там кличуть. У дуже важливій справі* (20, с. 44); *А тепер ходімо! Без зайвого пуску!* (20, с. 46). У поданих прикладах парцеляти, виражені прислівниками, структурно спрощують висловлення. Натомість прийменниково-відмінкові форми в ролі обставин, поширені іншими членами речення, дещо ускладнюють його, проте обидва способи вираження обставинних парцелятивів сприяють семантичній актуалізації домінантних адвербіальних характеристик.

Парцельовані *означення* в мові творів, призначених для дитячого читання, використовують так само активно, бо, як слушно зауважує І. Завальнюк, «виокремлення об'єкта, увиразнення його індивідуальної ознаки типовіше для художнього мовлення з його описами, характеристиками персонажів, предметів, подій тощо» [105, с. 297]. Найбільш поширені контактні парцельовані узгоджені означення, які зреалізують стилістичну функцію уточнення, конкретизації, підсилення змісту компонентів препозитивного речення. Натомість неузгоджені означення зазнають парцеляції зрідка. Пор.: *Чудова казкова країна. І незвичайна* (66, с. 8); *Але цей плащ... Мокрий, слизький і пухирчастий, мов жаб'яча шкіра* (66, с. 56); *[Йде лисиця, на лапці корзинка], а в корзині гарні півники на паличках. Жовті, зелені, ще й червоні, як вогонь* (53, с. 14); *[Поглянь], який гарний у нього костюм. Із довгими білими рукавами* (101, с. 72). Парцеляти-означення, розміщені дистантно, трапляються рідше, проте є семантично розлогішими, експресивно-оцінними. Пор.: *Звичайнісінькі собі громадяни. Ну, може, не дуже симпатичні. Роздратовані* (66, с. 79); *Іноземці, кажеш... З якоїсь Ландії. Дуже несимпатичні...* (66, с. 82). Як бачимо, парцельовані конструкції як потужні засоби експресивного синтаксису актуалізують важливі смислові відтінки висловленого, передають авторську оцінку.

У досліджуваних текстах спостережено тенденцію до ланцюгового розташування парцельованих узгоджених і неузгоджених означень, що не лише удокладнює виклад, сприяє актуалізації його означальних характеристик, а й посилює спонтанність авторського вияву експресії, який трансформує думку в процесі роботи над текстом: *Сьогодні знову НЛО бачив... Яскраве таке. Фіолетово-жовте* (66, с. 88). Щодо морфологічного вираження таких парцелятивів, то це здебільшого прикметникові структури.

Іноді трапляються парцельовані означення, виражені дієприкметниками, прикметниками чи дієприкметниковими зворотами: *Видати людину, [що прохає захисту?] Таку виснажену, нещасну, загнану в глухий кут?* (83, с. 13).

У мові творів для дітей зрідка функціонують структури з парцельованими *додатками*, проте вони досить експресивно-виразні, а подекуди – емоціогенні, напр.: *Він вирвався з льоху і рубає довкруг... Будинки... Паркани...* (27, с. 72); *Накрити на стіл, – [сказав йому Максимміліан]. Млинчики, варення, фрукти, чай* (28, с. 57).

Аналіз парцельованих головних і другорядних членів у мові сучасної української прози для дітей дає змогу стверджувати, що вони досить вдало актуалізують найважливіші компоненти висловлення, уточнюють, поглиблюють і розширюють інформацію, а також впливають на маленького читача, спонукають його співпереживати, викликають відповідні емоції. Водночас функціонування парцельованих одиниць у мові обстежених текстів поглиблює комунікативно-прагматичні чинники, потенції автора, його світосприйняття й ідейно-емоційну глибину свідомості.

Парцельовані члени простого речення вирізняються лаконічністю, стислістю, емоційністю, невимушеністю, експресивною силою, підвищеною динамікою у відтворенні інформації особливо тоді, коли розташовуються ланцюгово, пор.: *Кожен має свій запах. Від тіла. Волосся. Одягу* (43, с. 9); *Упіймати! У лісі!.. Влітку* (66, с. 73); *Ой, як гарно! Ой, як весело! Ой, як гарно! Ой, як весело!* (66, с. 58). Для акцентування на найбільш істотних деталях загальної картини повідомлення, елементів поведінки героїв тощо письменники, які пишуть для дітей, найактивніше використовують парцельовані головні члени речення, передусім присудки, а також

парцельовані обставини й означення як актуалізовані засоби відтворення уповільнювального чи пришвидшеного розвитку подій у творі.

3.3 Функційно-стилістичний потенціал власне неповних приєднувальних речень

Приєднувальні речення здебільшого складаються з одного, двох чи трьох членів, які становлять означення, обставину або додаток. При обставинах і додатках часто наявні означення. З огляду на це власне неповні приєднувальні речення класифікують на три семантико-синтаксичні різновиди: означальні, обставинні і додаткові [98, с. 185–186].

3.3.1 Означальні неповні приєднувальні речення

Аналіз досліджуваного матеріалу свідчить про неоднакову активність власне неповних приєднувальних структур у мові сучасної прози для дітей. Найуживанішими є *означальні неповні приєднувальні* структури, які мають у своєму складі один чи кілька прикметникових непоширених або поширених означень. Пор.: *Нарешті купимо тобі окуляри на щодень. Модні*, – [сказала мама переможно, і ми зайшли всередину] (45, с. 89); *Принесли багато квітів і повітряні кульки. Червоні. Сердечками* (45, с. 85); *Оскар був дуже красивим. Інакшим* (45, с. 93); *Дивний мужик. Весь у чорному – і білий-білий...* (28, с. 16); [Вулицями їздять велетенські залізні чудовиська]. *А з-під хвостів у них такий сморід! Чорного кольору!* (47, с. 17); *А можна твою спідницю? Оту рожеву, [як у балерини, – попросила я]* (45, с. 98); *Та й зуб у мене росте. Мудрості!* – [підняв він палець догори] (19, с. 15); *Далеко внизу Ганнуся побачила своє відображення. Зовсім малюсіньке, як дитячий кулачок* (95, с. 50); *О, велосипед тягнуть. Двоколісний, а що вже гарнющий* (77, с. 91); *Жив собі веселий чоловічок. Низенький, як пеньок, кругленький, наче яблучко* (41, с. 9).

Зрідка трапляються означальні неповні приєднувальні речення, які, крім прикметників, містять дієприкметникові звороти, що употужнює означальні характеристики персонажа, різнобічно «вимальовує» його зовнішність, поведінку,

душевний стан, напр.: *[Але радість обох перервав До Доктор]. Він удерся до гримерки. **Заляпаний кров'ю, обсипаний лускою, злий, втомлений*** (42, с. 19).

На нашу думку, під час використання означальних неповних приєднувальних структур зреалізовується їхня основна функція – якомога детальніше описати предмет чи явище. Ці речення виявляють особливий комунікативно-прагматичний потенціал, бо винесення означень за межі речення увиразнює комунікативний характер повідомлення, сприяє актуалізації означальних характеристик і зосередженню уваги маленького читача на них.

Найчастіше такий тип речень письменники використовують задля опису зовнішності героя. Особливо стилістично виразними є ті конструкції, які вміщують низку однорідних членів речення. Це дозволяє автору різнобічно зобразити внутрішні чи зовнішні риси персонажа, схарактеризувати предмет або явище, зацентувати на їхній специфіці: *Чи бачила ти коли-небудь море? **Велике та блакитне*** (31, с. 5); *Жив собі на світі КЛЮБИК. **Маленький, кругленький і дуже веселий*** (50, с. 3); *[Раптом – знову спалах радості]: адже саме завдяки підбиранню папірців нещодавно Ганнуся знайшла на вулиці ... справжнісінький годинник! **Малесенький, рожевий, на чорному шнурочку!*** (80, с. 15–16); *[Зітхання вийшло голосне], бо одразу ж у двері кімнати просунулася стрижена майже під нуль голова Боді, Томиного двоюрідного брата. **Жахливого, нетактовного, невдобенного, непритомного й абсолютно нестрункого*** (45, с. 40); *А Вірочка – білченя. **Маленька така. Найменша в класі*** (67, с. 86); *Раїска – рисеня. **Бойова така*** (67, с. 86); *[Але покохала, як це завжди буває, одного-однісінького в усьому світі – доблесного лицаря Орландо, якого всі називали Орландо, якого всі називали Орландо Непереможний]. Бо й справді на всіх лицарсько-спортивних турнірах-змаганнях він завжди був переможцем. **Та й гарний же який! Могутній, широкоплечий, статурний, з мужнім обличчям і гордим орлиним поглядом*** (74, с. 6); *Через якусь мить шурхіт повторився. **Тихий, майже зовсім нечутний*** (96, с. 23); *Дуже давно, в дитинстві, він вчинив дурницю. **Лише одну, але непоправну*** (27, с. 5); *Добрый син у нього, [нічого не скажеш]. **Веселий, цікавий до всього, а вже витівник!*** (96, с. 27); *На одній лавочці сиділа маленька дівчинка. **Сумна, невесела*** (50, с. 72); *[Коли це дивиться] – лежить на хідникові коробка. **Гарна така,***

напевно, імпортна (50, с. 91); *Сидять ваші однокласники у печері біля вулкана Петакатепюль. Живі й здорові* (61, с. 91). Усі члени кількаслівних означальних неповних приєднувальних структур паралельно інтонуються, виконують однакові синтаксичні функції і здебільшого в атрибутивному плані, подекуди – в об'єктно-обставинному, доповнюють сказане раніше.

Для употужнення ознаки, експресивно-емоційного її виокремлення, зосередження на ній читацької уваги, автори творів для дітей удаються до повтору прикметника, поглиблення й розширення його змісту іншими лексемами з означальною семантикою в неповній приєднувальній структурі: *Давно колись жила у чорному морі гарна дівчина. Гарна-прегарна* (111, с. 53); *Я одразу помітив цю милу дівчину. Карооку, з рожевими-рожевими губенятами* (72, с. 59); *[Які хороші люди вранці!] А очі в них які! Чисті і свіжжі-свіжжі, немов квіти, [що тільки-но розцвіли]* (70, с. 246).

Приєднування означень посилює смислове значення висловлення, виконує функцію змістового центру синтаксичної конструкції. Зі стилістичного погляду ці неповні приєднувальні структури художньо увиразнюють авторські описи, підсилюють вираження експресії й емоційності художнього тексту. Така позиція увиразнює означення, «перетворюючи його в яскравий епітет, ставлячи його в умови, близькі до відокремлених зворотів, підкреслених інтонаційно» [229, с. 223].

Спостережено, що означальні неповні приєднувальні речення в мові творів для дітей досить часто оформлюють за допомогою приєднувальних сполучних засобів, функцію яких виконують власне приєднувальні сполучники, сурядні сполучники, транспоновані в приєднувальні, частки та вставні слова, що створює ще міцніший зв'язок між реченнями: *В одному листі фірма «Гуллівер» пропонувала чемпіонові рекламувати одяг для великих людей. Себто дуже великих. Просто грубезних* (19, с. 17); *Так, це був Чорний Маг. До того ж, страшенно розлючений* (50, с. 81); *Мама казала, що пампушок сьогодні напече. Зі сметаною! І з майонезом!* (80, с. 61); *[Треба віддати Ромці належне] – хлопець він упертий, настирливий. І самолюбний* (72, с. 28); *[Добре Каті] – у неї волосся світле-світле. І тоненьке* (45, с. 148); *[Якась жінка підійшла й сказала], що треба купити обов'язково вафельних [цукерок – Р. Г.]. І шоколадних* (45,

с. 167); *Бабуся лежить така біла. І худа* (45, с. 169); *А чия це була стріла? Людська, еге ж?* (96, с. 33); *У тебе й замок є?! Ну... маленький* (28, с. 52); *Схожі на волохатих рудих мавпочок. Але дуже великих* (61, с. 81); [*Далі вона мовила – «Петя, давай чашку»*], *виходить, Петрик і Дмитрик теж на кухні... Але незвично тихі* (28, с. 78); *Насіння, звичайно, в чомусь корисна річ. Але дуже бридка* (28, с. 112).

Уважаємо, що стилістична функція означальних неповних приєднувальних структур полягає в тому, що вони дають змогу «побачити» предмет зображення з несподіваного боку, індивідуалізують якусь ознаку, викликають певне ставлення до зображуваного. За допомогою приєднування автор може яскравіше передати психічний стан людини, її переживання, ставлення до інших, сприйняття навколишньої дійсності. Виділення в ньому основного й другорядного, збільшує інформативність, проте конструкція залишається стислою.

3.3.2 Обставинні неповні приєднувальні конструкції

У мові сучасних українських прозових творів для дітей активно вживаються також *обставинні неповні приєднувальні* конструкції. Помітно, що такі структури виражаються прислівниками або непрямыми відмінками іменників (з прийменниками чи без них). Вони по-різному доповнюють зміст присудка (або обставини) попереднього речення. Виділяють певні різновиди обставинних неповних приєднувальних конструкцій: способу дії, місця, часу: *Дивися, як я зараз стрибну! Ластівкою, зрозумів?* (96, с. 34); *Ми з моїм другом їжачком Кольком Колючкою теж писали записки Раїсці. Кожен окремо* (67, с. 80); *Виявляється Олі зле. Дуже, дуже зле...* (96, с. 18); *За ним сохнуть усі дівчата перехідного віку в радіусі кількох кварталів. Ну, плюс-мінус* (45, с. 76); [*Коли мені розповідають, що в моєму віці вже корів пасли*], *то дуже кортить утнути щось у стилі Дмитрика. На зло* (45, с. 23); *Я люблю тебе завжди. Без умов. Просто так* (45, с. 37); *Судячи зі звуку, навіть лишившись на самоті, він і далі щось собі триндів. Видно, за звичкою* (45, с. 45); *Не кожен погодиться взяти ще одну, не свою, дитину з собою. Та ще й поспіхом* (45,

с. 173–174); *Я всього лише в гості пливу. До Омаші, вашої старшої доньки* (96, с. 27); *Та все одно в баби Каті вдома завжди якось просто й душевно. Особливо влітку* (45, с. 101); *Але перед дівчатами їм було незручно. Соромно і незручно* (62, с. 71); *Непогано йдуть справи у школі. Непогано!* (62, с. 99).

Погоджуємось із твердженням В. Богатько, яка зазначає, що «обставинні синтаксеми у структурі приєднувальних конструкцій сприяють посиленню загальної експресивності викладу, створенню ефекту невинного очікування. Читач отримує певну інформацію, яка зазнає істотних змін після її уточнення приєднувальним реченням» [24, с. 28].

Як засвідчує ілюстративний матеріал, серед способів морфологічного вираження обставинних неповних приєднувальних конструкцій переважають прислівники зі сполучниками і без них. Пор.: *Цього дня народження я чекала понад усе. І недарма* (45, с. 100); *Материнське серце стискалося від недобрих передчуттів. І недарма* (69, с. 12); *[Тоді я нагадала йому про слово честі], і він замислився. Приємно* (31, с. 5); *[Вступилися в телик], де солодка парочка після тривалої мовчазної паузи (потомилися говорити) от-от мала поцілуватися. Уперше* (45, с. 74); *А в лікарні така суєта завжди. Щодень. Щоніч* (43, с. 8). Назви об'єктів дії основного речення можуть слугувати додатковим повідомленням, що містить тільки рематичний компонент. «На відміну від атрибутивних і обставинних приєднувальних конструкцій, такі одиниці вимовляються швидше, інтонаційно відмежовуються від попереднього речення короткою, хоч і досить виразною паузою» [24, с. 29].

Отже, обставинні неповні приєднувальні конструкції є ідентифікаторами внутрішнього, імплікованого ствердження. Вони допомагають створити повне, інформативно вичерпне повідомлення, відображають думки автора чи персонажа з адвербіального боку, відтворюють процес мислення зі значною кількістю смислових та модальних відтінків. Такі неповні речення завжди органічно вплітаються в художній текст, у якому вони виступають його складовою частиною й виражають певні елементи того сюжету, тих колізій і подій, які відтворюються в художньому творі.

3.3.3 Додаткові неповні приєднувальні речення

Додаткові неповні приєднувальні речення – комунікативні одиниці, які здебільшого поширюють зміст попереднього речення й вимовляються в прискореному темпі, відокремлюючись від нього паузою. Спостережено, що ці структури в мові прози для дітей вживаються спорадично, переважно дублюють об'єкти, названі в основному реченні, уточнюють, розширюють інформацію, пов'язану з цими об'єктами, напр.: *[А що, як я побалакаю з директором вашої лісової школи], щоб він узяв її викладачем. Вчителькою відьмознавства* (67, с. 12); *І тоді я побачила її. Бабусю* (45, с. 168); *Але у нас же нічого нема. Навіть портфеліків* (61, с. 98); *А один на чомусь прилетів... На підземній ракеті* (61, с. 125); *Кого зараз найбільше люблять діти і молодь? Співаків шоу-бізнесу, зірок* (67, с. 20); *Душа Костикова захолола. Звідки він довідався про Ворзель? І про дачу?* (31, с. 25); *Батьки насварилися, [але – робити нічого] – придбали нового. І зошити, й підручники теж* (62, с. 60); *І друзі врешті не витримали й усе їм розказали. І про зустріч із татом-вовком, і про випадково підслухану розмову, про шакала Бацилу, про все-все* (62, с. 68).

Однією з прикметних рис авторського стилю в «дитячих» художніх текстах є зосередження уваги на певному аспекті, елементі речення за допомогою повторення його у вигляді приєднування. Такі повторення торкаються здебільшого головних членів речення, від яких залежать означення, обставини, додатки, зрідка – другорядних. Проте в обох випадках приєднувальні компоненти розширюють інформаційне тло, акцентують на найважливіших предметах, особах, ознаках, об'єктних характеристиках тощо. Пор.:

- повтори присудка (найчастіше іменної частини складеного присудка):

– *А Максиміліан був близький до цього. Дуже близький* (28, с. 13); *У нього були чорні очі. Дуже чорні на білому обличчі* (28, с. 13); *Я маг дороги. Бойовий маг* (28, с. 13);

- повтори додатка – *Перетворив на блощицю того нещасного мобільника. На дуже велику блощицю, [за вагою і розміром – один в один]* (28, с. 25); *А тепер я хочу познайомити вас з хлопчиком Айком. Гарненьким чорнявеньким хлопчиком* (74,

с. 10); *Чорну Руквичку! Одну-однісіньку шкіряну чорну руквичку, завбільшки з ракетку для бадмінтону* (50, с. 30);

- повтори підмета – *Станеться нещастя, [якщо ви нам не допоможете!]* *Величезне нещастя!* (49, с. 27). За допомогою повторень і компонентів, які поширюють головні та другорядні члени речення в приєднувальних частинах, письменники не лише актуалізують потрібну лексему, вагомий елемент висловлення, а й доповнюють його додатковими характеристиками, деталізують, висловлюють позитивне ставлення до особи чи предмета зображення.

Отже, стилістична мета й комунікативно-прагматичний потенціал різних видів неповних приєднувальних конструкцій – максимально актуалізувати значення приєднувальних компонентів, привернути увагу до них, надати особливої уваги тим ознакам, об'єктам чи обставинам, якими характеризується синтаксично основний і пояснювальний член речення в попередньому (базовому, основному) реченні.

3.4 Висновки до розділу 3

Парцельовані та приєднувальні конструкції – яскравий засіб емоційно-експресивного синтаксису, про що свідчить їхня висока продуктивність у мові сучасної української прози для дітей. Аналітичний огляд цих явищ дозволяє стверджувати, що протягом останніх десятиліть ці поняття не втрачають актуальності й перебувають у колі досліджень мовознавців.

Специфічний прийом експресивного синтаксису – парцеляція – полягає у відокремленні певної мовної структури задля змістового виділення, динамізації, увиразнення, експресивізації певного фрагмента висловлення. Прийом парцеляції – не лише поділ тексту на частини, а розкриття змісту основного компонента речення як системи, яка без доповнення її парцелятом утрачає завершеність.

Як засвідчує ілюстративний матеріал, особливістю мови сучасної української прози для дітей є використання парцельованих конструкцій, різних за своєю структурою, частотністю вживання, функціями, ступенем експресивності. Проаналізовані парцельовані структури виявляють потужну комунікативно-прагматичну спрямованість: використовуються для зосередження уваги на

найсуттєвіших деталях оповіді, елементах поведінки персонажів чи на інших ознаках, діях, які, на думку автора, можуть бути важливими для читача.

Явище парцеляції допомагає відобразити індивідуальне сприйняття того чи того поняття, події, обставини і водночас містить елементи новизни. Усі члени простого речення зазнають парцелювання. При парцеляції підметів актуалізованим виступає суб'єкт дії, а парцеляти-присудки допомагають здійснити семантичне спрощення структури речення, актуалізують дію. Серед другорядних членів речення найактивніше парцелюються означення та обставини, дещо менше – додатки. Зв'язки між базовою частиною і парцелятом у таких конструкціях міцні, що сприяє створенню значного експресивного ефекту.

Не менш продуктивними є й приєднувальні конструкції, коли певна частина висловлення, маючи самостійну комунікативну значущість, прикріплюється до основного повідомлення у вигляді додаткової інформації. У мові творів для дітей власне неповні приєднувальні конструкції представлені трьома семантико-синтаксичними різновидами означальними, обставинними й додатковими приєднувальними реченнями.

Найактивніше функціонують означальні неповні приєднувальні речення, слугуючи засобом оригінального, незвичного зображення предмета чи явища. Такі структури індивідуалізують найяскравішу ознаку, окреслюють її із найнесподіванішого боку, викликають певне позитивне чи негативне ставлення до зображуваного. За допомогою приєднування автор може експресивно оцінити психічний стан людини, її переживання, ставлення до інших, сприйняття навколишньої дійсності. Мета обставинних та додаткових неповних приєднувальних речень полягає у створенні повного, інформативно насиченого повідомлення, уточненні, розширенні інформації, актуалізації об'єктних чи адвербіальних характеристик, кращому відтворенні послідовності думок автора чи персонажа, наближенні «дитячого» тексту до усно-розмовної оповіді.

Отже, представлені в мові сучасної української прози для дітей парцельовані та приєднувальні конструкції виступають потужним засобом емоційно-експресивної стилізації мовлення, виявляють неабиякий комунікативно-прагматичний потенціал.

Ці структури забезпечують полегшене сприймання й засвоєння інформації. Іноді, з-поміж великого обсягу повідомлення, дитині складно виділити головне, сконцентрувати увагу на важливому, не втратити логіку розгортання подій. Щоб розв'язати цю проблему, письменники членують здебільшого масивні семантико-синтаксичні конструкції.

З іншого боку важливою функцією цих синтаксичних одиниць є виокремлення авторської думки. Найчастіше семантичне наповнення парцелята та приєднувальної частини увиразнює те, на чому автор хотів би максимально наголосити, висунути на передній план, сконцентрувати увагу читача чи слухача.

Парцельовані й приєднувальні конструкції надають мовленнєвому акту лаконічності, стислості й водночас – динамізму, виразності, тобто відбувається компресія форми за умови збереження експресивності змісту. Виражаючи власні інтенції, автор емоційно-оцінно й експресивно забарвлює виклад, створює своєрідний колорит оповіді, чим здійснює потужний вплив на процес сприймання твору читачем.

ВИСНОВКИ

Сучасна українська проза для дітей – самобутнє і надзвичайно багатоманітне явище авторської художньої творчості, яке здавна перебувало в полі зору літературознавців, методистів, психологів, лінгвістів, проте й дотепер не є остаточно дослідженим. Література для дітей – це своєрідний різновид літератури з власним каноном, який складається із сукупності художніх творів, зорієнтованих на дитячу аудиторію, створену з урахуванням вікових, фізіологічних та психологічних особливостей реципієнтів. Ця література має синкретичний характер, специфічну художню форму з тяжінням до ритмізованого мовлення, словотворчості, розкутого фантазування. У сучасному літературознавстві помітне «кружляння» термінів щодо її потрактування: «дитяча література» – «література для дітей» – «література для дітей та юнацтва» – «твори письменства, які окреслюють царину літератури для дітей та юнацтва» – «література дитячого кола читання». У дисертації як робочий обрано термін «література для дітей» і синонімічні поняття «проза для дітей», «твори для дітей».

Динаміка суспільних змін спричинила зростання нових модифікованих жанрів, призначених для сучасних юних читачів. З'явилися «нотатки мандрівника», дитячий детектив, фентезі, «жахливчики», трилери, «дівочі» романи, комікси, «гламурні» періодичні видання тощо, у яких найповніше висвітлюються проблеми суспільства та дитинства. Оновилася й проблематика творів для дітей: актуальними стали теми відтворення реального та віртуального світів; життєвого і морального вибору; історичної пам'яті; проблема війни; утраченого дитинства; патріотизму й любові до рідної землі.

Визначальним чинником художньої реальності у творах для дітей постає сьогодні мова, різнорівневі одиниці якої потребують антропоцентричного підходу до аналізу, що зумовлює зміну вектора досліджень від системного до комунікативного.

Специфіка літератури для дітей полягає в особливому адресаті, тому структурно-семантична організація мови творів, призначених для дитячого читання, потребує простоти, чіткості, лаконічності, але водночас і різноманітності, яскравості та образності.

Значним комунікативним потенціалом і прагмастилістичними можливостями, розмаїтістю структурно-семантичних різновидів у мові прози для дітей вирізняються синтаксичні одиниці, зорієнтовані на поглиблення інформативності тексту, створення оригінальних образів, привернення уваги й зацікавлення юного читача.

Вибір письменниками тих чи тих структур з-поміж арсеналу синтаксичних засобів зумовлений динамічними змінами в соціумі, специфікою літератури для дітей, віковими й психологічними особливостями адресата, а також комунікативно-прагматичними й власне мовними чинниками.

Особливості функціонування синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей зумовлені поєднанням загальних тенденцій та індивідуально-авторської специфіки, виявленої в межах простих двоскладних й односкладних речень, неповних структур, простих речень, ускладнених звертаннями, вставних і вставлених одиниць, різнотипних за модальністю та експресією структур, а також парцельованих і приєднувальних конструкцій на рівні простого речення.

Найбільш активно в мові досліджуваних творів функціонують прості двоскладні речення, головні та другорядні члени яких вирізняються своєрідним комунікативно-прагматичним потенціалом, адже, будучи ядром висловлення, виконують важливу стилістичну функцію: формують основну ідею мовленнєвого акту й оповідного викладу.

Стилістичну виразність у мові сучасної української прози для дітей демонструє *підмет* – простий і складений – із різними значеннями (кількісним, вибірковості, сукупності, неозначеності, метафоричним тощо). У структурі простого двоскладного речення підмет представлений здебільшого іменником, а також лексемами інших частин мови, що сприяє урізноманітненню художнього тексту, уникненню повторень. Високу експресивність у ролі підмета виявляють оказіональні власні та загальні назви з емоційною семантикою. Завдяки незвичності, новизні та ненормативності деяких лексем у своєму складі вони слугують засобом експресивно-стилістичного впливу на адресата мовлення, виражають додаткові характеристики героїв твору. Іноді такі новотвори створюють комічний ефект, що теж є дієвим засобом активізації уваги

реципієнта, поштовху для розвитку його фантазії, уяви, логічного й креативного мислення, мовних здібностей.

Не менш функційно й комунікативно значущим у мові творів для дітей є й інший головний член двоскладного речення – *присудок*. Однаково активно вживаються прості й складені присудки, які виконують найрізноманітніші комунікативно-прагматичні функції: інформативну, характеристичну, динамізаційну викладу, емоційно-експресивну.

Присудки, виражені дієслівними чи іменниковими лексемами з відтінком розмовності, активізують увагу читача, сприяють реалізації принципу діалогічності мовлення, підсиленню емоційного та психологічного стану комунікантів – автора й персонажів. Повторення присудків виражає семантику неперервності процесу, багаторазової тривалої дії, а вигуки в їхній ролі дають змогу деталізувати ситуацію, відтворити її у своїй уяві.

Особливості функціонування *другорядних членів речення* спричинені суб'єктивними намірами письменників створити інформаційно детальніші, емоційно насиченіші, експресивніші й водночас компактні висловлення. Особливо виразними серед другорядних членів є *означення*. У мові творів для дітей вони виражені здебільшого прикметниками зі зменшувально-пестливим чи збільшено-згрубілим значенням, якими описують зовнішні риси, особливості характеру персонажів твору, відображають авторську позицію або ставлення до них інших героїв. За допомогою *обставин* відбувається максимальне уточнення розвитку подій, часу, місця їхнього розгортання, употужнення інформативної значущості тексту загалом. *Додатки* як засоби вираження об'єктних відношень увиразнюють мовленнєві акти, деталізують комунікативні ситуації. На особливу увагу заслуговують й активно використовувані письменниками оказіональні другорядні члени речення (означення, обставини, додатки), які своєю оригінальністю та незвичністю спричиняють високий комунікативно-прагматичний потенціал висловлення, надаючи йому комічного чи іронічного ефекту, чим зацікавлюють читача.

Комунікативно-прагматичний потенціал *односкладних речень* у мові прози для дітей спрямований на розв'язання низки художньо-комунікативних настанов: ритміко-

інтонаційного й емоційно-оцінного увиразнення висловлення, моделювання інформативно насичених структур, а також зосередження уваги читача на внутрішньому світі персонажів та власних відчуттях, переживаннях, оцінках. За допомогою цих синтаксичних одиниць автор художнього твору розкриває індивідуалізований внутрішній світ героя, виводить його в центр зображення, динамізує мовлення, відтворює емоційно-експресивну й інтонаційну природу висловлень, сприяє стилізації розмовності, забезпечує економію виражальних засобів мови.

Неоднакове комунікативне й прагмастилістичне навантаження в мові сучасної української прози для дітей мають різні типи односкладних речень. Помітною є тенденція до дедалі активнішого функціонування односкладних *номінативних* речень, які здатні досить містко, лаконічно й коротко відтворити великий обсяг інформації, зосереджуючи увагу читача на найважливіших, найвиразніших деталях, створити специфічну емоційну ритмомелодику оповіді. Для *означено-особових* та *неозначено-особових* речень властиве перенесення акценту з діяча на дію. Позбавлені вказівки на конкретних осіб, ці види односкладних структур уживають тоді, коли важливості набуває дія, а не її виконавець. Односкладні *узагальнено-особові* речення найперше реалізують основну функцію літератури для дітей – виховну. З огляду на властивість цих речень бути спрямованими на будь-кого, реципієнти сприймають їх досить позитивно й легко запам'ятовують. Високою емоційною виразністю й стилістичним забарвленням марковані також односкладні *інфінітивні* речення, які залежно від ситуації, описаної в художньому тексті, викликають у юних читачів захоплення, схвалення, співчуття, жаль у ставленні до героїв твору. Дещо меншу активність та реалізацію прагмастилістичних функцій виявляють односкладні *безособові* речення, які зосереджуються на певному процесі, дії, явищі, інформативно наповнюючи висловлення.

У проаналізованих текстах представлені всі види *неповних речень* – контекстуальні, ситуативні, еліптичні. Реалізуючись у мові творів для дітей по-різному, вони володіють істотним комунікативно-прагматичним потенціалом, виконуючи такі стилістичні функції: *економії мовних засобів* (надання мовленню стислості, лаконічності, здатності відтворити ситуацію без повторень); *орозмовлення викладу*

(зреалізовується через спонтанний характер діалогічних реплік, інтонацію розмовності); *виховну* (наближення читача до описуваних подій, активізація його мовленнєво-мисленнєвої діяльності, корекція вчинків, дій); *ритміко-мелодійного оформлення тексту* (зреалізовується через специфічну манеру прочитання, особливе інтонування неповних структур).

У мові прози для дітей структурна неповнота речень здебільшого вмотивована: пропуск якогось одного члена речення компенсується більшим семантико-стилістичним навантаженням інших елементів речення й загальним увиразненням синтаксичної будови. Формування неповних структур зумовлене комунікативно-прагматичними потребами: інтенціями автора твору, конкретною ситуацією спілкування, віковою категорією адресата тощо.

Конструкції, ускладнені *звертаннями*, у мові прози для дітей виражають різноманітні прагмастилістичні функції. Звертання слугують потужним засобом реалізації не лише номінативної функції як основної, а й емоційно-експресивної. Це, зокрема, привернення уваги, відтворення приязних стосунків між адресантом та адресатом, вираження поваги чи зневаги до співрозмовника, створення комічного ефекту. Переважають звертання зі зменшувально-пестливим чи згрубіло-фамільярним відтінками, які створюють оригінальний комунікативно-прагматичний ефект. Виразним емоційно-експресивним забарвленням виокремлюються речення з вигуками в структурі звертань та з етикетними звертальними формулами.

Дедалі активнішого вжитку й стилістичної ваги в мові сучасних українських творів для дітей набувають речення, ускладнені вставними і вставленими компонентами. *Вставні одиниці* забезпечують реалізацію кількох комунікативно-прагматичних функцій: адресно-маркованої, акцентно-стверджувальної, функції експресивізації мовлення та оцінної. Їхні функційно-семантичні типи в досліджуваних текстах досить різноманітні: 1) вставні одиниці суб'єктивно-модальної семантики; 2) вставні компоненти, за допомогою яких звертаються до читача задля привернення його уваги; 3) вставні одиниці, що вказують на послідовність викладу думок, зв'язок між ними; 4) вставні компоненти, що виражають почуття мовця, надають висловленням різних емоційних відтінків;

5) вставні одиниці, що вказують на джерело повідомлення; 6) вставні слова, словосполучення, речення на позначення характеру висловлення, способу передачі думки, типу її оформлення.

Вставлені конструкції представлені різними семантичними типами – інформативним, оцінним, логічним і ситуативним, кожен із яких має особливе комунікативно-прагматичне спрямування. Домінують вставлені компоненти, які пояснюють, деталізують певні явища чи процеси, повідомляють про них додаткову інформацію, виконують емоційно-експресивну й оцінну функції.

Тенденційною ознакою мовотворчості для дітей є активізація інтерпозиційних та постпозиційних вставлених одиниць, що мають форму підрядної частини. Засвідчено також тенденцію до винесення вставлених конструкцій, які за будовою є простими двоскладними чи односкладними реченнями, складними структурами, за межі основного речення, що спричинене прагненням авторів художніх текстів спрощувати виклад, зменшуючи обсяг речення, зберігаючи його структурно-семантичну цілісність, а також нівелювати стилістичне забарвлення тексту.

Функції вставлених конструкцій виявляються в розширенні їхнього семантичного й стильового навантаження – доповнювати, уточнювати, конкретизувати подану інформацію.

Активно в мові сучасної української прози для дітей функціонують різнотипні за модальністю й експресією речення. *Питальні висловлення* використовують для з'ясування потрібної інформації, підтвердження чи заперечення відповідності загального змісту речення зображуваній дійсності, задля уточнення якогось істотного моменту. Речення питальної модальності виражають широку гаму емоційно-оцінних значень, інтригують читача, викликають підвищений інтерес до певної події чи явища, увиразнюють характеристики осіб чи предметів, доповнюють, збагачують розповідь, посилюють її вплив на думки й почуття адресата.

Структури *спонукальної модальності* функціонують порівняно рідше, проте це не применшує їхню стилістичну цінність та комунікативно-прагматичну спрямованість. Ці синтаксичні одиниці в художньому контексті можуть відображати

семантику наказу, прохання, побажання, пом'якшеного спонування до дії, водночас слугуючи дієвим способом зближення автора та реципієнта.

Задля відтворення стану душевного напруження митці слова активно послуговуються *окличними реченнями*, які надають художнім контекстам експресивно-емоційної виразності, створюють відчуття кульмінаційного загострення ситуації. У їхньому функціонуванні виразно простежуються новітні тенденції: до ланцюгового розташування окличних структур, коли кожне наступне речення розширює значення попереднього, підсилюючи в такий спосіб експресивні можливості всього висловлення; до посилення емоціогенності художніх текстів для дітей, якої досягають повторенням окличних речень; до дедалі активнішого використання графічних засобів виокремлення слів, зокрема комп'ютерного «розрідження» лексем унаслідок використання дефісів.

У пошуках нестандартності оповіді письменники вдаються до використання в мові сучасної української прози для дітей *парцельованих* та *приєднувальних* конструкцій. Парцельовані головні та другорядні члени речення здебільшого деталізують, поглиблюють й інформативно розширюють повідомлення, паралельно надають йому експресивності, виразності, але й водночас невимушеності та простоти. Приєднувальні члени речення доповнюють основну інформацію, конкретизують, уточнюють її, підсилюючи експресивно-стилістичне забарвлення висловлення.

Загалом результати дослідження дають підстави вважати, що синтаксичні одиниці, використані письменниками в мові досліджуваних текстів, виокремлюються високою експресивно-оцінною модальністю та здатністю в лаконічній чи оригінальній формі передавати семантику буття, впливаючи на почуття реципієнта. Вони зумовлені здебільшого прагматичними інтенціями авторів, є різнотипними за семантикою та стилістикою, вирізняються чіткою комунікативною спрямованістю на адресата.

Комунікативно-прагматичний потенціал синтаксичних одиниць у мові сучасної української прози для дітей виявляється у взаємодії граматичних і семантичних ознак, стилістичних та синтаксичних засобів, які разом із позамовними чинниками створюють своєрідну, притаманну дитячому сприйманню, художню образність тексту, формують ставлення маленького читача до осіб і предметів навколишнього світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексєєва Н. О., Толстокора Н. Г. Звертання як синтаксична одиниця. Теоретичний і дидактичний аспекти. *Вивчаємо українську мову та літературу*. Харків, 2010. № 35–36. С. 14–24.
2. Алексєєва О. О. Експресивний синтаксис оповідання Миколи Вінграновського «Не дивись мені в спину». *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія : Філологічні науки*. Ніжин, 2013. Кн. 1. С. 169–173.
3. Арібжанова І. Зміст і форма члена речення . *Українське мовознавство*. Київ, 2010. Вип. 40. С. 48–56.
4. Аркуша І. Ю. Мова українського дитячого художнього дискурсу як об'єкт лінгвостилістичного дослідження. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 8. 144 с.
5. Атрошенко Г. І. Лінгвостилістика української поезії для дітей: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Запоріжжя, 2005. 209 с.
6. Атрошенко Г. І. , Негрій І. І. Поетика казок Всеволода Нестайка: мовностилістичний аспект. *Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія : Літературознавство*. Харків, 2014. С. 3–11.
7. Баландіна Н. Ф. Функції і значення чеських прагматичних кліше в комунікативному контексті : монографія .Київ : АСМІ, 2002. 332 с.
8. Бандальєр Г. Експресивність як визначальна риса поетики В. Стуса. *Вісник Національної академії наук України*. Київ, 2005. С. 44 – 49.
9. Баран У. С. Дитяча та підліткова література: процеси ідеологічної та естетичної канонізації-деканонізації. *Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва «Література. Діти. Час»* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Українська література для і про дітей : історичні здобутки й тенденції розвитку». Старобільськ : Вид-во ДЗ «Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка», 2016. Вип. VI. С. 8–16.

10. Бацевич Ф. Лінгвістична генеологія : проблеми і перспективи. Львів : ПАІС, 2005. 254 с.
11. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
12. Бацій І. С. Краса і сила слова. Київ : Радянська школа, 1983. 97 с.
13. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис : навч. посіб. для студ. філолог. спец. вищ. навч. закл. Київ : Вища школа, 2005. 272 с.
14. Безкровна І. О. Поетичний текст як комунікативний акт: типи адресатів. *Мовознавство*. Київ, 1998. № 4–5. С. 67–72.
15. Безугла Л. Р. Лінгвістична прагматика та дискурсивний аналіз. *Studia philologica*. Київ, 2012. Вип. 1. С. 95–100.
16. Бирик С. П. Оповідність в українській художній прозі : монографія. Київ; Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 288 с.
17. Бичко З. М. «Як парость виноградної лози...» . *Твори для дітей і про дітей у вітчизняній і зарубіжній літературі* : матеріали доповідей обласної міжвуз. наук.-метод. конф., м. Одеса, 11–15 трав. 1991 р. Ч. 1. Одеса, 1991. С. 22–23.
18. Білецька В. С. Особливості жанру постмодерністської літературної казки. URL: http://nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi%20vudannia/2010/Literaturoznavstvo_naukovi_zapusku_60_2/20.html. (дата звернення: 14.01.2020).
19. Білецький Д. М., Ступак Ю. П. Українська дитяча література : для педагогічних інститутів і педагогічних училищ. Київ : Рад. школа, 1963. 263 с.
20. Білоусова В. М. Специфіка мови творів для дітей. *Лінгвістика*. Луганськ, 2012. № 2 (26). С. 161–165.
21. Білодід І. К. Стилiстичне збагачення українського усного літературного мовлення. *Українське усне літературне мовлення*. Київ : Наукова думка, 1967. 152 с.
22. Бовсунівська Т. Основи теорії літературних жанрів: монографія. Київ : ВЦ «Київський університет», 2008. 519 с.
23. Богатько В. В. Неповні речення як засіб експресивізації мови творів для дітей Євгена Гуцала. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного*

університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство) : збірник наукових праць. Вінниця, 2023. Вип. 37. С. 68–76.

24. Богатько В. В. Приєднувальні речення як засіб орозмовлення художнього викладу (на матеріалі сучасної української прози для дітей). *Мовознавчий вісник*: збірник наукових праць. Черкаси, 2023. Вип. 35. С. 28–36.

25. Богатько В. В. Функційні вияви еліптичних речень у мові сучасної української прози для дітей. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*: збірник наукових праць. Хмельницький, 2023. Т. 29. С. 11–16.

26. Богатько В. В. Явища еліпсису в мові сучасної публіцистики : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2005. 21 с.

27. Бойцун І. Є. Твори Є. Гуцала для дітей: проблеми художньої майстерності: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Запоріжжя, 2000. 20 с.

28. Бойцун І. Є., Негодяєва С. А. Дитяча література. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 320 с.

29. Бондаренко О.Є. Функційно-стилістичний потенціал односкладних речень. *Філологічні трактати*. Суми, 2017. Том 9. № 2. С. 20–29.

30. Брицин В. М. Односкладні речення в українській мові: до питання методології їх дослідження. *Мовознавство*. 2003. № 2–3. С. 86–95.

31. Будько М. В. Проблема простого ускладненого речення у вітчизняному мовознавстві. *Мовознавство*. 1991. № 3. С. 63–68.

32. Бузько С. А. Функціонування односкладних номінативних речень у поетичному доробку Ліни Костенко. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. Кривий Ріг, 2013. Вип. 9. С. 488–491.

33. Вавринюк Т. І. Односкладні речення в художньому тексті. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. Кривий Ріг, 2012. Вип. 8. С. 155–168.

34. Ватаманюк Г. Художня література як засіб формування духовного світу дитини. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія педагогічна*. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. XIII. С. 237–240.

35. Ващенко В. С. Стилїстика речення в українській мові: учб. посіб. з стилїст. синтаксису. Дніпропетровськ : Дніпропетровськ. держ ун-т, 1968. 158 с.
36. Ващенко В. С. Стилїстичні явища в українській мові. Частина перша. Харків : Видво ХДУ, 1958. 228 с.
37. Великий тлумачний словник сучасної української мови / За ред. В. Т. Бусла. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. VIII. 1728 с.
38. Величко Н. М. Поняття звертання та його функцій із лінгвістичного погляду. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Перекладознавство та міжкультурна комунікація*. Херсон, 2007. Вип. 4. С. 22–28.
39. Веселка. Книга для читання в дошкільних закладах / Упоряд.: В. Д. Крушинська, Л. В. Кремсал, Л. В. Гураш. Київ : Радянська школа, 1989. 384 с.
40. Вернигора О. М. Книжкові видання для найменших читачів: проблеми і перспективи. URL : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2288>. (дата звернення: 23.08.2022)
41. Вздульська В. До спроби аналізу дитячої літератури 1990–2000-х рр. *Дивослово*. 2015. № 10. С. 62–63.
42. Винник В. М. Дитяча література: до проблеми бінарності текстів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*. Житомир, 2011. Вип. 60. С. 197–199.
43. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Грищенко А. П. Граматика української мови. Київ : Радянська школа, 1982. 208 с.
44. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. Київ : Наукова думка, 1983. 219 с.
45. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ : «Пульсари», 2004. 400 с.
46. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
47. Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ : Наукова думка, 1992. 224 с.

48. Вінтонів М. О. Актуальне членування речення і тексту: формальні та функційні вияви. Донецьк : ДНУ, 2013. 327 с.
49. Вінтонів М. О., Вінтонів Т. М., Мала Ю. В. В Синтаксичні засоби експресивізації в українському політичному дискурсі. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. 336 с.
50. Вінтонів М. О. Функціонально-граматичні та комунікативні вияви парцельованих та приєднувальних конструкцій. *Лінгвістичні студії*: збірник наукових праць. Донецьк : ДонНУ, 2003. Вип. 11. Ч. 1. С. 124–129.
51. Вовк О. В. Основні завдання української дитячої літератури (роздуми над проблемою). URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16570/27Vovk.pdf?sequence=1> (дата звернення: 19.03.2021).
52. Вовк У. С. Поняття дитячої літератури та її художня специфіка. *Слово Світ. Вісник Національного університету «Львівська Політехніка»*. Львів, 2002. Вип. 453. С. 352–356.
53. Вороніна К. С. Засоби експресивного синтаксису в прозі Володимира Лиса: кваліфікаційна робота. Кривий Ріг, 2018. 71 с.
54. Галас А. М. Експресивний синтаксис як домінанта індивідуального стилю В. Винниченка (за матеріалами «Щоденника»). *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород, 2013. № 26. С. 170–176.
55. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа. 1985. 360 с.
56. Гарачковська О. О. Українська дитяча література 70–90-х років ХХ століття. *Історія української літератури ХХ століття* / за ред. проф. В. І. Кузьменка. Київ : КСУ, 2007. С. 347–354.
57. Гарачковська О. О. Українська літературна казка 70–90-х років ХХ ст.: сюжетно-образна структура, хронотоп : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01 . Кіровоград, 2008. 22 с.
58. Глінка Н. В. Художній текст / художній твір: питання інтерпретації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Філологія. Острог, 2015. Вип. 53. С. 55–57.

59. Гнідець У. С. Концептуалізація розуміння сучасної літератури для дітей та юнацтва в світлі наукової критики. *Література. Діти. Час*: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2011. Вип. 1. С. 25–35.

60. Гнідець У. С. Література для дітей та юнацтва : концептуалізація поняття в контексті соціокультурного розвитку суспільства. *Українська мова і література* : Всеукраїнська газета для вчителів. 2011. № 1–2. С. 3–9.

61. Гнідець У. С. Поняття «класична дитяча література» в німецькому літературознавстві ХХ століття. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2005. № 538. С. 73–77.

62. Голота Н. Особливості пізнання простору й часу в дошкільному віці як передумова успішного навчання дитини у школі. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2016. Вип. 8. С. 151–158.

63. Голоюх В. І. Еліптичні речення з невербалізованими головними членами. *Мовознавство*. 1982. № 1. С. 21–26.

64. Голоюх Л. В. Односкладні речення в синтаксичній організації мови роману П. Загребельного «Роксолана». *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Серія : мовознавство*. Луцьк, 2010. № 2. С. 27–29.

65. Голуб В. Ю. Специфіка художнього втілення внутрішнього мовлення у творах для дітей і юнацтва. *Мовознавчий вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Черкаси, 2020. № 29. С. 92–96.

66. Горбач І. М. Художній текст та його комунікативно-прагматичний аспект. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*. 2012. Вип. 29. С. 32–38.

67. Городенська К. Г. Проблема двоскладності – односкладності в контексті історичного й дериваційного синтаксису. *Мовознавство* : доп. та повідомл. ІV Міжнар. конгр. українців. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2002. С. 51–55.

68. Городенська К. Г. Префікси і префіксоїди в українській мові. *Мовознавство*. 1986. № 1. С. 36–41.

69. Горяний В. Д. Синтаксис односкладних речень : посіб. для вчителів. Київ : Радянська школа, 1984. 128 с.
70. Грайворонська О. В. Мова дитячого фольклору: структурний та прагматичний аспекти (віршовані жанри): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Харків, 2000. 16 с.
71. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Загнітко, С. О. Соколова; за ред. К. Г. Городенської. Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2017. 752 с.
72. Грищенко А. П. Проблема підмета. *Українське мовознавство* : міжвід. наук. зб. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2004. Вип. 30. С. 43–48.
73. Грищук В. В. Літературна казка: становлення і розвиток жанру. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди*. Харків, 2013. Вип. 1. С. 22–27.
74. Гродський І. Я. Прагматичні особливості звертань у середньоанглійських лицарських романах XII – XV ст. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2020. Вип. 14. Том 1. С. 84–88.
75. Грозян Н. Означення як другорядний член речення: структурно-семантичний і стилістичний аспекти. *Лінгвостилістичні студії*. Луцьк, 2018. Вип. 9. С. 23–33.
76. Гуйванюк Н. В. Формально-семантичні співвідношення в системі синтаксичних одиниць. Чернівці : Рута, 1999. 336 с.
77. Гуленко Ю. С., Сітко А. В. Питальне речення як об'єкт реалізації комунікативного змісту в процесі спілкування. *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика* : збірник наукових праць / за заг. ред. А. Г. Гудманяна, С. І. Сидоренка. Київ : Аграр Медіа Груп, 2015. С. 85–89.
78. Давидченко Т. С. Аудиторія дитячої преси: вивчення потреб та зацікавлень дитини. *Наукові записки Інституту журналістики* : збірник наукових праць. Київ, 2009. Т. 35. С. 87–91.
79. Дегтярьова І. О. Стилістичний потенціал української постмодерністської прози: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2009. 280 с.

80. Дегтярєва І. О. Стилїстичний синтаксис української постмодерністської прози. *Українська мова*. Київ, 2009. № 3. С. 27–38.

81. Дем'яненко О. Ф. Структурні та стилїстичні особливості складних речень у поетичних творах І. Я. Франка: матеріали міжвуз. конф., присв. 110-річчю з дня народж. та 50-річчю з дня смерті І. Я. Франка. Львів : Вид-во Львів. ун-ту, 1968. С. 82–85.

82. Дем'янова Н. О. Семантика звертань в українській та французькій мовах. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : Лінгвістичні науки* : збірник наукових праць. Одеса, 2012. № 14. С. 78–84.

83. Денисовець І. В. Словотвірна вербалїзація емоційно-оцінної семантики в сучасній українській дитячій прозі : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2016. 19 с.

84. Дзикович О. В. Лінгвопрагматичний аспект телевізійного дискурсу (на матеріалі текстів німецькомовних анонсів ток-шоу): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Запорїжжя, 2014. 193 с.

85. Дзюбак Н. М. Неповне речення (комунїкативний, семантичний і формально-синтаксичний аспекти): монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2011. 184 с.

86. Дзюбак Н. М. Структурно-комунїкативні ознаки неповноти речення : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 1999. 15 с.

87. Дзюбишина-Мельник Н. Я. Фольклор, поет і дитина. *Культура слова*. 1992. Вип. 43. С. 80–85.

88. Дніпровська Н. Я. Із спостережень над синтаксисом листування І. Я. Франка // XVIII звітна наук. конференція (Харківський пед. ін.-т). Тези і реферати доповідей з мови та літератури. Харків, 1963. С. 15–17.

89. Доценко О. Л. Семантико-прагматичний синтаксис: особливості вираження модальності: монографія. Київ : Міленіум. 2006. 226 с.

90. Дудик П. С. Дїалогїчність і монологїчність розмовного мовлення. *Мовознавство*. 1972. № 2. С. 20–28.

91. Дудик П. С. Еліптичні речення в українській мові. *Українська мова в школі*. 1958. № 2. С. 3–7.
92. Дудик П. С. Із синтаксису простого речення. Вінниця : ВДПУ, 1999. 297 с.
93. Дудик П. С. Неповні речення в сучасній українській літературній мові. *Дослідження з синтаксису української мови*. Київ : Наукова думка, 1958. С. 129–260.
94. Дудик П. С. Односкладні речення. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1972. С. 232–262.
95. Дудик П. С. Просте ускладнене речення : підручник. Вінниця : ВДПУ, 2002. 336 с.
96. Дудик П. С. Синтаксис сучасного українського розмовного літературного мовлення. Київ : Наукова думка, 1973. 284 с.
97. Дудик П. С. Стилїстика української мови. Київ : Академія, 2005. 368 с.
98. Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови: підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 380 с.
99. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності: Стилїстика та культура мови. Київ : Довіра, 1999. 432 с.
100. Жайворонок В. В. Стилїстична характеристика складноприєднувальних конструкцій літературного мовлення. *Мовознавство*. 1971. № 6. С. 73–81.
101. Житар І. В. Семантичні різновиди вставлених речень (на матеріалі наукового й публіцистичного стилів української мови). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови*. Київ, 2011. Вип. 7. С. 170–175.
102. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Київ : Вища школа, 1972. Ч. I. 401 с.
103. Завальнюк І. Я. Експресивний синтаксис прози Михайла Стельмаха. *Українська мова*. 2012. № 3. С. 39–47.
104. Завальнюк І. Я. Найтипівіші засоби експресивного синтаксису в прозі Івана Багряного. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Лінгвістика*. Херсон, 2011. Вип. 15. С. 191–197.

105. Завальнюк І. Я. Синтаксичні одиниці в мові української преси початку ХХІ століття: функціональний і прагмалінгвістичний аспекти : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2009. 400 с.
106. Завальнюк І. Я. Функційно-стилістичні особливості вживання окличних речень у сучасному українському газетному мовленні. *Мовознавчий вісник*: зб. наук. праць на пошану проф. К. Г. Городенської з нагоди її 60-річчя. Черкаси, 2008. Вип. 8. С. 306–326.
107. Загнітко А. П. Структурні і семантичні різновиди українських синтаксичних інновацій. *Лінгвістичні студії*: збірник наукових праць. Донецьк, 2003. Вип. 11. Ч. 1. С. 135–147.
108. Загнітко А. П. Сучасні лінгвістичні теорії : монографія. 2-ге вид., випр. і допов. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2007. 218 с.
109. Загнітко А. П. Теоретична граматика сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк : ВКФ «БАО», 2011. 992 с.
110. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови. Синтаксис : монографія. Донецьк : ДонНУ, 2001. 662 с.
111. Загнітко А. П. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект. Донецьк : Дон-НУ, 2009. 137 с.
112. Загнітко А. П. Український синтаксис : науково-теоретичний і навчально-практичний комплекс : у 2 ч. Київ : Ін-т змісту і методів навчання, 1996. Ч. 2. 240 с.
113. Закревська Я. В. Казки Івана Франка. Київ : Наук. думка, 1966. 107 с.
114. Звягіна Г. О. Неповне речення у синтаксичній структурі ідіостилю Григора Тютюнника. *Семантика мови і тексту* : матеріали ХІ Міжнародної наукової конференції, м. Івано-Франківськ, 26–28 вересня 2012 р. Івано-Франківськ, 2012. С. 194–196.
115. Звягіна Г. О. Статус приєднувальних конструкцій у художньому мовленні Григора Тютюнника. *Актуальні проблеми прикладної лінгвістики* : збірник наукових праць. Одеса, 2014. Вип. 1. С. 173–178.
116. Зубрицька М. Ното legens: читання як соціокультурний феномен. Львів : Літопис, 2004. 352 с.

117. Іваницька Н. Л. Взаємна зумовленість форм головних членів двоскладного речення. *Українська мова і література в школі*. 1979. № 10. С. 27–34.
118. Іваницька Н. Л. До проблеми відносності та динаміки деяких граматичних понять: інформаційно-інформативний підхід. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70). № 2. Ч. 1. С. 12–17.
119. Іваницька Н. Л. Комунікативно-прагматичний потенціал простого речення як варіанта синтаксичної одиниці «речення» в українській прозі для дітей. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* : збірник наукових праць. Вінниця, 2023. Вип. 37. С. 57–67.
120. Іваницька Н. Л. Синтаксична структура простого речення. *Українська мова та література в школі*. 1971. № 1 .С. 27–33.
121. Іваницька Н. Л. Теоретичний синтаксис української мови : посібник. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2002. 168 с.
122. Іваницька Н. Л. Теоретичний синтаксис української мови : формально-граматична структура простого речення. Члени речення : посіб. для аспірантів, магістрантів, студентів-філологів денної та заочної форм навчання. Вінниця : Аквілон, 1999. Ч. 1. 104 с.
123. Іваницька Н. Л., Родюк Н. Ю. Типологія синтаксичних одиниць у сучасній українській граматиці та лінгводидактиці. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*: збірник наукових праць. Вінниця, 2021. Вип. 33. С. 95–106
124. Іванюк С. Випробування дитинством. *Сучасність*. 1992. № 3. С. 176–183.
125. Кадомцева Л. О. Українська мова: Синтаксис простого речення: навч. посібник для філол. ф-тів ун-в. Київ : Вища школа, 1985. 127 с.
126. Кальченко І. М. Лексико-стилістичні особливості мови творів Всеволода Нестайка. *Українська література в загальноєвропейському контексті*: збірник наукових праць. Мелітополь, 2019. Вип. 3. С. 113–117.

127. Каранська М. У. Синтаксис сучасної української літературної мови. Київ : Либідь, 1995. 307 с.
128. Каранська М. У. Синтаксис сучасної української літературної мови : навч. посіб. Київ : НМК ВО, 1992. 400 с.
129. Качак Т. Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: збірник науково-методичних статей. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2013. 132 с.
130. Качак Т. Б. Українська література для дітей та юнацтва. Київ : ВЦ «Академія», 2016. 352 с.
131. Качуровський І. Поезія Ліни Костенко. *Променисті силуети*. Київ : Києво-Могилянська акад., 2008. С. 645–675.
132. Кизилова В. В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи. *Актуальні проблеми слов'янської філології: міжвуз. зб. наук. ст. / відп. ред. В. А. Зарва*. Донецьк: Тов «Юго-Восток, Лтд», 2009. Вип. XX: Лінгвістика і літературознавство. С. 236–240.
133. Кизилова В. В. Література для дітей та юнацтва: красноречивий дискурс. *Волинь філологічна: текст і контекст*. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. № 19. С. 68–76.
134. Кизилова В. В. «Повість для дівчаток» у літературі для дітей та юнацтва II пол. XX – поч. XXI століття: специфіка моделювання образів. *Слово і Час*. Київ, 2013. № 5. С. 70–76.
135. Кизилова В. В. Українська література для дітей та юнацтва: новітній дискурс : навч.-метод. посіб. для студ. вищих навч. закл. Старобільськ : Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2015. 236 с.
136. Кислиця Д. Граматика української мови. Торонто : Вид-во Нові Дні, 1963. Ч. I. 88 с.
137. Кіліченко Л. М. Українська дитяча література. Київ : Вища школа, 1984. 214 с.
138. Кіліченко Л. М. Українська дитяча література: навч. посіб. Київ : Вища школа, 1988. 264 с.

139. Кіт Н. Вербальне «обличчя» журналу для дошкільників у світлі дитячого сприйняття. *Стиль і текст*. Київ, 2004. Вип. 5. С. 100–111.
140. Клименко І. В. Комунікативна специфіка спонукальних еліптичних конструкцій у політичному дискурсі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови*: збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 7. С. 182–186.
141. Коваленко І. Ю. Аспекти вивчення англійської казки. *Перекладацькі інновації* : Матеріали VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, м. Суми, 16–17 березня 2017 р. / редкол. : С. О. Швачко, І. К. Кобякова, О. О. Жулавська та ін. Суми : СумДУ, 2017. С. 25–27.
142. Коваль А. П. Практична стилістика сучасної української мови : підруч. для студентів філол. ф-тів ун-тів. Київ : Вид-во Київськ. ун-ту, 1967. 400 с.
143. Коваль А. П. Науковий стиль сучасної української літературної мови: Структура наукового тексту. Київ : Вид-во Київськ. ун-ту, 1970. 307 с.
144. Коваль Л. М. Міжрівневий вияв категорії головного компонента односкладного інфінітивного речення. Теорія лінгвістичних парадигм : колективна монографія. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 230–280.
145. Коваль Л. М. Неозначено-особові речення в корпусі односкладних конструкцій української мови. URL : <https://cutt.ly/iwAcnVmA> (дата звернення 10.12.2021)
146. Ковальчук М. С., Алексєєв В. С. Семантико-синтаксичні параметри односкладних речень у романі Ліни Костенко «Записки українського сумашедшого». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. Одеса, 2018. № 32. Т. 1. С. 44–46.
147. Козачук Г. О. Підмети, виражені словосполученням. *Українська мова і література в школі*. 1982. № 1. С. 36–39.
148. Козловська Л. С. Експресивний синтаксис епічних творів Михайла Стельмаха. *Культура слова*. Київ, 1996. Вип. 48/49. С. 67–72.

149. Кондратенко Н. В., Завальська Л. В. Експресивний синтаксис поетичного дискурсу Лесі Українки. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. Одеса, 2021. Вип. 49. Т. 1. С. 84–88.

150. Кондратенко Н. В. Комунікативно-прагматичний потенціал мовленнєвих актів вираження глорифікації в семантико-текстуальній лінгвістичній експертизі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* : збірник наукових праць. Вінниця, 2023. Вип. 37. С. 17–25.

151. Кондратенко Н. В. Синтаксис українського модерністського і постмодерністського художнього дискурсу : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 320 с.

152. Кондратенко Н. В. Український модерністський і постмодерністський дискурс: комунікативно-прагматичний та текстово-синтаксичний аспекти : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01. Київ, 2012. 40 с.

153. Конюхова Л. І. Явище парцеляції в мові сучасних засобів масової інформації: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.02. Львів, 1999. 18 с.

154. Костич Л. М. Основні засади функційної граматики : навч. посіб. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2004. 79 с.

155. Костусяк Н. М. Заголовки прозових творів для дітей: синтаксична організація та комунікативно-прагматичний потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*: збірник наукових праць. Вінниця, 2023. Вип. 37. С. 84–92.

156. Костусяк Н. М. Модальна модифікація речень із категорійним значенням спонукальності (на матеріалі творів Т. Г. Шевченка). *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Ужгород, 2014. Вип. 1(31) С. 327–332.

157. Костусяк Н. М., Поляк І. П. Висловлення нечленованого різновиду в прозових творах для дітей: темпорально-модальна парадигма та стилістичні ознаки. *Волинь філологічна: текст і контекст. Поліфонія сучасної філології: до ювілею кафедри української літератури* : збірник наукових праць. Луцьк, 2023. Вип. 36. С. 50–64.

158. Костусяк Н. М. Система поглядів на синтаксичну категорію модальності та її графемну реалізацію в сучасному мовознавстві. *Проблеми сучасної функційно-категорійної граматики* : збірник наукових праць на пошану чл.-кор. НАН України Івана Романовича Вихованця. Донецьк : Вид-во «Ноулідж», 2010. С. 141–154.
159. Костюченко В. А. Українська радянська література для дітей. Літературно-критична хроніка. Київ : Веселка, 1984. 155 с.
160. Котвицька В. А. Функціонування тотожних повторів у сучасній німецькомовній художній прозі. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2018. Вип. 22. Том 1. С. 69–72.
161. Котвицька В. А. Функціонування тотожних повторів у сучасній німецькомовній художній прозі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. Одеса, 2019. № 39. Т. 2. С. 63–66.
162. Кочегарова О. В. Дитячі видання в медіапросторі України. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Сімферополь, 2008. Том 21 (60). № 1. С. 61–65.
163. Коцюбовська Г. А. Про деякі особливості приєднувальних конструкцій. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*: збірник наукових праць. Дніпропетровськ, 1999. Т. 1. С. 66–72.
164. Кротевич Є. В., Родзевич Н. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вид-во АН УРСР, 1957. 236 с.
165. Кузнецова А. Вивчення синтаксису на матеріалі творчості Лесі Українки. *Вересень*. Миколаїв, 2021. Том 2. № 2 (89). С. 65–70.
166. Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Синтаксис. Київ : Рад. школа, 1965. 282 с.
167. Лазаренко С. В. Вживання парцеляції та приєднання в текстах сучасних українських газет: структурно-семантичний і стилістичний аспекти. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Київ, 2022. Том 33 (72) № 3. С. 28–33.

168. Ларічкіна О. В. Лінгвостилістичні особливості дитячої літератури на матеріалі твору Гектора Мало «Без сім'ї». *Перекладацькі інновації* : матеріали II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, Суми, 15–16 березня 2012 р. / Ред. кол.: С. О. Швачко, І. К. Кобякова, О. О. Жулавська та ін. Суми, 2012. С. 95–96.

169. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / гол. ред. А. Волков. Чернівці : Золоті литаври, 2001. 634 с.

170. Лешко У. О. Відродження «Дзвіночка» – журналу українських дітей *Наукові записки Інституту журналістики*. Київ, 2006. Т. 22. С. 140–145.

171. Лисак Л. К. Синтаксико-стилістичні функції речень з дієприслівником у стилях сучасної української мови : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2006. 204 с.

172. Літературознавча енциклопедія : У 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. 608 с.

173. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. Київ : ВЦ «Академія», 1997. 752 с.

174. Максименко Л. Стилістичні функції односкладних речень у поетичному мовленні М. Вінграновського. *Студентські лінгвістичні студії*. Житомир, 2015. С. 78–81.

175. Марич С. М. Синтаксис Михайла Стельмаха: складні синтаксичні утворення. Київ : ВІПОЛ, 1999. 380 с.

176. Марич С. М. Структурні і смислові особливості парцельованих речень. *Українське мовознавство*. Київ, 1988. Вип.15. С.75–78.

177. Мартиненко В. Аналіз труднощів сприймання художніх творів молодшими школярами. *Українська мова і література в школі*. Київ, 2012. № 6. С. 16–20. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/8014/1/%D1%8F%D0%BA%20%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85%20%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B2.pdf> (дата звернення: 08.02.2022).

178. Марущак О. М. Сучасна українська періодика для дітей. *Наукові записки Малої академії наук України*. Київ, 2013. № 4. С. 86–91.

179. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови : підручник для студ. філол. спец. вищих навч. заклад. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
180. Мельничук О. С. Розвиток структури слов'янського речення. Київ : Наукова думка, 1966. 324 с.
181. Мірченко М. В. Структура синтаксичних категорій : монографія. Луцьк : Ред.-вид. відд. «Вежа» Волинськ. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. 340 с.
182. Мовчан Р. Література для дітей та юнацтва в системі історії української літератури ХХ століття. *Література. Діти. Час : Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва*. Тернопіль, 2011. Вип. 1. С. 12–17.
183. Мойсієнко А. К. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис простого ускладненого речення. Київ: ПП Я.Січовик, 2006. 240 с.
184. Мойсієнко А. К. Сучасна українська мова. Синтаксис простого ускладненого речення. Київ : Персонал, 2009. 208 с.
185. Москаленко Н. А. Односкладні речення: лекції з курсу сучасної української літературної мови для студентів-заочників. Одеса, 1965. 30 с.
186. Москаленко Н. А. Підмети, виражені словосполученням. *Українська мова і література в школі*. 1970. № 9. С. 23–32.
187. Москальова Л. Духовно-моральне виховання студентів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2013. Ч. 1. С. 160–169.
188. Мялковська Л. М. Стилїстика художньої прози Валер'яна Підмогильного: лексико-семантичні поля, тропи, стилістичний синтаксис : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2001. 20 с.
189. Навчук Г. В. Формально-синтаксичні та функціонально-семантичні особливості окличних речень у сучасній українській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Кіровоград, 2004. 20 с.
190. Недбайло Л. І. Структура підмета. *Синтаксис словосполучення і простого речення*. Київ : Наукова думка, 1975. С. 46–59.

191. Новікова О. О. Просте ускладнене речення в сучасній українській літературній мові: структура, семантика : дис. ... док. філол. наук : 10.02.01. Луцьк, 2021. 467 с.
192. Огар Е. І. Дитяча книга : проблеми видавничої підготовки : навч. посібн. для студентів вищих навчальних закладів. Львів : Аз-Арт, 2002. 158 с.
193. Олійников В. А. Структура та функції категорії звертання в сучасній українській літературній мові (на матеріалі текстів акафістів) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Луцьк, 2020. 259 с.
194. Папуша О. М. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу. *Слово і час*. Київ, 2004. № 12. С. 20–27.
195. Папуша О. М. Наратив дитячої літератури : специфіка художнього дискурсу : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.06. Тернопіль, 2003. 241 с.
196. Папуша О. М. Наратив дитячої літератури : специфіка художнього дискурсу : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.06. Тернопіль, 2003. 22 с.
197. Папуша О. М. Теоретичний дискурс дитячої літератури: у пошуках об'єкта. *Вісник НУ імені Івана Франка*. Львів, 2002. С. 172–183.
198. Пасік Н. М. Прагматика односкладних особових речень у контексті лірико-психологічної прози Євгена Гуцала. *Література та культура Полісся. Серія: Філологічні науки*. Ніжин, 2018. Вип. 91. №10. С. 203–212.
199. Пац Л. І. Сучасні тенденції мовної організації художнього прозового тексту (на матеріалі роману Ірен Роздобудько «Тут і тепер»). *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2020. С. 59–63.
200. Передрій Г. І. У світі звуків і слів: цікаві завдання з фонетики, лексикології і словотвору. Київ : Богдана, 1998. 399 с.
201. Півторак Г. П. Інфінітив. *Українська мова. Енциклопедія* / Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. Київ : «Укр. енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2000. С. 211–212.

202. Пінігіна Ю. Роль української літератури у вихованні всебічно розвиненої особистості учня. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2022. Вип. 70. Т. 3. С. 94–97.
203. Плющ М. Я. Проблема відокремлення і відокремлених компонентів речення (семантико-синтаксичний і комунікативно-прагматичний аспекти): навч. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 92 с.
204. Плющ Н. П. Інтонація вставності в українській мові. Київ : Наукова думка, 1976. 132 с.
205. Плющ Н. П. Парцеляція як засіб експресивного синтаксису. *Укр. мова і література в школі*. 1981. № 1. С. 68–71.
206. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Вид 3-є випр. Суми : Університет. Кн., 2010. 352 с.
207. Попович А. С. Стилїстика української мови : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 172 с.
208. Про затвердження Концепції літературної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 26 січня 2011 року № 58. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0058736-11#Text> (дата звернення: 17.11.2022).
209. Прокопенко Н. М. Стилїстичний синтаксис прози Павла Загребельного. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції. Суми, 2014. С. 200–202.
210. Рудько Л. П. Звертання в сучасній англійській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Одеса, 1994. 16 с.
211. Сажина А. Жанрова поетика дитячої літератури в рекламних інтерпретаціях. *Іноземна філологія*. Львів, 2007. Вип. 119. С. 243–248.
212. Салюк Б. А. Типологія традиційних образів дитини-бешкетника у художніх творах для дітей і про дітей : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.05. Тернопіль, 2011. 20 с.
213. Сидоренко О. Перші часописи для дітей у радянській Україні (1921–1925). *Журналістика* : збірник наукових праць. Київ, 2011. Вип. 10 (35). С. 40–46.

214. Сінченко О. Д. Комунікативні стратегії в теорії літератури: автор, текст, читач : навч. посіб. Київ : Логос, 2015. 170 с.
215. Скаб М. С. Граматика апеляції в українській мові. Чернівці : Місто, 2002. 272 с.
216. Скибицька Н. В. Епістемічна модальність в англійській мові (діахронний аспект) : монографія. Київ : Логос, 2010. 2015 с.
217. Скориця Д. В., Шарова Т. М. Специфіка сучасної української дитячої літератури. *Українські студії в європейському контексті*. Мелітополь, 2021. № 4. С. 79–86.
218. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля. Київ, 2006. 716 с.
219. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації. Київ: Академія, 2010. 240 с.
220. Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1994. 670 с.
221. Смущинська І. В. Модальність французького художнього тексту: типи та засоби вираження : автореф. дис докт. філол. наук : 10.02.05. Київ, 2003. 39 с.
222. Сологуб Н. М. Синтаксис художньої літератури для дітей. *Твори для дітей і про дітей у вітчизняній і зарубіжній літературі* : матеріали доповідей обласної міжвузівської наук.-метод. конф., м. Одеса, 11–15 травня 1991 р. Ч. 1. Одеса, 1991. С. 63–65.
223. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі: методичний посібник для вчителя. Київ : Проза, 1995. 256 с.
224. Сучасна дитяча проза України. Популяризація творчості сучасних українських дитячих письменників: Методичні рекомендації бібліотекарям / укладач Л. В. Данилова. Запоріжжя, 2017. 12 с.
225. Сучасна українська літературна мова: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. / С. О.Караман , О. В.Караман , М. Я. Плющ та ін. Київ : Літера «ЛТД», 2011. 560 с.
226. Сучасна українська літературна мова : підруч. для студентів вузів, які вивч. дисципліну «Сучас. укр. літ. мова» / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін.; за ред. М. Я. Плющ. Київ : Вища шк., 1994. 413 с.

227. Сучасна українська літературна мова : підручник / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипа та ін.; за ред. М. Я. Плющ. Київ : Вища шк., 2006. 6-те вид. 430 с.
228. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1972. 516 с.
229. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика / за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. 587 с.
230. Сучасна українська мова: підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; за ред. О. Д. Пономарева. 3-тє вид., перероб. Київ : Либїдь, 2005. 488 с.
231. Сучасна українська мова. Синтаксис : підручник / А. К. Мойсїєнко, І. М. Арїбжанова, В. В. Коломийцева та ін.; за ред. А. К. Мойсїєнка. Київ : Знання, 2013. 238 с.
232. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори в 5-ти т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 1. С. 403–478.
233. Сушинська І. Функціональні різновиди буттєвих номінативних речень. *Збірник наукових праць*. Донецьк : ДонДу, 1999. С. 173–178.
234. Твори для дітей і про дітей у вітчизняній і зарубїжній літературі. І частина: Тематика і проблематика. Мова – стиль – поетика. Виховні і пізнавальні ресурси / Тези і матеріали доповідей обласної міжвузівської науково-методичної конференції. Одеса, 1991. 110 с.
235. Тимїнська Х. В. Функціональна семантика німецьких експресивів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Фїлологія. Острог, 2012. Вип. 23. С. 180–182.
236. Тиха У. Жанрові ігри в постмодерністському творі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Фїлологія. Острог, 2012. Вип. 29. С. 366–367.
237. Тихонїна С. І. Функціонально-семантичні особливості мовленнєвого акту звертання. *Вчені записки Таврїйського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія : Фїлологія. Соціальні комунїкації. 2018. Т. 29(68). № 2. С. 67–71.

238. Тищенко С. Д. Роль української казки у розвитку мовлення молодших школярів. *Твори для дітей і про дітей у вітчизняній і зарубіжній літературі*: матеріали доповідей обласної міжвузівської науково-методичної конференції (11–15 травня 1991 р.). Одеса, 1991. Ч. 2. С. 54–55.

239. Токмань Г. Навчання української літератури: розвивати не втрачаючи. *Дивослово*. 2011. № 12. С. 32–34.

240. Томусяк Л. Граматичні засоби експресії в ідіостилі Сидора Воробкевича (на матеріалі мови оповідання «Циганка»). *Науковий вісник Чернівецького університету* : збірник наукових праць. Чернівці, 2012. Вип. 585/586: Слов'янська філологія. С. 259–263.

241. Труш О. М. Синтаксис наукового мовлення Івана Франка (складне речення) : автореф. дис. ... канд. філ. наук : 10.02.01. Львів, 2008. 20 с.

242. Українська дитяча література / вступ. ст. Л. Липіної. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 313 с.

243. Українська дитяча література : посібник-навчальник / упоряд. О. Чаєвої. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 197 с.

244. Українська мова. Енциклопедія / редкол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Київ : «Українська енциклопедія» ім. М. Бажана, 2000. 752 с.

245. Українська мова: Енциклопедія / редкол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. Бажана, 2004. 824 с.

246. Українська мова. Енциклопедія / редкол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. 3-є вид., зі змін. і доп. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. Бажана, 2007. 856 с.

247. Українська мова : Словник-довідник / редкол. А. П. Загнітко, В. Д. Познанська, З. Л. Омельченко, В. В. Мозгунов та ін. Донецьк: Центр підготовки абітурієнтів, 1998. 144 с.

248. Харченко С. В. Вербалізація спонукальної модальності в прозових творах для дітей: семантика і прагматика. *Наукові записки Вінницького державного*

педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): збірник наукових праць. Вінниця, 2023. Вип. 37. С. 100–110.

249. Харченко С. В. Односкладні номінативні речення в аспекті синтаксичної норми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови.* Київ, 2012. Вип. 9. С. 158–160.

250. Харченко С. В. Семантико-синтаксична та комунікативна структура речень спонукальної модальності : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01. Київ, 2001. 20 с.

251. Харченко С. В. Синтаксичні норми української літературної мови ХХ – початку ХХІ ст.: становлення та кодифікація : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01. Київ, 2017. 489 с.

252. Харченко С. В. Штучний інтелект і літературне редагування медіатекстів: точки біфуркації. *International journal of philology / «Міжнародний філологічний часопис».* Київ, 2023. Vol. 14. №. 4. С. 76–88.

253. Хлипавка Г. Особливості функціонування часток в імперативних конструкціях: культурологічний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія : Філологія.* Львів, 2004. Вип. 34. Ч. I. С. 168–170.

254. Цапів А. О. Казка як жанр літератури для дітей: текст-типологічне дослідження. *Закарпатські філологічні студії.* Ужгород, 2018. Вип. 3. Т. 2. С. 58–63.

255. Чабаненко В. Стилїстика експресивних засобів української мови : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 351 с.

256. Чабаненко В. А. Структурно-стилістичні особливості інфінітивних речень. *Синтаксис словосполучення і простого речення* : монографія / відп. ред. М. А. Жовтобрюх. Київ : Наукова думка, 1975. С. 201–2012.

257. Чак Є. Д. Мандрівка в Країну слова: науково-художня книга. Київ : Веселка, 1986. 167 с.

258. Чередниченко І. Г. Граматична структура неповних речень на основі їх класифікації. *Українська мова і література в школі.* 1954. № 3. С. 14–21.

259. Черненко Г. А. Мовленнєвий вплив на ціннісні системи. Діапазон імовірностей. Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2018. 348 с.
260. Чернявська І. С. Функціонування фразеологізмів у трилогії Всеволода Нестайка «Гореадори з Васюківки». *Лінгвістичні дослідження*: збірник наукових праць. Харків, 2013. Вип. 35. С. 63–68.
261. Шабат С. Т. Текстотвірна роль активізуючих запитань. *Записки з українського мовознавства*. Одеса : Астропринт, 1999. С. 73–86.
262. Шабат-Савка С. Т. Категорія комунікативної інтенції в українській мові : монографія. Чернівці : «Букрек», 2014. 412 с.
263. Шабат-Савка С. Т. Категорія питальної модальності в сучасній українській мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Івано-Франківськ, 2000. 19 с.
264. Шабат-Савка С. Т. Українськомовний питальний дискурс : монографія . Чернівці : Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 332 с.
265. Шабат-Савка С. Т., Антофічук А. М., Теслицька Г. І. Односкладні речення в сучасній українській мові : навч.- метод. посібник. Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 124 с.
266. Шарова Т., Шаров С. Науково-теоретичні засади дослідження дитячої літератури (на прикладі творчості В. Родіонова). *Humanitarian paradigm*. Мелітополь, 2018. Т. 1. № 1. С. 80–85.
267. Шевченко І. С. Мовленнєвий акт і дискурс в когнітивно-прагматичному та історичному ракурсі. *Переклад у наукових дослідженнях представників Харківської школи* : кол. монографія. Вінниця : Нова Книга, 2013. С. 117–134.
268. Шевченко Т. В. Функційні особливості номінативних речень у поетичному дискурсі. *Український смисл*. Дніпропетровськ, 2015. С. 233–241.
269. Шевчук С. В., Кабиш О. О., Клименко І. В. Сучасна українська літературна мова. Київ : Алерта, 2011. 542 с.
270. Шульжук К. Ф. Повні і неповні речення. *Українська мова і література в школі*. 1968. № 11. С. 61–66.
271. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підруч. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 408 с.

272. Шулькова К. І. Тенденції розвитку дитячої літератури кінця ХХ – початку ХХІ століття. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Філологічні науки*. Бердянськ, 2015. Випуск V. С. 294–303.
273. Юрчишин Т. В. Речення узагальненого змісту: структурно-семантичний і комунікативно-прагматичний аспекти : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Тернопіль, 2007. 209 с.
274. Ющук І. П. Українська мова. Київ : Либідь, 2004. 640 с.
275. Янченко Ю. В. Жанрова своєрідність літературної казки та особливості її перекладу. *Література в контексті культури*. Дніпропетровськ, 2009. Вип. 19. С. 368–374.
276. Ярмиш Ю. Ф. У світі казки. Київ : Рад. письменник, 1975. 142 с.
277. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації. Київ : Академія, 2010. 312 с.
278. Ewers H.-H. *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*. München : Fink, 2000. 320 S.
279. Hunt P. *Introduction to Children`s Literature*. Oxford, UK : Oxford University Press, 1994. 247 p.
280. Kondratenko N., Kiselova A., Zavalska L. Strategies and Tactics of Communication in Parliamentary Discourse. *Studies about Languages*. 2020. № 36. P. 17–29.
281. Michael Cart. *Young Adult Literature: From Romance to Realism*. Chicago: American Library Association, 2010. 242 p. URL : https://books.google.com.ua/books?id=un4RJ8rOTTgC&pg=PA5&dq=Young+adult+literature+and+culture&hl=en&ei=BJXJTri3C4Hg0QHljI0w&sa=X&oi=book_result&ct=result#v=onepage&q=Young%20adult%20literature%20and%20culture&f=true (дата звернення: 11.03.2021).
282. Navalna M., Kostusiak N., Mezhov O. Functional-Cognitive Characteristics of Interrogative Utterances in Modern Ukrainian. *Cognitive Studies / Études cognitives*, 2021 (21). S. 1–14.
283. Shynkaruk V., Kharchenko S. Communicative-Functional Potential of Incentive Modality in Psycholinguistic Dimension. *Psycholinguistics*. 2020. 28 (2). S. 183–203.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусяк І. Вісім днів із життя Бурундука. Київ : Грані-Т, 2012. 72 с.
2. Андрусяк І. Зайчикова книжечка. Київ : Грані-Т, 2008. 48 с.
3. Андрусяк І. Кабан дикий – хвіст великий... Друга історія Стефи і Чакалки: повість. Київ : Грані-Т, 2010. 72 с.
4. Андрусяк І. Стефа і її Чакалка. Дівчача повістина: повість. Київ : Грані-Т, 2011. 64 с.
5. Бойко І. Цукерки для людожера. Київ : Джерела М, 2005. 112 с.
6. Болото А. Вдова узурпатора. Київ : Джерела М, 2005. 192 с.
7. Бусенко О. Паперовий янгол. Київ : Грані-Т, 2007. 64 с.
8. Вздульська В. Вертихвіст: повість. Київ : Грані-Т, 2013. 100 с.
9. Волосевич І. Про Хлопчика. Київ : Грані-Т, 2008. 80 с.
10. Воронина Л. Нямлик і Балакуча Квіточка. Київ : Грані-Т, 2008. 136 с.
11. Воронина Л. Прибулець з Країни нямликів. Київ : Грані-Т, 2012. 136 с.
12. Воронина Л. Суперагент 000. Таємниця золотого кенгуру. Дитячий детектив. Вінниця : ПП «Вид-во «Теза»; «Соняшник», 2004. 192 с.
13. Воронина Л. Таємне Товариство Боягузів та Брехунів: повісті. Київ : Грані-Т, 2012. 268 с.
14. Воронина Л. У Пошуках Огопого. (Нотатки навколосвітньої мандрівниці). Київ : Нора-Друк, 2010. 176 с.
15. Воскресенська Н. Дивовижні пригоди Наталки в країні Часу. Київ: Грані-Т, 2007. 112 с.
16. Воскресенська Н. Легенда про Бовдура Великого. Київ : Грані-Т, 2007. 240 с.
17. Воскресенська Н. Останнє бажання короля Київ: Зелений Пес, 2006. 224 с.
18. Воскресенська Н. Руда Ворона. Київ : Грані- Т, 2008. 136 с.
19. Гаврош О. Галуна-Лалуна або Іван Сила на Острові Щастя. Львів : Видавництво Старого Лева, 2010. 374 с.
20. Гаврош О. Неймовірні пригоди Івана Сили. Найдужчої людини світу. Львів : Видавництво Старого Лева, 2007. 192 с.
21. Герасименко М. Політ на черешні. Київ : Грані-Т, 2008. 48 с.
22. Григорук А. Волелюбний Вітер. Київ : Грані- Т, 2008. 56 с.
23. Григорук А. Праправнук барона Мюнхгаузена : повість-казка. Київ: Гамазин, 2008. 112 с.

24. Гуменюк Н. Зустріч на Босому мосту. Київ : Грані-Т, 2009. 184 с.
25. Денисенко Л. Ліза та Цюця П. Київ : Грані-Т, 2007. 112 с.
26. Дереш Л. Дивні дні Гані Грак. Київ : Грані-Т, 2007. 112 с.
27. Дяченки М. та С. Габріель і сталевий лісоруб. Вінниця : Теза, 2005. 96 с.
28. Дяченки М. та С. Зло не має влади. Київ : Гамазин, 2008. 408 с.
29. Есаулов О. Антивірус. Київ: Зелений пес, 2006. 384 с.
30. Есаулов О. Вихідний формат: роман. Київ : Гамазин, 2007. 240 с.
31. Есаулов О. Канікули для Інформи. Харків : Фоліо, 2013. 240 с.
32. Есаулов О. Таємниця Великого Сканера. Київ : Гамазин, 2009. 192 с.
33. Есаулов О. Game over. Київ: Гамазин, 2006. 192 с.
34. Жолдак Б. Капосні капці. Київ : Грані-Т, 2010. 80 с.
35. Завітайло Т. Зброя вогню. Київ : Наш час, 2007. 143 с.
36. Ільченко О. Чорне озеро кохання. Київ : Грані-Т, 2009. 120 с.
37. Ільчук Б. Чарівна країна або Країна Му. 2021 88 с. URL:<https://libruk.com.ua/wp-content/themes/l/data/users/416/works/1/1.pdf>. (дата звернення 15.08.2023).
38. Кононенко Є. Бабусі також були дівчатами: повість. Київ : Грані-Т, 2010. 96 с.
39. Кононенко Є. Неля сходить зі стелі. Київ : Грані-Т, 2009. 80 с.
40. Кононенко Є. Неля, яка ходить по стелі. Київ : Грані-Т, 2008. 80 с.
41. Кононенко О. Барабашка та всі інші. Про духів добрих і не дуже. Київ : Либідь, 2013. 128 с.
42. Лебедева К. Птаха корабель. Київ : Грані-Т, 2007. 128 с.
43. Луцевська О. Задзеркалля. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 128 с.
44. Луцевська О. Пан Коцький, Міра і море. Львів : Братське, 2015. 24 с.
45. Луцевська О., Вздутьська В., Окуляри і кролик-гном. Київ : Братське, 2018. 235 с.
46. Луцевська О., Вздутьська В., Шапіро Г., Живка З. Різдвяні повісті. Київ : Грані-Т, 2009. 144 с.
47. Малик Г. Вуйко Йой і Лишиня : повість Київ : Грані-Т, 2010. 128 с.
48. Малик Г. Злочинці з паралельного світу. Львів : Світ, 2001. 72 с.
49. Малик Г. Подорож Алі до країни сяк-таків. Вінниця : ПП Вид-во «Теза»; «Соняшник», 2006. 123 с.
50. Малик Г. Сміятися заборонено. Київ : Джерела М, 2005. 112 с.

51. Мальчина О. Чудеса повсякденного життя. Київ : Грані-Т, 2009. 72 с.
52. Матіяш Дзвінка Казки П'ятинки: казки та оповідання. Київ : Грані-Т, 2010. 120 с.
53. Мензатюк З. Тисяча парасольок. Київ : Веселка, 1990. 49 с.
54. Мензатюк З. Український квітник. Київ : Грані-Т, 2011. 64 с.
55. Мензатюк З. Чарівний Іванко. Київ : Грані-Т, 2007. 64 с.
56. Міщенко О. Літні пригоди Богданчика. Лубни : Комунальне видавництво «Лубни», 2012. 152 с.
57. Мовчун Л. Арфа для павучка. Львів : Видавництво Старого Лева, 2012. 48 с.
58. Мухарський А. Дивовижна знахідка. Київ : «Джерела М», 2003. 80 с.
59. Мухарський А. Легенда про квіткозавра. Правда казка для дорослих дітей. Харків : Фоліо, 2015. 208 с.
60. Нестайко В. З. Дивовижні пригоди в лісовій школі: Загадковий Яшка. Сонячний зайчик і Сонячний вовк. Харків : ВД «ШКОЛА», 2012. 128 с.
61. Нестайко В. З. Дивовижні пригоди в лісовій школі: Секрет Васі Кицина. Енелолік, Уфа і Жахоб'як. Харків : ВД «ШКОЛА», 2011. 128 с.
62. Нестайко В. З. Дивовижні пригоди в лісовій школі: Сонце серед ночі. Пригоди в Павутинії. Харків : ВД «ШКОЛА», 2012. 208 с.
63. Нестайко В. З. Дивовижні пригоди в лісовій школі: Таємний агент Порча і козак Морозенко. Таємниці лісею «Кондор». Харків : ВД «ШКОЛА», 2011. 128 с.
64. Нестайко В. З. Загадка старого клоуна : Повесть. Київ : Країна Мрій, 2010. 272 с.
65. Нестайко В. З. Золоті терези дідуся Татая. Три секрети Заги Маго : Казкові пригоди Грайлика : Казкова повість. Київ : Компанія ОСМА, 2015. 112 с.
66. Нестайко В. З. Країна Сонячних Зайчиків. : Країна Мрій, 2014. 352 с.
67. Нестайко В. З. Найновіші пригоди Їжачка Колька Колочки та Зайчика Косі Вуханя. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2008. 160 с.
68. Нестайко В. З. Одиниця з обманом : Повісті й оповідання. Харків : ВД «ШКОЛА», 2006. 320 с.
69. Нестайко В. З. Принцеса Іванна. Дивовижні пригоди незвичайної принцеси : Повесть-казка. Київ : Країна Мрій, 2015. 64 с.
70. Нестайко В. З. Тореадори з Васюківки. Київ : А- БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2009. 440 с.

71. Нестайко В. З. Чарівний талісман : Повісті. Київ: Країна Мрій, 2010. 288 с.
72. Нестайко В. З. Чарівні окуляри. Київ : Веселка, 2008. 95 с.
73. Нестайко В. З. Чародій Будьласка і чаклун Нетреба : Казкові пригоди Грайлика. Пригода п'ята : Казкова повість. Київ : Компанія ОСМА, 2015. 64 с.
74. Нестайко В. З. Чорлі. Київ : Видавництво «Майстер-клас», 2012. 64 с.
75. Новак І. Сонячна магія. Київ : Гамазин, 2006. 368 с.
76. Новікова-Бемм Л. К. Катя Шпулька : повість. Донецьк : Донбас, 2013. 88 с.
77. Павленко М. Домовичок з палітрою: повість. Київ : Грані-Т, 2011. 112 с.
78. Павленко М. Миколчині історії. Київ : Грані- Т, 2008. 104 с.
79. Павленко М. Півтора бажання. Київ : Грані-Т, 2007. 128 с.
80. Павленко М. Чи шкідливо ходити покрівлями гаражів? Київ : Грані-Т, 2007. 72 с.
81. Павлишин Г. Унікальна Картоплина. Київ : Грані-Т, 2008. 72 с.
82. Павлюк І. Літаючий казан. Львів : Добра справа, 2003. 38 с.
83. Пагутяк Книгоноші з Королівства. Вінниця : Теза, 2016. 287 с.
84. Паньо К. Полювання на сліпса. Київ : Грані-Т, 2009. 104 с.
85. Петренко-Заневський О. Сіма і Пінгвін. Київ : Сіма видає, 2007. 12 с.
86. Поваляєва С. Вррум-чарівник. Київ : Грані- Т, 2007. 112 с.
87. Пономаренко М. Джміль і павучок : Казка. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 16 с.
88. Пономаренко М. Капці для бабусі : Казка. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 16 с.
89. Пономаренко М. Пригоди Чіпа та його друзів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 48 с.
90. Пономаренко М. Як м'яч став веселим : Казка. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 16 с.
91. Потапова А. Марійка та Чирлик. Київ : Джерела М, 2005. 112 с.
92. Прудник С. Одинадцять казок про дванадцять місяців: Казки. Тернопіль : Богдан, 2008. 48 с.
93. Птіцин А., Ілленко І. Гноми на дорогах. Київ : Зелений Пес, 2006. 112 с.
94. Радущинська О. Щоденник Славка Хоробріка, або пригоди хлопчика-

міліціонера. Львів : Видавництво Старого Лева, 2012. 88 с.

95. Рутківський В. Ганнуся. Львів : Видавництво Старого Лева, 2012. 256 с.

96. Рутківський В. Гості на мітлі. Київ : Веселка, 1988. 288 с.

97. Рутківський В. Джури і підводний човен. Київ : А- БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2010. 367 с.

98. Рутківський В. Джури козака Швайки. Київ : А- БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2007. 365 с.

99. Рутківський В. Джури-характерники. Київ : А- БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2009. 401 с.

100. Сенатович О. Пані Будьласка та вуйко Пампулько. Київ : Сіма видає, 2007. 24 с.

101. Сняданко Н. Країна поламаних іграшок. Київ : Грані-Т, 2008. 80 с.

102. Тарабанчук Ю. Небезпечні хованки, або Розвідник Люка і Terra incognita. Київ : Гамазин, 2007. 224 с.

103. Тарабанчук Ю. Ховайся, хто може, або Розвідник Люка і піратська шхуна: повість-казка. Київ : Джерела М, 2005. 112 с.

104. Українська література для дітей : хрестоматія / упоряд. О. О. Гарачковська. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 800 с.

105. Холоденко С. В іншому вимірі. Київ : Джерела М, 2005. 192 с.

106. Холоденко С. Щоб ніхто не здогадався. Київ : Джерела М, 2005. 192 с.

107. Чеповецький Ю. Веселі пригоди Мицика і Кицика. Харків : ВД «ШКОЛА», 2012. 160 с.

108. Чеповецький Ю. Дивовижна подорож М'якуша, Нетака та Непосидька. Харків : ВД «ШКОЛА», 2011. 176 с.

109. Чеповецький Ю. Неймовірні пригоди М'якуша, Нетака та Непосидька. Харків : ВД «ШКОЛА», 2012. 176 с.

110. Чеповецький Ю. Пригоди шахового солдата Пешкіна. Харків : ВД «ШКОЛА», 2013. 192 с.

111. Чередниченко Д. Мандрі Жолудя: вірші, казки, оповідання. Київ : Школа, 2007. 224 с.

112. Чередниченко Д. Чого Волошка запишалася. Київ : Грані-Т, 2012. 60 с.

113. Щербаченко Т. Пуп Землі, або Як Даринка світ рятувала. Київ : Грані-Т, 2007. 56 с.

114. Ярош В. Чаклун, чаклунка та стара валіза. Київ : «Джерела М», 2005. 112 с.

115. Ячейкін Ю. Друге бажання королеви. Роман. Київ : «Джерела М», 2004. 192 с.

116. Ячейкін Ю. Небреха. The best. Київ : «Джерела М», 2004. 208 с.

ДОДАТОК А. СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Горобець Р. І. Функціонально-семантичний потенціал вставних конструкцій (на матеріалі повісті Лесі Ворониної «Таємне товариство боягузів, або засіб від переляку № 9»). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): збірник наукових праць* / [гол. ред. І. Я. Завальнюк]. Вінниця : ТОВ «фірма Планер», 2018. Вип. 27. С. 62–69.

2. Горобець Р. І. Мова сучасної української прози для дітей: з історії вивчення питання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика*. Вип. 34 / Херс. держ ун-т. Херсон : ХДУ, 2018. У 2-х томах. Том 1. С. 11–14.

3. Горобець Р. І. Парцельовані конструкції в мові сучасної прози для дітей: комунікативно-прагматичний потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): збірник наукових праць* / [гол. ред. Є. Б. Барань]. Вінниця : ТОВ «фірма «Планер», 2020. Вип. 31. С. 97–104.

4. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматична специфіка функціонування односкладних означено-особових речень у мові сучасної української прози для дітей. *Мовознавчий вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького* / [гол. ред. Л. В. Шитик]. Черкаси, 2021. Вип. 30. С. 98–104.

5. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматична спроможність простого підмета в мові сучасної української прози для дітей. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): збірник наукових праць* / [гол. ред. І. Я. Завальнюк]. Вінниця : ТОВ «фірма «Планер», 2023. Вип. 37. С. 46–57.

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

1. Горобець Р. І. Казка як засіб мовленнєвого розвитку молодших школярів: синтаксичний аспект. *Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*: збірник наукових праць XI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених та здобувачів освіти «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Україна, Вінниця, 21 листопада 2023 р.). Вінниця: ТОВ фірма «Друк плюс», 2023. Вип. 18. С. 64-70;

2. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматичні функції простих ускладнених речень (на матеріалі сучасної української прози для дітей). *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки*: збірник матеріалів VI Усеукраїнської студентсько-викладацької науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (Україна, Глухів, 15–16 лютого 2024 р.). Глухів : Міленіум, 2024. С. 150–151.

3. Горобець Р. І. Комунікативно-прагматичні функції звертань в мові сучасної української прози для дітей. The IX International Scientific and Practical Conference «Questions regarding the problems of higher education», March 04–06, 2024, Bordeaux, France. P. 331–334.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

1. Inna Zavalniuk, Valentyna Bohatko, Oleksiy Pavlyuk, Inna Kholod, Ruslana Horobets. Cognitive linguistics and modern language pedagogy. AD JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH Double Blind Peer-Reviewed (WoS). 2021 Volume 11, Issue 2, Special Issue XXIV, P. 171-174
http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110224/papers/A_30.pdf

ДОДАТОК Б. ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ

Результати досліджень обговорено на засіданні кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №__ від_____ 2024 року).

Основні положення праці апробовано в доповідях на таких наукових заходах:

Міжнародні наукові та науково-практичні конференції:

1. Міжнародна науково-практична конференція «Міжкультурні комунікації в галузі освіти», тема «Комунікативно-прагматичне навантаження односкладних речень у мові сучасної української прози для дітей» (Україна, м. Хмельницький, 19 березня 2021 року).

2. Міжнародна науково-практична конференція «Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу, присвяченої 125-річчю Національного університету біоресурсів і природокористування України», тема «Оновлення синтаксичного ладу в мові сучасних творів для дітей: тенденції стилістичного використання найтиповіших одиниць» (Україна, м. Київ, 25 травня 2023 року).

3. V Міжнародна наукова конференція «Нова лінгвістична парадигма: теоретичні і прикладні аспекти», тема «Стилістичні ресурси простого двоскладного речення в мові української прози для дітей початку XXI ст.» (Україна, м. Одеса, 15-16 грудня 2023 року).

4. IX Міжнародна науково-практична конференція «Questions regarding the problems of higher education», тема «Комунікативно-прагматичні функції звертань в мові сучасної української прози для дітей» (Франція, Бордо, 4-6 березня 2024 року).

Всеукраїнські наукові та науково-практичні конференції:

5. Всеукраїнські Грищенківські читання, тема: «Стилістичні вияви синтаксичних одиниць в різножанрових творах для дітей» (м. Ніжин, 5 жовтня 2018 року).
6. VI Всеукраїнська наукова конференція «Літературні контексти XX століття», тема: «Функціональні особливості синтаксичних одиниць у дитячій прозі Марини Павленко» (м. Вінниця, 18-19 жовтня 2018 року).
7. VIII Всеукраїнська наукова конференція «Сучасні орієнтири філологічної науки», тема: «Мова сучасної української прози для дітей: з історії вивчення питання» (м. Херсон, 18-19 жовтня 2018 року).
8. V Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція студентів, аспірантів та молодих учених «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах», тема: «Основні тенденції стилістичного використання синтаксичних одиниць у мові творів для дітей» (м. Вінниця, 14 травня 2020 року).
9. VI Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція студентів, аспірантів, молодих учених «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах», тема: «Особливості функціонування другорядних членів речення у сучасній українській прозі для дітей» (м. Вінниця, 18 травня 2021 року).
10. XI Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених та здобувачів освіти «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», тема: «Казка як засіб мовленнєвого розвитку молодших школярів: синтаксичний аспект» (м. Вінниця, 21 листопада 2024 року).
11. VI Усеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні», тема «Комунікативно-прагматичні функції простих ускладнених речень (на матеріалі сучасної української прози для дітей)» (м. Глухів, 15–16 лютого 2024 року).

Регіональні науково-практичні конференції:

12. III Регіональна студентська науково-практична конференція «Українська дитяча література: здобутки й перспективи розвитку», тема «Мовна специфіка сучасних оповідань для дітей: синтаксичний вимір» (м. Вінниця, 2 квітня 2021 року).

Звітні наукові конференції:

13. Звітна наукова конференція викладачів, аспірантів і студентів факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха, тема: «Комунікативно-прагматичні особливості односкладних означено-особових речень (на матеріалі сучасної української прози для дітей)» (м. Вінниця, 28-29 квітня 2021 року).