

УДК 82-93+655.5

Е. І. Озар

ДИТЯЧИЙ “САМВИДАВ”: КОМУНІКАТИВНИЙ ТА КУЛЬТУРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Субкультура дитинства формується з багатьох чинників: передовсім з творів різних видів мистецтва, створених для акцептації їх дітьми й одночасно пов'язаних зі світом загальнолюдської культури. Вона також складається з різноманітних художніх акцій – словесних, образотворчих, поведінкових, музичних та інших творчо-ігрових форм поведінки, які, з одного боку, створюються самими дітьми й здійснюються в їхньому середовищі, а з другого – відбиваються в світовій літературі. І нарешті, у рамки поняття „субкультура дитинства фахівці уводять ті своєрідні, глибинні, інтимні, специфічно та особистісно забарвлені переживання, які безпосередньо виникають в особистому духовному світі дитини щоразу при вступі її в контакт з навколишнім світом – чи світом природи, чи світом сім'ї, чи світом людського спілкування [5].

Проблематика дитячої книги як явища культури уже давно стала предметом наукових студій – як світових, так і українських (дослідження дитинства, соціальна, філософська, педагогічна значущість дитячої літератури, її джерелознавча цінність для низки наук, пов'язаних зі світом дитинства та ін.). Завжди потужне зацікавлення з боку дослідників – передусім психологів та педагогів (меншою мірою соціологів і бібліологів) викликала дитяча книга як предмета читання. А от підхід до неї як до специфічного феномену субкультури дитинства поки що в нашій науці майже не усвідомлений і лише окреслюється. Тоді, як на нас, він дає величезні можливості для відкриття у дитячій книзі нових її можливостей і ресурсів, усвідомлення глибинного потенціалу, – і не лише традиційно – як частини великої літератури (щоправда, якщо її серйозною критикою і літературознавчою наукою милостиво дозволено такою вважатися). Пропонований підхід дозволяє побачити в ній, у її контактах зі світом дитинства частину життя самої дитини, ту її частину, яка чинить серйозний вплив на все її життя і яку вона творить сама. Безперечно, лише за умови, що

вона – дитяча книга – не нав'язується ззовні, а запотребована зсередини складного і одночасно вільного духовного світу дитини – дитинства.

Під дитячою книгою ми традиційно розуміємо комунікативну модель, яку утворюють і реалізують дорослий адресант і маленький адресат. Однак у дитячому середовищі функціонують й інші видавничі форми (називатимемо їх так умовно), які репрезентують і нетрадиційну комунікативну модель (можливо, поки що!), коли в ролі обох комунікантів виступають самі діти. І саме такі видавничі факти дають нам унікальну можливість досліджувати субкультуру дитинства як своєрідне „дитяче бачення, сприйняття дитинством простору і часу, безпосередню міфологію дитячого ставлення до життя, його здатність до вільного, неповторного трансцендентного і сакрального осягнення дійсності у всіх її планах” [1, с.47].

Результати дитячої креативної діяльності дають унікальну можливість спостерігати, що дитина, яка вивільнилася від диктату самовпевнених дорослих (адже вони нібито завжди достеменно знають, що їй потрібно), творить для себе і для своїх однолітків. Абсолютно не применшуючи значення творчості класиків дитячої літератури (дитячих письменників „від Бога”) для розвитку багатьох поколінь дітей, усе ж зазначимо, що на відміну від дитячих видань, ініційованих дорослими авторами-„опікунами”, часто просякнутих духом моралізаторства і традиційно покликаних лише виконувати комплекс певних регулятивно-дидактичних функцій, „дитячі”¹ видання (або дитячий „самвидав”), створювані самими дітьми, виявляються за своїм духом, стилістикою, естетикою значно ближчими їхнім реципієнтам. На відміну від творчості комунікатора-дорослого, який так чи інакше переслідує певні прагматичні цілі – від благородних виховних до менш привабливих і відверто маніпулятивних (інколи й цинічно комерційних, як у випадку з рекламними зверненнями до дітей), творчість комунікатора-дитини, екзистенційна за своєю природою, завжди щира, *нештучна*, а тому зрозуміліша реципієнту-дитині.

Поглянемо на проблему з точки зору функціональності, комунікативної потенції видань обох типів – дитячого і „дитячого”². Як відомо, ефектив-

¹ Нам доведеться у межах статті аналізовані факти словесно-образотворчо-видавничої дитячої творчості (самвидав) з метою акцентуації на їхній особливій природі позначати терміносполукою, в якій детермінант (означник) „дитячі” подається в лапках. Хоч і вважаємо це несправедливим, бо саме називатися *дитячими* без жодних умовностей мають повне право *видання, створені дітьми і для дітей*. Однак питання коректності назви досліджуваного виду літератури є темою пропонованої публікації й заслуговує на окреме обговорення.

² З теоретичних постулатів функціонально-комунікативної лінгвістики, у розвиток ідей О. Потебні, Л. Булаховського, М. Пилинського постала свого часу українська школа літературного редагування (Р. Іванченко, М. Феллер). “Живлять” вони й сучасну теорію і практику редагування, а також дотичні до неї науково-практичні дисципліни. Маємо кілька досліджень, в яких по-сучасному – у функціонально-комунікативному аспекті інтерпретується сутність літературного редагування (Н. Зелінська, В. Різун), вивчаються особливості роботи з науковим текстом (Н. Непийвода), креативу в засобах масової інформації (Б. Потятиник, А. Мамалига). Щодо дитячої книги як особливої форми комунікації, дослідження в цьому напрямі в українській науці активізувалися лише наприкінці 90-х рр. XX ст. [8, 10, 14].

ність будь-якого видання як результату низки скоординованих креативних процесів виявляється тоді, коли воно “оживає” в реальних комунікативних ситуаціях, у контактах з адресатом, для якого створювалося. Якщо видання здатне якнайточніше (щодо змістових характеристик) і найоптимальніше (щодо виразових засобів – елементів літературної форми) передати задум автора (адресанта) читачеві (адресату), а також разом з паратекстовими засобами – художньо-графічним образом та архітектонікою – допомогти виданню зреалізувати конкретні цільові настанови (поінформувати; вплинути на формування світосприйняття й наукового світогляду; доступно викласти основи спеціальних знань; розрекламувати; навчити; створити певний емоційно-чуттєвий настрій, задовольнити естетичні смаки, породити асоціації тощо), його вважають *комунікативно ефективним*.

Якщо ж проголошена автором мета твору і реальний результат від його суспільного впливу (дії) не збігаються або збігаються частково, можна говорити про низьку комунікативну ефективність видання. Найчастіше вона породжується невідповідністю між так званими “рівнями” головних комунікантів – автора (адресанта) і адресата (читача). Причинами перешкод на шляху до адекватного розуміння і сприйняття тексту можуть бути суперечності, що часто виникають в процесі комунікації: психологічні, інформаційні, логічні, естетичні і, безперечно, власне мовленнєві [12].

Вважається, що чим більшою є дистанція між комунікантами (автором і його читачем), тим потужнішим має бути арсенал засобів, які попереджають і усувають комунікативні перешкоди в тексті, стимулюють активну участь у ньому адресата.

Ще складнішим і відповідальнішим є забезпечення прозорості комунікативних властивостей *дитячої книги*. Між автором і читачем дитячого твору відстань не лише у просторі: вікова дистанція комунікантів зумовлює перебування їх у різних вимірах – на рівні біології, психології, перцептивних можливостей, життєвого досвіду, загальної і спеціальної ерудиції, світосприйняття.

І ось за таких обставин „дорослі” автори, виходячи зі своїх „дорослих” уявлень про світ, з панівної у певній синхронії суспільної моралізаторської парадигми, можуть продукувати (і, на жаль, успішно це роблять) мало-ефективні з комунікативного боку видання. Адже часто автором при текстотворенні, а художником при ілюструванні до уваги беруться не конкретний комунікативний запит (реальні зацікавлення, смаки, побажання, очікування юного читача відповідної вікової групи), а лише його – автора, „творця” особисті (часто суб’єктивні і далекі від справжніх дитячих) інтенції. Часом причиною стає банальне невміння розмовляти з дитиною її “мовою”, незнання особливостей психології свого уявного читача.

Досліджуючи дискусійну працю Ж. Роуз “The Case of Peter Pen, or The Impossibility of Children’s Fiction”, в якій проблематизується саме поняття „дитяча література” (оскільки пишучи для дітей, дорослий насправді про

них... забуває, бо найчастіше він має на увазі своє бачення того, що саме діти повинні вчити та якими вони повинні бути), відома дослідниця М. Славова слушно зауважує: "Авторитетні фігури та інституції дорослих стають посередниками (і то зацікавлено) в дитячому читанні, яке направлене переважно на соціалізацію дітей. Отже, дитячі книги та їх критика обслуговують соціальну силу (владу), а дитяча література стає неможливою як творчість дітей або як вибране ними читання" [14, с.8].

Усе це й справді примушує замислитися над реальною можливістю створити і здійснити за посередництвом традиційної дитячої книги (**слід читати**: створеної дорослим письменником) ефективну комунікативну модель, а також уважніше придивитися до комунікативного потенціалу „дитячих” видань (дитячого „самвидаву”, до тієї ролі, яку вони виконують у розвитку і становленні дитячої субкультури. Під поняття „*дитячого самвидаву*”, на нашу думку, можуть підпадати поширені в шкільному середовищі (соціумі, найбільш звичному для дитини протягом найважливіших в її становленні десяти років життя) аматорські видання різного матеріально-конструктивного вирішення – видання, тексти, ілюстрації, можливо, й дизайн яких готували діти. Сюди входять *стіннівки* (великоформатні аркушеві форми), *газети*, *журнали*, *альманахи* (лише сфальцьовані, сфальцьовані та скріплені, як на паперових, так і на цифрових носіях), інші видавничі форми оказіонального характеру. „Дитячі” видання готуються рукописним або друкованим способом (від звичайного офісного принтера до поліграфічної техніки), можуть виходити в одному примірнику або певним накладом. Мабуть, „дитячими” також слід вважати опубліковані дорослими видавцями „подорослому” (у формі „класичних” видань) факти дитячої творчості³.

До появи і широкого впровадження комп’ютерних видавничих настільних систем технологія виготовлення „дитячих” видань нагадувала процес виготовлення рукописної книги: текст вписувався, ілюстрації малювалися безпосередньо на сторінках майбутнього видання. Довший час найпоширенішою формою існування означених проявів дитячої словесної та образотвірчої творчості залишалася стіннівка (такий собі аркушевий „фоліант”). Завдяки розвитку сучасної комп’ютерної техніки, удосконаленню оперативної (малої) поліграфії, а головне відкритому до них доступу з’явилася реальна можливість факти дитячого креативу втілювати у справжніх виданнях – листівках, буклетах, журналах, газетах, брошурах, книжечках. Діти без усяких

³ Протягом останніх років це явище стає чимраз популярнішим (див. Король М. Світ на долоні: Екологічні Казки – Тернопіль. 2002. – 48 с (книжка проілюстрована дітьми з художнього гуртка школи мистецтв міста Христинівка Черкаської області), Черняк Я., Трохим М. Перша рапсодія. Серпень літечко вінчає: Вірші. – К.: ПВП «Задруга». 2004. – 90 с. (автори – учні львівської школи №100, художнє оформлення Василя Мельник, учениці Державної художньої школи ім. Т. Шевченка в Києві); Радосинь: Щомісячник літературного об’єднання «Радосинь» – К., вих. з 2001 р. (публікує твори талановитих дітей, формує в дитячому середовищі Інститут літературної критики) та ін.

пересторог (на відміну від дорослих), швидко і легко опанували можливості комп'ютера, усвідомили інформаційний потенціал Інтернету. Дитячий „сам-видав” почав активно продукуватися шкільними та позашкільними гуртками, дитячими творчими організаціями, художніми школами, дитячими літературними об'єднаннями тощо.

Під час підготовки „дитячих” видавничих форм знаходять застосування найрізноманітніші здібності дітей: юні поети і прозаїки пишуть; художники ілюструють, декорують; народжені організаторами розподіляють роботу та слідкують за її виконанням. Тісне знайомство дитини з комп'ютерною графікою показало, що писати, малювати, завершувати графічні рисунки і фотографії у текст, виводити зверстані шпальти на папір або на плівки можна, не відходячи від „мольберта” – комп'ютера. Використання, скажімо, у сучасних дитячих художніх школах комп'ютерної техніки, а також відповідних комп'ютерних розвивальних програм сприяє значному розширенню можливостей інтенсивного, емоційно активного уведення дитини в світ мистецтва і художньої творчості. Комп'ютерні програми з малювання дають можливість юним ілюстраторам використовувати будь-який художній матеріал (олівець, туш, перо, фломастери, фарби, різноманітні фактури) для створення унікальних графічних композицій (монохромних і багатофарбових), займатися графікою, живописом, розвивати дизайнерські здібності [3].

Нова практика виявила особливе ставлення дітей до книжок, створених за допомогою комп'ютерних видавничих технологій: юний творець отримав можливість не лише писати (творити) і малювати на дисплеї, але й тиражувати результати своєї творчості. Комп'ютерний відеотермінал став для сучасних дітей „асфальту” своєрідним містком між минулим і майбутнім в організації їхньої творчості. Одночасно з розвитком спеціальних здібностей і навичок захоплення літературно-видавничою творчістю сприяє розвитку писемного мовлення, риторичної вправності й образності мислення, формують естетичну сферу, загальну інформаційну культуру дітей.

В аматорській видавничій діяльності, здатній розкрити найширший спектр творчих можливостей юної особистості, дитина, по суті, отримує можливість реалізувати майже усі найважливіші психологічні характеристики, властиві дитячій творчості загалом – синсестивність (надчуттєвість, ще не закута життєвим досвідом, безпосередність переживання усього, що відбувається навколо), гіперактивність, діяльнісний контакт з дійсністю та, передусім, синкретизм [7]. Цей синкретизм походить від широкого синкретизму самих творців – дітей, що органічно й природно поєднують різні види мистецтва в одному спільному художньому дійстві⁴. Він вказує на той загальний

⁴ Цю дитячу особливість сприйняття активно використовують дорослі: скажімо, причина «калейдоскопічності» типового дитячого журналу в намаганні видавців синтезувати найрізноманітніші форми і засоби інформаційного та естетичного впливу на своїх читачів, а отже, використати найбільш ефективні в комунікативному плані креативні технології.

них... забуває, бо найчастіше він має на увазі своє бачення того, що саме діти повинні вчити та якими вони повинні бути), відома дослідниця М. Славова слушно зауважує: "Авторитетні фігури та інституції дорослих стають посередниками (і то зацікавлено) в дитячому читанні, яке направлене переважно на соціалізацію дітей. Отже, дитячі книги та їх критика обслуговують соціальну силу (владу), а дитяча література стає неможливою як творчість дітей або як вибране ними читання" [14, с.8].

Усе це й справді примушує замислитися над реальною можливістю створити і здійснити за посередництвом традиційної дитячої книги (слід читати: створеної дорослим письменником) ефективну комунікативну модель, а також уважніше придивитися до комунікативного потенціалу „дитячих” видань (дитячого „самвидаву”), до тієї ролі, яку вони виконують у розвитку і становленні дитячої субкультури. Під поняття „дитячого самвидаву”, на нашу думку, можуть підпадати поширені в шкільному середовищі (соціумі, найбільш звичному для дитини протягом найважливіших в її становленні десяти років життя) аматорські видання різного матеріально-конструктивного вирішення – видання, тексти, ілюстрації, можливо, й дизайн яких готували діти. Сюди входять *стіннівки* (великоформатні аркушеві форми), *газети, журнали, альманахи* (лише сфальцьовані, сфальцьовані та скріплені, як на паперових, так і на цифрових носіях), інші видавничі форми оказіонального характеру. „Дитячі” видання готуються рукописним або друкованим способом (від звичайного офісного принтера до поліграфічної техніки), можуть виходити в одному примірнику або певним накладом. Мабуть, „дитячими” також слід вважати опубліковані дорослими видавцями „подорослому” (у формі „класичних” видань) факти дитячої творчості³.

До появи і широкого впровадження комп’ютерних видавничих настільних систем технологія виготовлення „дитячих” видань нагадувала процес виготовлення рукописної книги: текст вписувався, ілюстрації малювалися безпосередньо на сторінках майбутнього видання. Довший час найпоширенішою формою існування означених проявів дитячої словесної та образотворчої творчості залишалася стіннівка (такий собі аркушевий „фоліант”). Завдяки розвитку сучасної комп’ютерної техніки, удосконаленню оперативної (малої) поліграфії, а головне відкритому до них доступу з’явилася реальна можливість факти дитячого креативу втілювати у справжніх виданнях – листівках, буклетах, журналах, газетах, брошурах, книжечках. Діти без усяких

³ Протягом останніх років це явище стає чимраз популярнішим (див. Король М. Світ на долоні. Екологічні Казки. – Тернопіль, 2002. – 48 с. (книжка проілюстрована дітьми з художнього гуртка школи мистецтв міста Христинівка Черкаської області). Черняк Я., Трохим М. Перша рапсодія Серпень літечко вінчає: Вірші. – К.: ПВП «Задруга». 2004. – 90 с. (автори – учні львівської школи №100, художнє оформлення Василя Мельник, учениці Державної художньої школи ім Т. Шевченка в Києві), Радосинь: Щомісячник літературного об’єднання «Радосинь» – К., вих. : 2001 р. (публікує твори талановитих дітей, формує в дитячому середовищі Інститут літературної критики) та ін.

корінь, з якого пішли усі види мистецтва. Для дитини це гра, що слугує своєрідним підготовчим етапом для подальшої художньої творчості. Навіть тоді, коли з цієї загальної гри виокремлюються більш – менш самостійні види дитячої творчості – малювання, драматизація твору, словотворчість, вони все одно не відокремлюються, охоче вбираючи в себе елементи одне одного [13].

Захоплення самвидавом у дітей з'являється тоді, коли позаду залишається етап малювання (як правило, це початок шкільного віку) і на зміну йому приходить нова, словесна або літературна творчість, яка остаточно оформлюється у власне творчість, згідно з твердженням психологів, у період статевого дозрівання підлітків [4]. У цей час з'являється достатній запас особистих переживань, накопичується достатній життєвий досвід, виробляється вміння аналізувати стосунки між людьми у різних середовищах – достатні для того, щоб створювати щось нове вже не лише в образотворчих формах, але й у слові, по-новому (з особливої точки зору) втілювати факти життя.

Потужний комунікативний і культурний потенціал дитячих аматорських видань вбачаємо в тому, що вони наближають дитячу творчість до дитячого життя, перетворюючи її в атрибут дитячої субкультури. Дітям стає зрозумілим, для чого слід писати, яке значення і вагу має друковане слово. І літераторство, і сфера публікації стають для дитини осмисленим і необхідним заняттям: розтиражована форма існування створених ними текстів, образотворчого матеріалу робить їх доступними ровесникам. І, зазвичай, розпочавшись з одного аркуша, такі форми фіксації дитячої творчості можуть набувати обсягу повноцінної книжки.

Чи може дитина створити щось шедевральне? Якщо розглядати „дитячі” видавничі факти з позицій вимог, які висуваються до серйозної літератури та видавничої культури, безперечно, у них забагато наївності, примітивізму, наслідування. До того ж, саме суспільство вже апіорі реагує на них, як на результат імітаторської (а не повноцінної творчої) діяльності, що лише відтворює відомі (дорослі) моделі. Те ж суспільство наперед реагує на дитину „як на ”автора” (ситуативний вияв персональних художніх здібностей), а не як на „письменника” (пролонгований стан суспільно поцінованої фаховості). Спрацьовує одночасно і фактор установки на високий (сакральний, елітний) статус писемного слова, яке діти, зрозуміло, опановують значно пізніше, аніж починається процес словотворчості; тобто дитяча і доросла культури протиставляють... як „писемна” і „не писемна”” [11, с. 22]. Звідси – у самих терміносполуках „дитяча література” і „дитяче видання” вчувається оксюмороний характер – об'єднання протилежностей: низьке (дитяча – недоросла якість) і високе (література – презумпція дорослого).

Безперечно, значення дитячої творчості важливе передусім для самої дитини, ніж для літератури і видавничого процесу. Було б передчасно розглядати дитину як письменника чи видавця, що відбувся, а тому висувати до нього високі вимоги. Дитяча творчість співвідноситься з творчістю дорослих, як гра з реальним життям. Гра потрібна самій дитині, так само й дитяча твор-

чість потрібна передусім для правильного розгортання сил самого юного творця. Вона потрібна для того дитячого середовища, в якому народжується і до якого звертається.

Однак це зовсім не означає, що прояви цієї творчості повинні задовольняти лише суб'єктивні смаки дітей. У грі найважливіше не те задоволення, що дитина, бавлячись, отримує, а той об'єктивний сенс гри, який підсвідомо для самої дитини нею здійснюється. Цей сенс полягає в тому, щоб максимально розвинути та зафіксувати усі сили і задатки дитини. Так само спроби дитини реалізувати себе у видавничому аматорстві повинні оцінюватися з точки зору того об'єктивного значення, яке вони мають для розвитку і виховання дитини [9].

Ще геніальний знавець дитячої психології Л. Виготський писав, що „у будь-кого, хто вдвляється у дитячу літературну творчість, мимоволі виникає питання: який сенс у цій творчості, якщо вона не може виховати в дитині майбутнього письменника, творця, якщо вона є лише короткотривалим епізодичним явищем, яке потім згортається або взагалі зникає? Сенс і значення цієї творчості в тому, що вона дозволяє дитині пройти той крутий перевал у розвитку творчої уяви, який дає новий на все життя напрямок її фантазії. Смісл в тому, що вона поглиблює, розширює, прочищає емоційне життя дитини, яка лише пробуджується і налаштовується на серйозний лад, і, нарешті, значення її в тому, що вона дозволяє дитині, вправляючи свої творчі прагнення і навички, оволодіти людським мовленням – цією найтоншою і найскладнішою зброєю формування і передавання людської думки, людського почуття, людського внутрішнього світу” [2, с. 63]. Додамо, що феномен „дитячих” видань як чинника формування дитячої субкультури набуває особливого значення й у контексті стрімкого падіння зацікавлення книгою з боку юного покоління, масової відмови від практики читання взагалі.

Видатна американська дослідниця, етнограф М. Мід, класифікуючи типи культури на постфігуративну (де діти передусім навчаються у своїх попередників), кофігуративну (де і діти, і батьки навчаються у своїх ровесників) та префігуративну (де дорослі перебирають досвід своїх дітей), на нашу думку, цілком слушно стверджує, що „у сучасному світі діти стоять перед майбутнім, яке настільки невідоме, що ним не можна керувати так, як ми намагаємося це робити – здійснюючи зміни в одному поколінні за допомогою кофігурації в рамках сталої контрольованої старшими культури, з багатьма елементами культури постфігуративної... Сьогодні, коли у всіх частинах світу народи об'єднані електронною комунікативною мережею, саме в молоді виникла спільність досвіду, якого ніколи не було і не буде у старших людей. Цей розрив між поколіннями абсолютно новий, він є глобальним і всеохопним” [6, с.360].

Розвиваючи цю думку в контексті піднятої проблеми, зауважуємо, що ті, хто вважає себе дитячим письменником чи видавцем, повинні ретельно вивчати факти дитячої літературно-видавничої творчості, і щодо тематичної палітри, і щодо дитячої інтерпретації явищ навколишнього світу, відобра-

ження їх у слові та в ілюстрації. Художникам, які працюють у жанрі дитячої ілюстрації, варто було б час від часу уважніше придивитися до манери, техніки виконання ілюстрацій, створених дітьми для своїх книжок – вони демонструють бачення дитячої книги та її графічного образу очима її ж потенційного реципієнта.

Визначаючи за „дитячими” виданнями права на існування, а практику ініціювання їх появи та розповсюдження в дитячому середовищі перспективною, ми визнаємо за дитиною право на самовираження, робимо крок на шляху зняття пут узалежнення її від диктату дорослих і приреченості виступати у ролі лише пасивного споживача системи цінностей дорослого, у наданні їй можливості бути активно причетною до формування її світу, світу дитячої субкультури.

1. Акимов А.Н. Мировая детская литература и субкультура детства // Детское чтение: феномен и традиция в конце XX столетия. СПб., 1999. 2. Выготский Л. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. М., 1991. 3. Володіна–Панченко Н. У творче майбутнє – з комп'ютером // Друкарство. 1996. №3(10). С.10–13. 4. Гамезо М. В. и др. Возрастная психология: личность от молодости до старости. М., 1999. 5. Головин В. Детская литература, детская субкультура, детская мифология (К постановке проблемы взаимосвязи // Детское чтение: феномен и традиция в конце XX столетия. СПб., 1999. 6. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. 7. Некрасова-Каратеева О. Детское творчество: культура понимания, поддержки и развития взрослыми // Детское чтение: феномен и традиция в конце XX столетия. СПб., 1999. 8. Огар Е. Особливості семіотики сучасної дитячої книжки (слово – зображення – форма) // Книга і преса в контексті культурно-історичного розвитку українського суспільства. Л., 1998; "Перші книжки": проблеми видавничої підготовки тексту // Українська мова та література. 2000. № 22. С.3; Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки. Л., 2002. 9. Осорина М. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. 3-е изд. СПб., 2004. 10. Папуша О. Дитяча література в семіологічному проєкті: фігури і міфи літературознавчої теорії // Наукові записки / Терноп. держ. ун-т. Серія: Літературознавство. 2002. Вип.XII. С.18–29; Дитяча література: на шляху до теоретичного самоусвідомлення // Studia metodologica. 2002. № 12. С. 119–125 та ін. 11. Папуша О. Дитяча література в семіологічному проєкті: фігури і міфи літературознавчої теорії // Наукові записки / Терноп. держ. ун-т. Серія: Літературознавство. 2002. Вип.XII. С.18–29. 12. Різун В. Аспекти теорії тексту // Різун В., Мамалига А., Феллер М. Нариси про текст. Теоретичні питання комунікації і тексту. К., 1998. 13. Родари Дж. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй. 2-е изд. М., 1990. 14. Славова М. Попелюшка літератури. К., 2002.