

⁹ Нога О. Іван Левинський: Художник. Архітектор. Промисловець. Педагог. Громадський діяч. – Л. : Вид-во «Основа», 1993. – 80 с.

¹⁰ Там само. – С. 12.

¹¹ Чепелик Віктор Васильович (1927–1999) – архітектор, педагог, науковець, визначний дослідник історії української архітектури. Академік. Викладав з 1957 р. до першої половини 1990-х історію архітектури в КНУБА. Підготовлену монографію за результатами багатолітніх досліджень українського архітектурного модерну видано після смерті автора його дружиною, доктором архітектури З. В. Мойсеєнко (*Чепелик В.* Український архітектурний модерн. – К. : КНУБА, – 2000. – 380 с.).

¹² *Ерофалов-Пилипчак Б.* Архитектура имперского Киева. – К. : А. С. С.; НДІТІАМ, 2000. – 192 с.

¹³ Там само. – С. 26.

¹⁴ Там само. – С. 26.

¹⁵ Ковнір Степан (Стефан) Дем'янович (1695–1786) – будівничий, «мурованих справ майстер», підданий Києво-Печерської лаври; очолював великі будівельні бригади. Отримав у нагороду за свою творчість вільний стан міщанина і хуторок з млином на Київщині в урочищі Оріховатка.

¹⁶ *Ерофалов-Пилипчак Б.* Архитектура имперского Киева. – К. : А. С. С.; НДІТІАМ, 2000. – С. 70.

УДК [016:929]:087.5: 812.161.2.09

Наталя Марченко,

ст. наук. співробітник НБУВ,

канд. іст. наук

«ТЕКСТ ДЛЯ ДІТЕЙ» ЯК ФОРМА САМОУСВІДОМЛЕННЯ ТА ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Текст для дітей розглядається як структурно ідентичний християнській патристиці в учительному (схоластично-дидактичному) та в духовно перетворюючому форматі, також як феномен «внутрішнього» життя суспільства як цілісності, що усвідомлює себе дискретно. На прикладі українських видань для дітей останніх десятиліть означено стан налагодження діалогу поколінь, зокрема щодо вибудовування загальної «біографії» шляхом добору імен та інтерпретації життєписів.

Ключові слова: текст для дітей, література для дітей, книги для дітей, біографіка.

У цій статті ми спробували з'ясувати, на яких засадничих принципах може ґрунтуватися розгляд книги / літератури / тексту для дітей у межах історичного (вужче – біографічного) дискурсу та які узагальнення дає змогу робити такий підхід.

Хоча відмінність «дитячого» дискурсу від «дорослого» на практиці ніколи не заперечувалася, на рівні теорії здавна побутує думка про відсутність окремішності та специфічності звернутої до дітей книги / літератури / тексту, оскільки останні творяться дорослими, які мають історично та психологічно зумовлене власне («недитяче») бачення того, якими діти мають бути та що саме знати. Відтак авторитети світу дорослого та відповідні інституції розглядаються як свідомі та зацікавлені посередники у будь-якому сприйнятті книги / літератури / тексту дітьми як способів їх соціалізації. Отже, книга / література / текст для дітей розуміються як такі, що обслуговують владні структури й тому не можуть існувати як вільна творчість, а є лише інтерпретаційною стратегією [17, с. 6]. Натомість практика засвідчує de facto їхнє існування як мистецьких творів, що, своєю чергою, вимагає теоретичного осмислення та представлення в межах поняттєво-термінологічного парадигми.

Коли йдеться «про книжку для дітей», предмет розмови об'єктивується, оскільки поняття «книги» (як і поняття «видання») в межах сучасного наукового дискурсу доволі конкретно та «вичерпно» у своїх значеннях. Саме «книжка для дітей» як предмет наукового розгляду є на сьогодні найбільш повноцінно термінологічно та поняттєво представленою та дослідженою в межах книгознавчого дискурсу [6; 8; 10]. Але методологічні можливості книгознавства не забезпечують важливої для біографіки мультидисциплінарної, кросдисциплінарної чи трансдисциплінарної¹ об'ємності дослідження. Тому й поняття «книги для дітей» не дає змоги повністю окреслити та дослідити історію формування, побутування та зміни зумовлених низкою факторів нарративних та комунікативних взаємовпливів «дорослого» та «дитячого» в історичному поступі суспільства та окремої особи.

Щодо найчастіше вживаного означення – «літератури для дітей», то ономазіологічний аналіз у джерелах, що нині регламентують і кодифікують літературознавчий дискурс, засвідчує (за О. М. Папешою [14]) його нетермінологічний характер: існує низка семантичних дублетів («дитяча література» / «література для дітей» / «література для дітей та юнацтва» / «твори письменства, які окреслюють царину літератури для дітей і юнацтва» / «література дитячого кола читання»); до їхнього змісту входить як власне «література», так і довідково-розвивальні та навчальні твори (тобто семантично дефініції охоплюють увесь діапазон дитячого читання, відображаючи інертність та ідеологічність у концептуалізації цього поняття); дефініції наголошують суто «педагогічні» ознаки та функції явища, не розгортаючи задекларовану ідею його комунікативної природи в осмислення особливостей комунікативного коду, природи естетичної функції, поетикальної організації текстів, специфіки форм змісту та форм вираження. Отже, поняття «літератури для дітей» на сьогодні позиціонується здебільшого як явище, зумовлене позалітературною реальністю (суспільними нормами, цінностями, уявленнями про соціальну стратифікацію тощо), фактично термінологічно розмите та визначається зазвичай у педагогічному ракурсі.

Такий підхід достатньо повно охарактеризувала О. М. Папуша [13–15], наголосивши, що, коли літературознавство намагається «уніфікувати поліморфні та поліфункціональні явища, адресовані дитячій аудиторії, пояснити складність генези та функціонування всього корпусу дитячої літератури її «педагогічною необхідністю», а специфіку – «психологічною

¹ Трактуються нами в межах розуміння, запропонованого у роботі Тані Авгсбург [19].

достовірністю», нормуючи тим коло дитячого читання та принцип творення художніх текстів для дітей, дитяча література перетворюється на своєрідний «міфологічний» предикат» [14], метамовну фігуру. З одного боку, осмислення її природи вимагає літературознавчого контексту, з іншого – дослідження соціальної природи цього явища як процесу та продукту суспільної комунікації, прямо пов'язаної з ретро- та перспективами культурної трансляції досвіду. Останні під впливом стереотипів, сформованих тривалим впливом «політико-ідеологічної інженерії» [4], на думку дослідниці, нині теж редукувалися до своєрідного «педагогічного монологу».

Так само важко визначитися за О. М. Папушею з культурними координатами описаного явища, оскільки вони ще не відрефлексовані («тип культури / тип естетичної свідомості»; «література / не-література»; «літературне буття / буття книги» [16, с. 14]), як і не з'ясовано остаточно, яким чином можуть «соціальні відношення бути «конструктивними» і визначати художність творів мистецтва» (так звана «теорема Веллека-Воррена») [18, с. 123]. Натомість увага дослідників все частіше спрямовується до пошуку міждискурсивних, міжтекстуальних зв'язків епістемічно різних естетичних форм, коли «культурна доцільність» функціонування маргінальних (з погляду історико-літературного канону) жанрів «не викликає сумнівів» [2, с. 48] і визнається «імператив подолання опозиції «центральных, провідних і маргінальних, «периферійних» явищ літературного процесу» [2, с. 48].

О. М. Папуша вважає, що на часі дослідження дитячої літератури в ширших – семіотичних – координатах, де вона «постає як явище транстекстуального смислоутворення в культурі, пов'язаного з можливостями і межами інтерсуб'єктної трансляції знань у розповідному режимі» [14]. Відтак, на думку дослідниці, таке явище доцільно розглядати не лише як результат соціокультурної взаємодії, а й як сам процес символічної цілеспрямованої активності людей, в ході якого поняття «дорослого» й «дитячого» пов'язують естетичну діяльність із креативно-рецептивною ситуацією, із суспільною та моральною позицією адресанта і адресата художнього повідомлення [14].

На сьогодні найбільш чітко означеною та водночас достатньо ємкою для використання у мультидисциплінарних, кросдисциплінарних і трансдисциплінарних біографічних дослідженнях дефініцією видається поняття «текст для дітей». Її семантичне поле достатньо широке, аби вмістити не лише явища, означувані поняттям «книга для дітей», «література для дітей», а й окремі автобіографічні (листи до дітей, спогади,

автобіографії дитинства та ін.) та інші документи (рішення, звернення тощо дитячих політичних і громадських об'єднань тощо).

Хоча така дефініція також постійно уточнюється, вона є однією з базових для пізнання як такого, що забезпечує певну сталість її смислового ядра. На пострадянському просторі в межах гуманітаристики узвичаїлося «лінгвістичне» розуміння тексту, запропоноване І. Р. Гальперінім [3]: «текст» – це об'єктивований у письмовому документі завершений витвір мовленнєвого процесу, що складається із низки особливих одиниць (надфразних едностей), об'єднаних різними типами зв'язку, та має певну цілеспрямованість і прагматичну визначеність. Натомість для потреб біографіки доцільнішим видається трактування, засноване на теорії комунікації [5], коли найістотнішими ознаками тексту визнаються цілісність, зв'язність, структурна організованість і завершеність, а сам він розуміється як серединний (проміжний) елемент комунікативного акту (адресант → текст → адресат), який виявляє свою специфіку у кодуванні та декодуванні.

Як об'єкт наукового аналізу феномен «тексту для дітей» ще мало-досліджений, оскільки ніхто досі не може описати це явище цілісно та в адекватній термінології, хоча методологічні основи для її створення неодноразово шукали в педагогіці, соціології, психології, психоаналізі, теорії інформації, семіотиці, рецептивній естетиці, культурології та ін. Та здебільшого знову йшлося лише про літературу для дітей, яку, на відміну від загального літературно-критичного дискурсу, досліджували не в її відношеннях із філософією, історією ідей та естетикою, а винятково у стосунках із вихованням [2, с. 7].

Отже, у суто літературознавчих аспектах текст для дітей може розглядатися лише в руслі «з'ясування зв'язків між змінними загальнолітературними (ширше – загальнокультурними. – *Н. М.*) уявленнями про дитинство та розвитком літератури для дітей» [1], а в книгознавчому дискурсі немислимий поза ґрунтовним соціокультурним контекстом за межами міждисциплінарного діалогу та порівняльної методики.

Досліджуючи історію книговидавання для дітей в Україні з погляду трансформації інтерпретаційних стратегій щодо біографічних фактів, ми дійшли висновку, що «нерозв'язність» теоретичних проблем у цьому випадку пов'язана зі спробами аналізувати як єдине ціле дві різні гілки культурного процесу, що зрослися в практичній діяльності відносно нещодавно. Йдеться про два формати «тексту для дітей»: навчальний (схоластично-дидактичний) і духовно перетворюючий (художній). Розгляд

їх у межах єдиного поля «літератури для дітей» неминуче призводить до понятійної та оціночної плутанини, оскільки звернення до певної вікової групи часто є єдиним маркером, що їх об'єднує (скажімо, віршовану абетку та збірку віршів важко порівнювати, навіть якщо вони написані одним автором).

Якщо звернутися до історичної ретроспективи, то найбільш ранніми формами авторських текстів, що мають чітко визначену цільову аудиторію в межах Західної цивілізації, можна вважати християнську патристику. На відміну від філософствування античності, зверненого до бажаючих пізнання як таких, вона від початку передбачала усвідомлювану причетність автора та реципієнта до певного світовідчуття: читач або єдиний із автором у Бозі, або ж поза колом здатних адекватно сприймати написане й має бути «навернутим».

У текстах патристики від початку намітилися і в подальшому оформилися дві головні формальні тенденції: 1) суспільний діалог Духовних Отців і «дітей малих» (Вчителя та «спраглого»; «Того, хто пізнав Бога» та «темного»), що реалізується через повчання, листи тощо (наприклад, коментарі Орігена й Августина до Писання); 2) реалізація самосвідомості особистості як Творця, духовний пошук як мета і спосіб буття, що вилився в теософських працях, сповідях тощо (скажімо, «Сповідь» Августина).

Надалі перший спосіб організації тексту сформував традицію учительного (схоластично-дидактичного) письма, визначальними рисами якого можна вважати:

- свідому спрямованість на формування у читача певних навичок (не суттєво, йдеться про праведне життя чи про вміння читати);
- урахування рівня його споконвічного «нерозуміння»;
- наявність «соціального замовлення» як усвідомленої позиції автора;
- підпорядкованість форми тексту його утилітарним завданням.

Саме такі тексти першими опинилися в колі дитячого читання і довго сприймалися як єдина і «природна» форма тексту для дітей, та й сьогодні домінують попри всі соціокультурні трансформації останніх десятиліть.

Друга тенденція реалізувалася у пізнішій формі «тексту для дітей» – духовно перетворюючому (художньому) письмі, визначальними рисами якого можна вважати:

- свободу формального самовираження автора;
- щирість внутрішньої позиції автора навіть у випадку його явної соціальної заангажованості;
- «неприкладний» інтерес до дитини, рівна позиція автора та читача в тексті;

▪ відсутність будь-яких чітко визначених цілей поза бажанням обопільного само- та світопізнання у процесі спілкування (набуття духовного досвіду: співпереживання, катарсису тощо).

Але якщо у патристиці автор і реципієнт були єдині у своєму досвіді Богобуття та Богоосягнення, то в «тексті для дітей» об'єднуючим началом стає досвід дитинства як соціокультурний феномен. Та, на відміну від патристики, у «тексті для дітей» автор не лише актуалізує власний досвід (досвід дитинства, дитини в собі), а й змушений за допомогою письменницького акту пізнати із середини новий для себе – історично інший – досвід свого читача. Відмінності особливо яскраві при зіставленні автобіографічних текстів, що розкривають образ дитинства, та творів, адресованих дітям. Скажімо, сцена «потопу» в «Зачарованій Десні» О. Довженка за сюжетною колізією (раптове підтоплення села), стилем оповіді (гумористичний) та персоною оповідача (дитина) дуже близька до опису в третій книзі «Тореадорів із Васюківки» В. Нестайка, але якщо перший текст не несе жодної явної дидактичної настанови, то другий – буквально висуває перед читачем основні морально-етичні домінуючі. Бо О. Довженко оповідає для «всіх», а В. Нестайко перебуває у діалозі саме з дитиною і змушений враховувати її малий життєвий досвід, несформовану шкалу цінностей і психолого-фізіологічну нестабільність². Так само «текст для дітей» примушує автора чітко та формально прозоро заявляти власні ціннісні орієнтири. Наприклад, відома сентенція В. Шекспіра «життя – театр, а люди в нім – актори», у «тексті для дітей» звучить так: «Любий читачу! Якби то в житті було, як у театрі – спершу репетиція, а тоді вже спектакль... Бо найкращі думки і рішення приходять у голову завжди після того, як щось уже сталося, щось уже сказалося, щось уже зробилося... А які ж гарні, влучні слова звучать подумки, які прекрасні вчинки постають в уяві, коли все уже позаду!.. Але пізно! Не переграєш. У житті репетицій не буває. Одразу грається спектакль. І хоч бийся головою об стінку – нічого не допоможе. Спектакль закінчено, публіка розійшлася, грати нема перед ким...» (В. Нестайко).

Отже, «текст для дітей» завжди прагне діалогу й порозуміння, примушуючи дорослого думати, що саме він хоче вкласти в душу дитині, та досліджувати, яка саме та душа сьогодні. Відтак на рівні практики саме через «текст для дітей» здійснюється процес так званого «діалогу поколінь». І якщо в текстах «учительних» суспільство реалізує його зовнішні форми,

² Дитина завжди перебуває у стані розвитку, тоді як дорослий зазвичай – стабільна сформована система-особистість із фіксованим набором рис і ознак.

то в текстах «художніх» відбивається феномен потаємного «внутрішнього» життя суспільства як цілісності, що усвідомлює себе дискретно. Тому текст, звернений до дитинства, не стільки відображає й оцінює події та персоналії буття, скільки безпосередньо є суспільно-політичною дією, бо керує комунікацією читача шляхом відбору цілепокладань, персон, сюжетів тощо та стратегією їх викладу. Відтак, досліджуючи «текст для дітей» у межах історичного (вужче – біографічного) дискурсу [7–9] ми не лише отримуємо цілісну узагальнену картину зовнішнього та внутрішнього буття суспільства в конкретних часово-просторових координатах, а й створюємо чинники соціокультурного впливу. Останнє особливо важливо нині, коли інформатизація та поява суспільства знань веде не лише до матеріальної, а й до гуманістичної нерівності: значна частина успішних в інших сферах буття суб'єктів залишаються несформованими користувачами знанням. Історія та біографія факту стає доступною лише незначній частині суспільства, оскільки більшість спроможна сприймати лише історію сюжетів і образних міток (як діти). Вагомим стає не сам факт, а його логічне позиціонування, просування та інтерпретування. На жаль, поки що доводиться погоджуватися з думкою директора Центру східно-європейських досліджень Андрія Окари, що: «Українській культурі пощастило на багатьох талановитих і навіть геніальних світового рівня митців. Але... їй дуже не пощастило на достойних інтерпретаторів власної культурної спадщини та на цікаві мистецтвознавчі, філософські, культурологічні, журналістські й рекламні інтерпретації» [12].

Щодо «тексту для дітей», нині маємо ситуацію, котру в позитиві можна окреслити як «життєдайний хаос», а в негачії – як «полишення на призволяще»: досі не окреслено типових характеристик героїв сучасної української літератури для дітей, не зроблено узагальнень щодо тематики та проблематики видань для дітей на українському ринку, поза емоційно-публіцистичним дискурсом фактично не аналізуються проблеми ціннісних орієнтирів гуманітарної освіти тощо. В Україні, як і в інших державах пострадянського простору, зміни в цій царині торкнулися насамперед видань «кола дитячого читання», безпосередньо пов'язаних зі школою та регульованих державними механізмами: були виключені з активного обігу чи «забуті» тексти, засновані на радянській ідеології (зокрема, й класичні зразки літератури для дітей, як-от: А. Головка, О. Багмут, М. Трублаїні та ін.)³, та повернуті раніше заборонені (А. Бабенко, Наталена

³ Хоча останнім часом активно перевидуються у нових редакціях кращі зразки дитячої класики радянського часу: В. Нестайко, М. Трублаїні, Ю. Смолич, В. Близнаць, Б. Чалий та ін.

Королева, В. Винниченко, О. Олесь, тощо) чи такі, що не друкувалися через інші обставини (В. Рутківський).

Оскільки суспільство перебуває у стані внутрішнього діалогу та пошуку самоідентичності, у «текстах для дітей» дуже відчутний потяг до персоналістики. Відзначається величезна кількість біографічних довідок у підручниках; значний інтерес до «біографізації» викладання літературних і частково історичних курсів; поширеність біографічних матеріалів у виданнях для вчителя [7; 11]; зародження оригінальних вітчизняних біографічних серій⁴ та енциклопедій⁵; відродження оригінальної вітчизняної історичної прози, заснованої на просопографічних матеріалах⁶; народження нових жанрів художньої біографіки для дітей⁷. Але якщо раніше істотною проблемою вважали наявність «білих плям» в українській історії, то сьогодні багатьох хвилює їх неадекватне представлення для дітей інформаційної епохи різних вікових груп. Водночас сучасні видання характеризуються: а) зміщенням уваги із суспільно-політичних персоналій до загальнокультурних; б) комерціалізацією форм втілення задуму (звернення до незвичайних, не обов'язково етично або суспільно значимих фактів долі персонажа; розповідь ведеться у фентезійному, містичному, пригодницькому стилі тощо); в) низьким рівнем використання науково достовірної інформації; г) суб'єктивністю інтерпретації фактів і біографічних сюжетів; д) орієнтованістю при відборі персоналій на шкільні програми та «моду».

Водночас аналіз «текстів для дітей»⁸ в Україні останнього десятиліття засвідчив паралельне існування двох односпрямованих векторів, що (за А. Окарою [12]) однаково ведуть до «обнулення» українського культурного дискурсу шляхом його розмивання у межах чужорідного соціокультурного середовища:

1) «малозросійщення», яке розуміється як свідоме цілеспрямоване нав'язування розуміння українства як «місцевої культури» у межах

⁴ Цікаві щодо цього проекти «Життя видатних дітей» («Грані-Т») і «Славетні імена України» Є. Білоусова («Просвіта»).

⁵ Наприклад, «Український космос» («А-Ба-Ба-Га-Ла-Ма-Га»), що розгортає перед читачем вичерпну (зокрема й щодо біографічної інформації) картину внеску українства у розвиток космонавтики.

⁶ Серія «Українська сила» («Видавництво Старого Лева»), трилогія «Сині води» В. Рутківського («Зелений пес») тощо.

⁷ Кроком уперед можна вважати просопографічні казки Є. Білоусова про Тараса Шевченка та Лесю Українку («Навчальна книга – Богдан»).

⁸ Йдеться про змістовне наповнення репертуару книг для дітей.

«російського» чи «слов'янського» простору. У «текстах для дітей» це виявляється зокрема у:

- ✦ відсутності видань про українське дворянське середовище;
- ✦ замовчуванні українських коренів та спрямованості діяльності позитивних героїв, яскравих особистостей;
- ✦ домінуванні стереотипів, зорієнтованих на поширені кліше «забронзовіліості» та «нецікавості» місцевих сюжетів;
- ✦ акцентуації «сільської» культури та «відсутності» урбаністичного досвіду тощо.

2) «європеїзації», яка розуміється як свідоме цілеспрямоване нав'язування розуміння українства як «околиці європейської цивілізації», приреченої на духовне зубожіння постіндустріальної епохи та роль «реципієнта та ретранслятора чужих культурних імпульсів і явищ». У «текстах для дітей» виявляється у:

- ✦ підвищеній увазі до перекладної літератури як «більш якісної та прогресивної»;
- ✦ заміні «віджитих» вітчизняних символів та типажів матрицями західної маскультури;
- ✦ зверненні до зарубіжних персоналій як мірила ваги вітчизняних: акцентування моменту «можуть чи ні» такі постаті «стояти в одному ряду»;
- ✦ невиправдано частому використанні «кліпового» письма, вестернізації, молодіжного «бла-бла-тексту» тощо.

Така ситуація веде до руйнування ядра культурної самоідентифікації та підконтрольного стану щодо зовнішніх чинників.

Підсумовуючи, маємо визнати, що означення предмету наших наукових пошуків у царині біографіки через дефініцію «текст для дітей» дає змогу досить точно та науково виважено аналізувати описане багатоаспектне явище у всій його повноті та багатомірності, що створює перспективу об'ємного кросдисциплінарного чи й трансдисциплінарного дослідження.

Список використаних джерел

1. Арзамасцева И. Н. Художественная концепция детства в русской литературе 1900–1930-х годов [Электронный ресурс] // И. Н. Арзамасцева : дис. ... д-ра филол. наук : 10.01.01. – М., 2006. – 453 с. // Библиотечный каталог рос. и укр. диссертаций. – Режим доступа : <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/163650.html> – Название с экрана.

2. Брайко О. Екзистенційні проблеми крізь призму детективного жанру : романи Євгенії Кононенко / О. Брайко // Слово і час. – 2003. – № 2. – С. 48–57.

3. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : УРСС Эдиториал, 2008. – 144 с.
4. *Добренко Е.* Формовка советского читателя : социальные и эстетические предпосылки рецепции советской литературы / Е. Добренко. – СПб. : Академ. проект, 1997. – С. 74–78.
5. *Загнітко А. П.* Основи мовленнєвої діяльності : навч. посіб. для студен. денної, безвідривної та очно-заочної прискореної ф-ми навчання / А. П. Загнітко, І. Р. Домрачева. – Донецьк : Укр. культуролог. центр, 2001. – 56 с.
6. *Карайченцева С. А.* Книговедение : Литературно-художественная и детская книга. Издания по филологии и искусству : учебник для вузов / С. А. Карайченцева ; Моск. гос. ун-т печати. – М. : МГУП, 2004. – 424 с.
7. *Марченко Н. П.* Біографічна інформація у виданнях для дітей у контексті сучасних завдань біографістики / Н. П. Марченко // Укр. біографістика. – К., 2010. – Вип. 7. – С. 109–150.
8. *Марченко Н. П.* Видання для дітей в Україні 1917–1923 рр. : історіографія, джерела, типологія / Н. П. Марченко : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.08 ; НАН України ; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 1998. – 252 с.
9. *Марченко Н. П.* Дитинство як предмет дослідження біографічної науки / Н. П. Марченко // Наук. праці НБУВ. – К., 2010. – Вип. 28. – С. 508–519.
10. *Огар Е. І.* Дитяча книга : проблеми видавничої підготовки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Е. І. Огар ; Укр. академія друкарства. – Л. : Аз-Арт, 2002. – 160 с.
11. *Огар Е.* Сучасне дитяче книговидання : «хвороби» росту / Е. Огар // Учёные записки Таврич. нац. ун-та им. В. И. Вернадского, сер. «Филология. Социальная коммуникация». – Т. 21 (60). – 2008. – № 1. – С. 404–408.
12. *Окара А.* «Культурний суверенітет» нації в добу постмодерну, або Як перекодувати «локальну» культуру [Електронний ресурс] / А. Окара // Большая Ялта News. – «Я» на украинском языке. – Режим доступа : <http://www.bigyalta.com.ua/story/2735> – Назва з екрана.
13. *Папуша О.* Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії : до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу / О. М. Папуша // Слово і час. – 2004. – № 12. – С. 20–26.
14. *Папуша О.* Теоретичний дискурс дитячої літератури : у пошуках об'єкта / О. М. Папуша // Вісник Львів. ун-ту, серія філологічна : [зб. наук. праць] / М-во освіти і науки України, Львів. нац. ун-т ім. І. Франка ; редкол. : Б. Якимович (відп. ред.) та ін. – Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2005. – Вип. 33 : Теорія літератури та порівняльне літературознавство, ч. 2 / ред. : Н. Бічуя, Б. Якимович. – 2006. – С. 172–183. – Лише в електронному вигляді.
15. *Папуша О. М.* Наратив дитячої літератури : специфіка художнього дискурсу / О. М. Папуша : автореф. дис. канд. філол. наук : 10.01.06 / Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнапюка. – Т., 2004. – 19 с.
16. *Славова М. Т.* Попелюшка літератури : теоретичні аспекти літератури для дітей / М. Т. Славова. – К. : ІПЦ «Київ. ун-т», 2002. – 81 с.

17. *Славова М. Т.* Золушка или принцесса? Теоретические модели детской литературы / М. Т. Славова // Славова, М. Т. Волшебное зеркало детства : статьи о детской литературе. – К. : Изд.-полигр. центр «Київ. ун-т». – К., 2002. – С. 5.
18. *Тодоров Цв.* Понятие литературы / Цв. Тодоров // Семиотика / Состав., вступ. статья, общ. ред. : Ю. С. Степанова. – М. : Радуга, 1983. – С. 355–369.
19. *Ausburg Tanya.* Becoming Interdisciplinary : An Introduction to Interdisciplinary Studies / Tanya Ausburg. – New York : Kendall/Hunt Publishing, 2006. – 197 p.
20. *Nikolajeva M.* Introduction to the Theory of Children's Literature / M. Nikolajeva. – Tallinn : Kipjastus, 1997. – 108 p.