

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології та журналістики
Кафедра англійської мови та методики її викладання

МОВЛЕННЄВА ХАРАКТЕРИСТИКА ДИТЯЧИХ ПЕРСОНАЖІВ У
СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 4 курсу 08-451 групи
Спеціальності 014.02 Середня освіта
(мова і література англійська).
Спеціалізація: польська мова
Освітньо-професійної програми «Середня
освіта (Мова і література англійська)»
Макарова Анастасія Леонідівна

Керівниця: к. філол. наук, доцентка
Лебедева Аеліта Володимирівна
Рецензентка: к. філол. наук, доцентка
Борисова Тетяна Сергіївна

Херсон – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичне підґрунтя та аспекти вивчення англійськомовної художньої прози	6
1.1. Загальні характеристики літературних норм художнього мовлення.....	6
1.2. Репрезентація дитячої мовленевої діяльності в англійськомовній прозі.....	9
РОЗДІЛ 2. Аналіз відтворення мовленевих характеристик у сучасній англійськомовній художній прозі	15
2.1. Використання словотворчих засобів англійської мови для мовногопортрета дитячих персонажів.....	15
2.2. Мовленеві характеристики дитячих персонажів в англійськомовній художній прозі.....	23
ВИСНОВКИ	29
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	31

ВСТУП

На порозі XXI сторіччя в рамках загальної теорії мовознавства було сформовано такий новий напрям лінгвістики як онтолінгвістика – мовознавство дитячого мовлення, який спрямований на пояснювання і перевірку різних концепцій лінгвістики. Онтолінгвістика спрямована на вивчення онтогенезу мовлення та дитячу мову, а саме: формування мовленевої діяльності дитини, виникнення і подальший індивідуальний розвиток мови, зміни мовлення зумовлені віком. Також, найчастіше трактується як один з основних розділів психолінгвістики.

Інтерес до того, як розмовляють діти, не зникав на протязі багатьох сторіч. Посилена зацікавленість до цієї теми відбулась у XIX сторіччі, насамперед саме кінець XIX – початок XX сторіччя умовно став періодом «щоденникових наукових досліджень». Тому базисна частина дослідницького матеріалу онтолінгвістів складається з записів, їх фрагментів і щоденників, що містять у собі зафіксоване мовлення та комунікативну поведінку різних дітей [24, с. 8].

Традиційно дитяче мовлення вважається особливим використанням мовних явищ для спілкування, яке виникає з першого року життя дитини і поступається місцем мовленню дорослих, коли дитина «починає користуватися не просто тими ж елементами мови, що і дорослі, але також використовує їх так само, як і дорослі – у сукупності формальних та семантичних характеристик» [25, с. 93; 19, с. 5].

Спочатку дитяча мова була описана в працях з психології. Це пов'язано з тим, що розвиток науки про мову в другій половині XIX – початку XX ст., йшов під знаком психологізму, дана область знання в цей період відзначена перетворенням її в експериментальну науку. В кінці 1950-х рр. Американськими вченими був запропонований термін «психолінгвістика» для називання вже сформованого в США наукового

напрямку.

Увагою до мовлення дитини характеризується психолінгвістика будь-якого напрямку, але на відміну від суто лінгвістичних досліджень, психолінгвістика займається описом і поясненням механізмів засвоєння людської мови і принципами структурування цих механізмів. Дитяче мовлення на переконання вчених знаходиться на стику наук – психології, лінгвістики, фізіології, соціології, філософії і штучного інтелекту, і відокремити її від тієї області, де вона вперше була описана – психології і при цьому зберегти цілісність опису неможливо [13, с. 288].

Особливості дитячого мовлення були й залишаються предметом вивчення ряду робіт вітчизняних та зарубіжних учених. Науковим теоретичним і методологічним базисом кваліфікаційної роботи постають наукові доробки в рамках лінгвістичного підходу таких вітчизняних і закордонних учених: С. Цейтлін, В. Виноградов, И. Арнольд, Л. Бабенко, Л. Гінзбург та ін.; психолінгвістичного підходу – О. Шахнаровичем, О. Леонтьєвим, К. Сєдовим, В. Штерном та ін.

Одним з найзначущих та ключових завдань всього дослідження є чітке розуміння явищ які підлягають вивченню, їх чіткий обсяг та розмежування. Але найчастіше за все, шикоровживані поняття не завжди мають чітко обмежену ясність, їх межі не завжди виразні, розмиті, що зумовлює**актуальність дослідження.**

Мета дослідження– виявлення лінгвістичних, структурних і семантичних особливостеймовленнєвих характеристик дитячих персонажів у сучасній англійськомовній прозі.

Для досягнення поставленої мети в роботі визначено такі**завдання:**

- дослідити загальні характеристики, специфікута функції літературнихнорм художнього мовлення;
- встановити мовні особливості репрезентації річової діяльності

усучасній англійськомовній прозі;

-розглянути використання існуючих словотворчих засобів англійської мови у процесі складання опису дитячого персонажа;

- виявити мовленеві характеристики дитячих персонажів художньої англійськомовної прози;

Об'єктом дослідження виступає мовлення дитячих персонажів у сучасній англійськомовній художній прозі.

Предмет дослідження – мовлення дитячих персонажів усучасній англійськомовній художній прозі.

Матеріалом дослідження обрано сучасні видання англійськомовної художньої прози (С. García «Monkey Hunting», М. Quick «Forgive Me, Leonard Peacock», L. Alcott «Good Wives. Penguin Books»).

Реалізація поставлених завдань здійснювалася за допомогою таких **методів дослідження**, як метод лінгвістичного спостереження та опису (прийоми спостереження, узагальнення аналізованого матеріалу); метод дефініційного аналізу; метод словотвірного аналізу; метод контекстуального аналізу; методи структурного аналізу та семантичного аналізу.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що його матеріали можуть бути використані в курсах «Лексикологія англійської мови», «Стилістика англійської мови», при викладанні спецкурсів, написанні курсових і кваліфікаційних робіт.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ТА АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ

1.1. Загальні характеристики літературних норм художнього мовлення

Художня мова – це і є стиль мовлення, особливий за своєю складовою, котрий історично складався в системі англійської літературної мови, вміщає в собі низку спільних рис, теж історично мінливих, широкий спектр особливих рис, що можуть змінюватися від форм прояву цього стилю або підстилю, залежновід епохи, або від індивідуальної манери автора.

Стиль художнього мовлення складається з рис, які відрізняють його серед інших стилів в сучасній англійській літературній мові. Також варто згадати про те, що виокремлює його серед інших стилів, а саме його здатність запозичувати елементи інших стилів. Більше того, з його допомогою ми можемо користуватися тими мовними частинами які є неприйнятними для даного етапу розвитку літературної норми [11, с. 20].

Отже, серед сучасників англійської літератури ми можемо побачити те що вони не цураються виходити за рамки норми та спокійно користуються жаргонізмами, вульгаризмами, діалектизмами тощо. Але слід пам'ятати, що ці елементи проходять певну обробку і в тексті ми бачимо їх видозмінену форму. Не рекомендується зловживати цими не літературними словами адже вони в певній мірі засмічують та гальмують розвиток літературної мовної норми: «З усією її граматичною оригінальністю загальнодержавна мова у художній літературі, з усім

багатством і різноманітністю словникового запасу, використовується як засіб і як форма художньої творчості. Тобто, усі елементи, усі якості та особливості національної мови, включаючи її граматичну структуру, її словниковий запас, систему значень, семантику, виконують роль засобу художнього узагальненого відтворення та висвітлення соціальної дійсності» – як стверджує В. Виноградов [6, с. 51].

Мова будь-якого письменника, незалежно від того, з яких елементів вона складається, завжди орієнтована на розуміння з точки зору літературної «загальної» мови. Цей факт визначає два контексти літературного твору, які є структурно об'єднаними: контекст літературно-художніх форм мовлення та контекст соціальних та мовних систем, ізольованих у письмовій книзі та «інтелектуальних» мовах даної епохи. Тому пряма проекція літературно-художнього твору на план «діалектології» писемної та розмовної мови є помилковою. Вивчення мови літературної композиції повинно бути одночасно соціально-мовним та літературно-стилістичним. Розуміння мовних форм сучасної дійсності є постулатом дослідження. Структура літературно-художнього твору потенційно містить символи всієї мовної культури своєї епохи [7, с. 72].

Стиль художнього мовлення має такі різновиди: поетичне мовлення, художня проза та мова драми. Коли ми вживаємо термін «стиль художнього мовлення», ми маємо на увазі суто лінгвістичні категорії, такі як слова, їх значення, їх поєднання, синтаксичні конструкції, характер образності та інші особливості мови, специфічні з точки зору їх відбір та взаємозалежність у заданому стилі мовлення.

Термін «поезія», поєднуються поняття поетичного мовлення, художньої літератури та драми, набагато ширше. Це літературний термін. Він розуміється не лише як мова творів мистецтва у відношенні до вираженого змісту, але, що найголовніше, як вид мистецтва.

Читаючи різні висловлювання про поезію, необхідно пам'ятати, що термін «поезія» вживається у дуже широкому розумінні [5, с.18].

У художній прозі (в даний час, в тому числі і поезії) немає такого лексичного «набору», що допомагає відрізнити одну функціональну різновид від іншого, також немає і особливих, специфічних прийомів в області граматики. Якщо порівняти твори різних авторів, неможливо не прийти до висновку, що відмінності між ними можуть бути великі, що майже ніяких обмежень у використанні засобів мови тут немає.

Так зване «обмеження» є, але воно лише тільки творче, не пов'язане з використанням різноманітних засобів і ресурсів мови: все в творі має бути художньо доцільно.

Індивідуальність мови художньої літератури полягає не у використанні специфічних засобів – слів і граматичних конструкцій, які властиві тільки їй. А навпаки: специфіка ресурсів художньої літератури в тому, що мова – це «відкрита система», нічим не обмежена у використанні будь-яких мовних методів. Не тільки ті лексичні та граматичні особливості, характерні для публіцистичної, наукової мови, а й для нелітературних мов – жаргонної, побутової – можуть бути прийняті художнім текстом і органічно засвоєні її [20, с. 338].

Умовність мови літературних героїв має свої градації – від явної, підкресленою умовності віршованої трагедії або комедії до прихованої умовності того індивідуального мовного образу, яким висловлювала своїх персонажів соціально-психологічна література XIX століття. В художній прозі виробляються якісь норми природного діалогу, моделі літературної розмовної мови. Вони мають ряд синтаксичних, лексичних, навіть фонетичних ознак усного мовлення, але завжди в умовному до неї наближенні, завжди в межах, обмежених вимогами художньої структури, закономірностями її сприйняття. Пряма мова – поле безпосередніх спостережень оповідача – безперервно супроводжує, ілюструє його монолог. І це від багатьох десятків сторінок, присвячених

зображенню перехресного розмови на прийомах і обідах, до аналізу одиничного мовної поведінки, до окремих слів і зворотів [9, с. 193-195].

Засоби стилю художнього мовлення, за допомогою яких реалізується ця мета – «образно-естетичне перетворення» національної мови. Стиль художнього мовлення, який іноді називають поетичною мовою, в першу чергу характеризується образністю. Образ, створений різними мовними засобами, викликає чуттєве сприйняття дійсності і, таким чином, сприяє створенню бажаного ефекту та реакції на сказане [14, с. 27].

Отже, зробивши невеликий екскурс до витоків, основна функція стилю художнього мовлення полягає у використанні мовних та специфічних стилістичних засобів сприйняття, згідно ідеї та задуму автора, глибшому розкриттю читачеві внутрішніх причин умов існування, розвитку або відмирання того чи іншого факту цієї реальності.

1.2. Репрезентація дитячої мовленевої діяльності в англійськомовній прозі

Слово «мова», перш ніж стати науковим терміном, протягом багатьох років використовувалося в побутовому спілкуванні. Тому, приступаючи до викладу відображення дитячої, необхідно розмежувати поняття, що позначаються цим словом. Як правило, наукові терміни повинні бути однозначними: ця термінологічна вимога позбавляє від двоякого, розмитого розуміння тексту. Але так склалося, що слово «мова» має три різних значення:

- 1) мова як діяльність, мова як процес;
- 2) мова як продукт мовленнєвої діяльності;
- 3) мова як ораторський жанр.

Мова – це спілкування, контакт між людьми, обмін думками і почуттями, інформацією. Спілкування відбувається не тільки через мову, але і за допомогою немовних знаків, які вивчає семіотика: думка передається через вчинок, через дотики (тактильна мова), з допомогою жестів і міміки, через вказівки на предмети навколишнього простору. Все це – невербальні засоби спілкування.

Мова – це вербальне, мовне спілкування за допомогою мовних знакових одиниць: слів, синтаксичних конструкцій, тексту, інтонацій, часто за підтримки невербальних засобів, жестів, міміки та ін. За твердженням дослідників-психологів, спілкування людей, які бачать один одного, значно ефективніше, ніж заочна комунікація.

Друге значення терміна мова – «мова як результат» має синонім текст. Ми звикли до того, що текст – це записана мова. Таке розуміння тексту носить побутовий характер. В теорії мови текст може бути не тільки письмовий, але і усний та навіть уявний (коли мається на увазі внутрішня мова) [15, с. 10].

Мовленева діяльність – особливий вид діяльності, сукупність дій пов'язаних з поодженням та сприйняттям мови.

Вона включає переклад певного змісту в текст (при говорінні) і витяг змісту з тексту (при слуханні), а також процеси, пов'язані з виробництвом нових одиниць (особливий вид діяльності, що отримав останнім часом назву «лінгвокреативною») [23, с. 240].

З позицій сучасної лінгвістики, зверненої в область живого мовного спілкування до дискурсу і різним феноменам лінгвокомунікативного процесу, оповідання постає як один з основних інструментів соціальної взаємодії та комунікації, що дозволяє людині обмінюватися своїм досвідом і знаннями, емоціями і цінностями з іншими людьми, і одночасно як специфічний результат мови, розумової діяльності мовця. У ході розповіді своєрідним чином реалізується особлива внутрішня потреба індивіда «бути зрозумілим іншими» через

повідомлення інформації про події і своє ставлення до цих подій іншим членам колективу або групи.

На думку М. Томаселло, мотив або бажання індивіда поділитися «своїм» (світом, відчуттями, поглядами) є способом інформування. Подібне прагнення індивіда поділитися (to simply share information) з іншими людьми інформацією і, що особливо важливо, своїми враженнями про події дозволяє знайти і розширити «щось спільне», що об'єднує його з іншими (to expend on's common ground), влитися в групу і бути прийнятим нею, щоб спілкуватися більш довірливо. Все це служить формою соціальної ідентифікації, зв'язку і об'єднання з іншими членами групи. У науці психолінгвістики, так само як і в теорії мовних актів обмін інформацією, знанням, досвідом (що належить тому, хто говорить, тобто індивідуальним досвідом) розглядаються як створення загального фонду знань про світ, який служить одним з істотних умов успішності здійснення мовних актів і базою кооперації. М. Томаселло зазначає, що в філогенезі цей мотив, врешті-решт, привів до конвенціалізації і нормативності багатьох проявів соціального (групового) поведінки з впливають звідси імпліцитним соціальним тиском: «зробити щось так, як це роблять інші» [26, с. 282].

Домінантною формою в становленні мовного онтогенезу по праву визнається діалог, як найбільш природна форма мовного спілкування, що робить вплив не тільки на розвиток різних комунікативних умінь дитини, але і, в цілому, на входження дитини в систему соціальних зв'язків і соціального співробітництва, так само як і на її загальнопсихічне й інтелектуальний розвиток. У вітчизняній психолінгвістичній науці проблема формування оповідний текст на дошкільній ступені онтогенезу довгий час перебувала на периферії дослідницьких інтересів. Недооцінка вивчення генезису оповіді в загальному континуумі формування різних форм мовного спілкування в дитячому мовленні пов'язана з тим відомим фактом, що вміння

розповідати про ті чи інших події більш інтенсивно проявляється у дітей в процес систематичного навчання і цілеспрямованого формування зв'язного оповідної мови в школі, причому частіше саме письмового мовлення. Багато відомих робіт з цієї проблематики в основному сконцентровані на матеріалі мовної продукції дітей, які перебувають в дошкільному віці, або вже переступили дошкільних щабель у становленні мовної особистості.

«Вивчення формування здатності до побудови дискурсів нині стає предметом особливої області онтолінгвістики – комунікативної онтолінгвістики, – як зазначає К. Ф. Сєдов, – в якості центрального об'єкта виступає дитячий персональний дискурс, під яким розуміється «комунікативний простір, що відбиває щоденне мовну поведінку дитини». Саме “становлення жанрової компетенції неминуче виявляється в центрі комунікативної”» [16, с. 40].

Оповідання, що становить дискурсивну діяльність дітей у дошкільному дитинстві не настільки помітне, як традиційно протиставна їй форма мовної діяльності – діалог. Під розповідні дискурсивної діяльності ми розуміємо різновид мовленевої діяльності, яка передбачає наявність у мовлячої особистості усвідомити уміння, навички до породження цілісних мовних творів [17, с. 7].

Вочевидь, що дане визначення, що включає усвідомлений характер мовних дій і свідоме управління промовистими процесами об'єктивації знань у мові, в більшій мірі відноситься до сформованої мовної особистості і зрілої дискурсивної компетенції дорослої людини [18, с. 43].

Якщо говорити про оповідної діяльності дитини, то по суті для психолінгвіста це проблема породження усного розповідного тексту (далі, тексту) дітьми. Це означає, що досліднику необхідно побачити і показати, як маленькі діти розповідають історії, які внутрішні мовні процеси забезпечують оповідний дискурс, які чинники впливають на

його перебіг, включаються в розгортання думки дитиною і, можливо, визначають структурно-семантичну і прагматичну організацію тексту як цілісного і зв'язкового мовного твору. До ключових моментів цієї проблеми належить коло проблем на рівні «текст – дійсність», тобто когнітивний аспект тексту, який відображає рівень уявлень дитини про світ, про події, які відбуваються навколо дитини, про його сприйнятті цих подій [8, с. 23].

Англійськомовні дитячі персонажі у творах мистецтва використовують прикметникові синтаксичні конструкції та дієслова, щоб опосередковано називати власні та чужі емоції. Ці засоби використовуються ними для позначення психічного та фізичного стану, емоцій інтересу, оцінки фактів та подій. Спільне для всіх цих випадків номінації – це не лише подібні засоби, а й єдина пізнавальна основа, яка виражається у здатності дітей ідентифікувати та частково реалізувати власні та чужі емоції, власні та чужі фізичний та психічний стан, виявляти почуття інтересу до інших, оцінювати себе та інших.

Емотивність англійськомовного мовлення дітей, відображена в художній літературі, встилізованій та пропущеній через авторську форму комунікативної компетенції реалізується різними способами та засобами її вербалізації.

Методи включають непряме іменування, пряме та непряме вираження. До засобів вираження дітьми власних емоцій належать різні лексичні та синтаксичні засоби.

Лексичні засоби вираження емоцій представлені двома типами емотивів: афективами (вставними словами та дитячими інвективами) та конотативами, до складу яких також входять похідні від емотивів із суфіксом -у / -іє.

Найактивніше, англійськомовні діти-персонажі використовують вставні слова у своєму мовленні, що є визначальним при розгляді мовного простору емоційності. Емоційний тип дитячого мислення найяскравіше

проявляється при використанні вставних мов, які є емоційними мовними ознаками спілкування дітей[3, с. 22].

«Приписувані персонажу почуття автором, – зазначає Л.Бабенко, – постають в тексті як об'єктивно існуючі в дійсності(діктальні), а почуття, які відчують автором і виражаються їм, мають суб'єктивне забарвлення (модальні).У цілісному тексті гармонійно переплітаються діктально-емотивні сенс(рівеньперсонажів) і модально-емотивні значення (рівень авторської свідомості), сукупність яких складає емотивну змістову тексту»[4, с. 122].

Необхідно зауважити, що під терміном «емотивні значення» ми маємо на увазі компоненти лексичної семантики, що відображають в мові такі екстралінгвістичні суті, як емоції і почуття.

Образ автора і образи персонажів – фігури не рівновеликі. Автор тісно пов'язаний із зображеним світом дійсності, в тому числі і зі світом героїв. Виділяючи в цій частині роботи в якості окремого об'єкта дослідження емоційну структуру образу автора, ми повинні розуміти відносну умовність його незалежності від персонажів – і навпаки.

«Можна припустити, – продовжує Л. Бабенко, – що цілісний емотивний зміст передбачає обов'язкову інтерпретацію світу людських емоцій (рівень персонажа) і оцінку цього світу з позиції автора з метою перетворення цього світу». І при «щодо безмежному різноманітті текстових емотивних значень» вона пропонує виділити дві типологічні різновиди. Це – емотивні значення, включені в структуру образу персонажа та емотивні значення, включені в структуру образу самого автора [4, с. 125].

Задля того, щоб досягти мети нашої кваліфікаційної роботи, а саме, описати, як відбувається репрезентація дитячої мовленевої діяльності з лінгвістичної сторони, потрібно звернутися до аналізу англійськомовної художньої прози, виявити як саме відтворюється мовленева діяльність дитячих персонажів у англомовній художній прозі.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ ВІДТВОРЕННЯ МОВЛЕНЕВИХ ХАРАКТЕРИСТИК У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

2.1. Використання словотворчих засобів англійської мови для мовного портрета дитячого персонажа

У мовних портретах дітей традиційно і дуже послідовно відбивається відмінність їх мови від мови дорослих. При цьому дитяча мова також наводиться не в тих формах, які вона має в дійсності, а в стилізованому вигляді. Подібно діалектних, індивідуальним і розмовною особливостям мови персонажів, особливості дитячого мовлення є набором маркерів, що служить цілям «оформлення літературних образів» [11, с. 16]. Однак у випадку зі словотвором маркери дитячого мовлення в художніх творах і в живій дитячого мовлення мало чим відрізняються. Е. Земська зазначає, що немає принципових відмінностей між окказіоналізмом авторськими (письменницькими) і дитячими або розмовними окказіоналізмом, вказуючи, що саме в цих трьох сферах переважно і створюються [10, с. 229]. До порівняно недавнього часу в лінгвістиці дитячого мовлення дослідження словотвору дитячого мови було представлено лише кількома роботами, більшу увагу дослідників привертала психологічна сторона дитячої мовної сфери. Рідкісними винятками були роботи К. Чуковського і А. Гвоздєва.

До більш пізніх робіт по дитячому словотвору відносяться дослідження С. Цейтлін, В. Девкіна, Н. Лепський. Встановлено, що дитячий словотвір характеризується і практично постійно йде процесом створення нових слів дитиною, до тих пір, поки у віці 7 – 8 років не почнеться спад словотворчої активності [13, с. 32]. Це обумовлено тим,

що в міру освоєння навколишнього світу потрібні все нові і нові найменування для вже упізнаних предметів і явищ дійсності. До семи років складається основний мінімальний запас слів, необхідний для повсякденного спілкування, тому з прагматичних цілей нові одиниці створюються дитиною вже набагато рідше, і на перший план виходить створення слів з метою мовної гри. Дитячий словотвір відображає поетичне сприйняття світу, образність мислення дітей, що підкреслювали К. Чуковський, А. Гвоздьов, Е. Земська, В. Лопатин, С. Цейтлін, В. Харченко та ін. Варто відзначити, що в основі дитячих оказіональних утворень часто лежить прагнення впорядкувати мовні факти, що відбиває регулярність мовних явищ, їх системний характер, тоді як норма мови включає не тільки системні, але і архаїчні явища і факти, функціонально марковані. Незважаючи на відсутність такого роду утворення в нормативну «дорослому» мову, їх не можна розглядати як абсолютно позасистемні одиниці, оскільки будуються подібні одиниці по готовим сталим зразкам, а «перевагу системності мовної норми є наслідок недостатнього знання правил літературного стандарту» [19, с. 28].

На словотвірному рівні автори наводять в текстах своїх творів найбільш яскраві з створюваних дітьми слів, показуючи, що часто ці лексичні одиниці хоча і мають випадковий характер, але утворюються за допомогою тих же, в більшості випадків продуктивних, способів словотворення, що і в дорослому мовленні. Такі моделі словотворення використовуються письменниками для стилізації дитячої словотворчості:

Аффіксація, представлена найбільшою кількістю прикладів в зібраному матеріалі. За даними наявних досліджень першим словотворчим аффіксом, які з'являтимуться в промові англійськомовної дитини, як правило, буває димінутивні (або зменшувальні) суфікс -у / -іе, за допомогою якого створюються перші похідні слова. Це можна

пояснити «доступністю самого значення зменшування, а також широкою поширеністю димінутиву в зверненої до дитини мови дорослих, що полегшує вироблення відповідного узагальнення» [22, с. 19].

«Whatnamesarethe horseys (horse + y = конячка, К.С.)?» Asked Nina» [32, с. 124].

«Flocks of budgies (від «budgerigars» - хвилясті папушки, К.С.) turn into angels with Technicolor wings and wheel across the sky» [31, с. 216].

У останньому прикладі димінутив «*budgies*» утворений за допомогою двох словотворчих моделей одночасно – аффіксації і скорочення – так званім суфіксально-скороченим способом. Можливо і ще більш складне поєднання способів словотворення:

«Wecalledthembottybickies (biscuit + ie + s = печенятко, К.С.) sometimes, becauseofthewaythebuttermadeout, butMawouldnotletuscallthemthat» [30, с. 95].

«(...) he trudged to and fro till his small legs were tired; and he defied wind, weariness, and wicked «quillies» (squirrel + ie + s = білочка, К.С.), till his mother left her work and did the carrying for him (...)» [28, с. 295].

Обидва слова створені скорочено-суфіксальним шляхом, але, крім цього, відбуваються фонетичні зміни – в слові «*squirrel*» випадає початковий звук [s], редукується середній склад [r], і потім отримана нова форма набуває зменшувальний афікс. Слово «*biscuit*» втрачає кінцеву частину, а також звук [s] в середині слова, і набуває димінутивногоафіксу, тобто дані приклади показують, що всі рівні дитячого мови тісно, іноді нерозривно, взаємопов'язані.

Інші афікси в складі похідних слів дитячої мовної сфери не менш яскраво демонструють своєрідність дитячого словотворення:

«(...) Rob, pausing a momenttoesthisshortlegs, andbeginningtothinkhuckleberryingwasnotallhisfancypaintedit» [29, с. 183].

У наведеному вище прикладі персонажем було утворено абстрактний іменник «*huck-leberrying*» для позначення процесу збирання чорниці від іменника «*huckleberry*» за допомогою афікса -ing, причому в проглядається можливість конверсії виробляє кореневої морфемі.

«*Mommy's got a picture of me by her bed, I said pointedly to picture-less Gillian*» [28, с. 149].

Ми зафіксували також використання префіксальної моделі з афіксом -up, значення якого досить просто ідентифікується дітьми. Наведений нижче текст ілюструє сверж генералізацію використання афікса, що виникає в разі, коли, засвоївши ту чи іншу модель слово або формоутворення, діти починають використовувати її у всіх здається їм можливих контекстах, будучи не знайомими з накладаються нормою мови обмеженнями на використання цієї моделі: «*That, Piglet, is a very good idea. It is just what Eeyore wants to cheer him up. Nobody can be uncheered with a balloon*» [29, с. 76].

Аналізовані в наступних прикладах іменники побудовані по одній і тій же моделі, активно використовується в живому дитячому мовленні для створення абстрактних іменників – за допомогою субстантивного суфікса -ness:

«*The water ran down the sheet and the bubbles were crushed as the sheet was pulled through the rolls and came out flat, looking like material again, the shininess all gone. Another sheet, the rubber creaked and groaned, then the rest slid through easily*» [33, с. 121].

«*Papa is a soldier. If there was a war he would have to bear marching and thirstiness and, perhaps, deep wounds*» [34, с. 35].

«*It had been fun sometimes – at school, where El-lie's ... Elleness could be contained*» [13, с. 284].

За допомогою суфікса -ness, дійсно, створюються багато абстрактних іменників, але лексичні одиниці зі значеннями «сяйво,

блиск» і «спрага» мають в нормі мови безафіксальну форму «*shine*» і «*thirst*» відповідно; одиниця «*Ellieness*» okazіональна і покликана позначити всі ті якості, якими в контексті цього твору відрізнялася від інших дітей Еллі. Також можливе використання дитячим персонажем полуафіксів для створення нового слова:

«The journey to Whitby is accident-free ...» [8, с. 154].

Скорочення слів властиво дитячому мовленню з початкового етапу освоєння мови, перші слова дитини найчастіше представляють собою лише один склад від того слова, який дитина намагається відтворити, тобто є скороченими словами.

«The grocer in Barrytown was a man, a nice one, Mister Fitzpatrick.»

«(...) We'd never have robbed off Mister Fitz (від власної назви «Fitzpatrick», К.С.)»[13, с. 157].

Наступні приклади є ілюстрацією скорочено-афіксального способу словотворення:

«– Shedidso, said James O'Keefe. – You're a liar, Sherro (= Sheridan, К.С.)» [13, с. 99].

«– Where were you? (...) They looked at me.»

«– With Charlo (= Charles, К.С.), I said» [13, с. 270].

Незважаючи на схожість форм, похідні слова «*Charlo*» і «*Sherro*» розрізняються мотивацією свого створення. У формі «*Sherro*» спрощені склад і вимова слова, використовується така форма при фамільярному зверненні до співрозмовника. Ім'я «*Charlo*» в устах персонажа звучить претензійно – він поспілкувався з хлопчиком, який здобув собі в школі «славу» самого пропащого хулігана. Використання такого виду скорочення як аббревіація досить рідко зустрічається і в живій дитячого мовлення, і в мовних характеристиках дитячих персонажів. Лише в одному творі було виявлено кілька прикладів використання автором аббревіацій в мовній характеристиці персонажа-дитини:

« ... all evidence of the domestic carelessness that ensued in the After Gillian era – 1960 AG. (...) In the AG era, all the little comforting routines are lost. Noone checks I've brushed my teeth and washed my hands and face, nobody even checks that I've gone to bed at all, but I do, adhering to most of the BG routines and rituals» [36, с. 201, 210].

В даних уривках наводиться побудова дитиною аббревіація за аналогією з аббревіації BC – *Before Christ* – до нашої ери, до Різдва Христового; і AD – лат. *Anno Domini* – н.е., від Різдва Христового.

Конверсія є однією з найбільш частотних словотворчих моделей дорослої розмовної мови в даний час, але в нашому фактичному матеріалі цей спосіб словотворення представлений лише невеликою кількістю прикладів, що, втім, не дає підстав вважати це свідченням його непродуктивності вживій дитячій мові:

«Hold on, now, what' er you belting ME for? - Sidbrokeit!» [21, с. 28].

«Gracious! I should think so; ma would kill me. I would nothaveherknowofmygoingsonforalltheworld» [10, с. 61].

В останньому з наведених вище прикладів конверсії піддається більш складна одиниця, яка трапляється в питанні «*What is going on?*» (Що відбувається?). Елемент пропозиції «going on», що представляє собою тимчасову форму фразового дієслова «go on» (відбуватися, траплятися, мати місце), набуває парадигму іменника, причому закінчення множини додається дитиною до знаменної, а не до службового слова.

Найбільш частотну модель в сучасній англійській мові являє створення дієслів по конверсії від однокореневих іменників [1, с. 91]:

«*Agnes, the woman that worked in Missis Kilmartin's shop because Missis Kilmartin was busying spying behind the door, she spent ages every day (...)*» [11, с. 207].

У тексті наведеного вище прикладу прикметник «*busy*» набуває парадигму дієслова, яке використовується в формі *Present Continuous*.

Таким чином, замість граматично правильного вислову «*was busy spying*» персонаж говорить «*was busying spying*», можливо, під впливом подальшого дієслова з аффіксом *-ing*. Даний уривок ілюструє ті випадки реального дитячого мовлення, коли діти створюють нові слова без видимої на те причини.

Лексикалізація словосполучення – один з найпродуктивніших способів утворення okazionalnih sliv в англійській мові:

«And afterwards she was called by all of them, «The-little-girl-who-is-not-a-beggar», which was, of course, rather a long name, and sounded veryfunnysometimeswhentheyoungestonesaiditin a hurry» [8, с. 129].

«‘We’re off!’ I say enthusiastically to Patricia.

‘Shut up, Ruby!’ Shutupruby, shutupruby. Honestly, you’dthinkthatwasmynameintheWorldAccordingtoPatricia». [7, с. 246].

В обох випадках відбувається стягнення словосполучення для створення власної назви, але якщо в першому прикладі нове слово дійсно починає вживатися як ім’я власне, у другому прикладі зустрічається гіпотетичне ім’я – головна героїня на ім’я Рубі міркує про словосполучення, яке найчастіше чує на свою адресу від старшої сестри і не без гумору зауважує, що з боку може здатися, що це її ім’я.

«But it was in the garden, not a field or someone-else-we-didn’t-know’s garden» [12, с. 175].

Вочевидь, вищенаведений випадок стягнення словосполучення був мотивований присвійним відмінком від словосполучення *someone else*, в якому суфікс *-s* відноситься не до іменника «*someone*», а до всього словосполучення. Ця конструкція (так званий груповий присвійний відмінок) завжди привертає увагу тих, хто вивчає англійську мову своєю уявною «неправильністю», і англійськомовним дітям вона також здається незвичайною. Цілком може бути, що автором було відображено реальне дитяче висловлювання, коли конструкція «*somebody else’s*» спонукала

дитини побудувати ще більш складну конструкцію, де суфікс присвійного відмінка відноситься вже не до двох, а до п'яти слів.

Редуплікація так само рано з'являється в дитячій мові, як і скорочення – в своїх перших словах діти часто подвоюють перший склад. Наступний приклад наочно демонструє творчий характер дитячих новоутворень:

«How nice it is to do it all my ownty donty self!» said Daisy, as the little knife went clipping round the doll's plate poised on her hand [1, с. 71].

Похідне слово «*owntydonty*» являє собою подвоєння морфеми «*own*», ускладнене додатком до неї демінутивним суфіксом -у, також в даному випадку має місце фонетична модифікація – для зручності проголошення подвоєною морфемою до початкової частини другого елемента додається звук [d]. Мотивацією ж створення даної редуплікованих одиниці є, мабуть, емоційне посилення.

З огляду на те, що особливості мови персонажів часто «підглядаються» письменниками в мові оточуючих їх людей, можливо говорити про використання отриманих нами даних про частоту вживання тієї чи іншої моделі в якості свідчення її продуктивності.

Таким чином, за результатами проведеного аналізу фактичного матеріалу афіксальної словотворення виявляється найбільш продуктивною моделю дитячого мови, конверсія в нашому матеріалі знаходиться лише на третьому місці, тоді як конверсія являє собою один з найбільш продуктивних типів словотворення в дитячій мові. Оскільки аналіз проводиться на основі письмових джерел, а не живої мови, говорити про лідируючу продуктивність афіксальної моделі можна стосовно до дитячої мови. З іншого боку, загальна картина продуктивності словотворчих моделей в живій дитячій мові є подібною, і наявність тієї чи іншої моделі в дитячій мові може служити критерієм її відповідності особливостям словотвірної системи мови.

Отже, в результаті аналізу прикладів представленої дитячої мови, що ілюструють словотвірний рівень дитячої мови, нами були виявлені наступні моделі словотворення, використовувані авторами для створення мовного портрета дитячого персонажа: 1) афіксація, 2) скорочення, 3) конверсія, 4) стягнення словосполучення, 5) редуплікація.

Усі виділені моделі дитячого словотворення функціонують і в загальнолітературній мові, але, з іншого боку, новоутворення дитячої мовної сфери часто відрізняються від дорослих одиниць, побудованих за тим ж моделями, демонструючи прагнення дітей до регулярності мовних явищ.

2.2. Мовленеві характеристики дитячих персонажів в англійськомовній художній прозі

У складовій частині художнього твору, що відповідають за його стилізацію, входять авторська мова і мова персонажа, тому можна сказати, що мова художніх творів – це складне переплетення різних типів монологів, діалогів, а також різноманіття форм усного та писемного мовлення. Ще у відносно недалекому минулому, в ХІХ сторіччі, мова персонажів відповідала реальним, фактичним формам функціонування мови. Але варто було б звернути увагу на те, що автори не зовсім точно враховують індивідуальні та розмовні своєрідності мови персонажів, як і діалектні форми, оскільки читач не завжди може сприйняти такий текст.

Для вивчення мовної характеристики персонажів у художніх творах виділяють два основні методи. Перший метод, лінгвістичний, звертає більшу увагу на відповідність мовної характеристики персонажа реальних форм існуючої мови, а також на принципи відбору і з'єднання різних мовних засобів для створення певного образу. І другий метод,

літературознавчий, який представляє мову персонажів як цікавий спосіб розкриття їх особистісних особливостей. Однак нас більше цікавить саме лінгвістичний момент проблеми [2, с. 233].

Якщо говорити про типові мовні портрети, то на цю якусь традиційність в художній літературі слід звертати увагу тільки в тому випадку, коли «знову відкриті герої, прийоми їх окреслення, принципи побудови творів, їх мова поступово шаблонізується, набуває рис штампа».

У рамках фонетичного рівня письменниками стилізується цілий ряд особливостей живої дитячої мови, серед них:

- 1) Складова елізія – редукція найменш ударних складів в слові (також неповне випадіння складу, що приводить до скорочення кількості складів в слові і полегшення його проголошення):

«*‘Do great boys like great girls too, Fessor’* (= *Professor*, редукція найменш ударного складу. – К.С.)»[30, с. 238].

«*Did you tell Dearest that? It would **int’rust*** (= *interest*, неповне випадіння складу. К. С.) *her very much.*»[33,с. 40].

- 2) Субституція – заміна приголосних і голосних фонем іншими голосними і приголосними фонемами, більш легкими для вимови [21, с. 25]:

«*‘Hey, Constance? Did you enjoy the wedding?’*(...) *The party* (= *party*, заміна [t] – [p], викликана дистантною прогресивною асиміляцією. – К. С.) [37,с. 398].

- 3) Скорочення кластерів (сполучень приголосних):

«*It makes me glad when I am told I am like him,*» answered *Fauntleroy*, «*because it seems as if every one liked him, - just like Dearest, **esz Eckly*** (= *exactly*, спрощення кластера [kz] – [sz], скорочення кластера [kil] – [kl]. – К.С.), - *Aunt Constantia.*»[34,с. 194].

4) Індивідуально виявлений додаток або усічення приголосних і голосних фонем в будь-якій частині слова:

«*At three, Daisy demanded a 'needler' (= needle, додаток нейтрального звуку в кінці слова. – К. С.), and actually made a bag with four stitches in it ...*»[30, с. 277].

«*It's **infam-natory** (= inflammatory, додаток приголосного [n] в середині слова, на стику морфем. – К. С.) rheumatism*» he was saying, and *it's a kind of rheumatism that's dreadful*»[33, с. 48].

«*My daddy's coming tomorrow on a **nairiplane** (= airplane, додаток приголосного [n] на початку слова, приголосного [ɹ] і гласного [I] в середині слова, на стику морфем. – К. С.), Sybil said, kicking sand.*»[39, с. 33.]

5) Метатеза або спунеризм – перестановка звуків або складів у слові:

«*My **mam's** in the **hopsital** (= hospital, перестановка звуків [s] і [p]. – К. С.)*»[35, с. 220].

На словотвірному рівні автори відображають найбільш яскраві особливості створення нових слів дітьми, показуючи, що ними часто створюються лексичні одиниці, які мають випадковий характер, але утворені за допомогою тих же, найчастіше продуктивних способів словотворення, що і в дорослому мовленні:

1. Додавання основ, як, наприклад, в цьому випадку **лексикалізації словосполучення**:

«*And afterwards she was called by all of them, «**The-little-girl-who-is-not-a-beggar**», which was, of course, rather a long name, and sounded very funny sometimes when the youngest ones said it in a hurry.*»[33, с. 129].

2. Створення слів за **аналогією** з якимсь конкретним словом нормативної мови:

*«I close my eyes. Why were not we designed so that we can close our ears as well? <...> Is there a way I could accelerate my evolution and develop **earlids** (за аналогією зі словом 'eyelid'. – К. С.)» [31, с. 248].*

3. Конверсія:

*«I feel I have no particular allegiance to either **warring** party...»[39, с. 296].*

4. Афіксація:

«The journey to Whitby is accident-free ...»[33, с. 84].

Слід зазначити, що, за даними наявних досліджень, першим афіксом, які з'являтимуться в мові англійськомовної дитини, як правило, буває демінутівний суфікс -у / -іє, за допомогою якого створюються перші похідні слова (цей афікс є найбільш використаним у представленій дитячій мові):

*«My **auntie** had a **hankie** up her sleeve; I could see the bulge where it was.» [35, с. 154].*

5. Скорочення, в тому числі аббревіація; незважаючи на те що остання досить рідко зустрічається і в живій дитячій мові, і в мовних характеристиках дитячих персонажів:

*«Do you **ma and da** have fights?» [37, с. 84].*

*... all evidence of the domestic carelessness that ensued in the **After Gillian** era – 1960 AG.» [33, с. 228].*

На граматичному рівні стилізуються різні порушення дітьми граматичних норм:

*It's more – **more agreeabler** (порушення правила створення порівняльної степені прикметників. – К.С.) to be an earl than I thought it was.*

'Did you ask him for it?' said Rosie sharply. 'No,' said Jo, 'he just give it to me'.

'I can not breve,' said Jo ... 'and the sleeves is all wrong!» [32, с. 167].

Прикметами дитячого синтаксису є:

1. Голофрази (дитяче однослівне висловлювання): «*They waved him off at the window and watched till the red camper van disappeared round the corner.*» «*'Gone,' said Nina, dispassionately ...*» [36, с. 122].

Наближеність до розмовної мови:

А) Еліпс (пропуск різних членів речення):

«*Do not get any letters,' he said contemptuously (пропуск займенника T. K. C.);*»

Б) незвичайний порядок членів речення (найчастіше прямий порядок слів у питальних реченнях):

«*But your mother gets letters*» [36, с. 26].

В) іменування зрозумілих компонентів ситуації (також відсутність повторення в репліці дитини того, що вже фігурувало в репліці співрозмовника):

«*'Hey, Nina, what about feeding the animals?' Suggested Spencer. You like doing that, don't you?*»

«***The big spider***» (I want to feed the big spider / I like feeding the big spider. – К. С.);» [33, с. 120].

Г) відсутність граматично необхідних елементів (прийменників, артиклів):

«*But nothing happened him*» (пропуск прийменника to. К. С.) [37, с. 70].

За отриманими даними можна судити про те, що явища фонетичного рівня найбільш часто стилізуються письменниками при створенні мовної характеристики дитячого персонажа, що можна пояснити, по-перше, вживаністю даних явищ в мові дітей, по-друге, легкістю їх розпізнавання в живій дитячій мові і, по-третє, легкістю їх відображення в мовній характеристиці персонажа за допомогою графічних засобів. Маркери лексико-семантичного рівня програють за чисельністю прикметам словотворчого рівня; зокрема, найбільш часто

використовуваних способах афіксації і скорочення. На граматичному рівні в основному стилізується відсутність інверсії в питальних реченнях.

Також при вивченні мовних характеристик персонажів у літературознавчих дослідженнях використовуються такі категорії: соціолінгвістична обумовленість мови, тематичного змісту та моно- і диглосії.

Важливість категорії тематичного змісту полягає в відображенні нею кола ідей й інтересів персонажа, його світогляду, що визначає вибір лексики і способи синтаксичних побудов. У додатку до нашого об'єкту дослідження типової мовної характеристики дітей-персонажів категорія тематичного змісту представлена темами, близькими до миттєвої ситуації, що має місце тут і зараз. При цьому коло інтересів дитячих персонажів дуже «приземлене», їх цікавлять люди, предмети, можливість здійснення якихось дій в даний момент. Абстрактні предмети розмови з'являються рідко і характеризують мову дитячих персонажів більш старшого віку (тут ми говоримо виключно про дитячих персонажів не дитячої літератури, оскільки в дитячих творах персонажу-дитині часто приписуються якості, інтереси і поведінку, насправді невласиві дітям його віку).

Категорія моно- і диглосії проявляється в здатності персонажа користуватися, в залежності від ситуації спілкування, різновидами англійської мови – наприклад, загальнолітературною і кокні. Але мова дитячих персонажів в більшості своїй суворо моногlossична, що повністю відповідає дійсності і пояснюється моногlossичністю чутної дітьми мови оточуючих їх людей. Згідно з нашим матеріалом, в творах, де мова дорослих персонажів дігlossична, рідко зустрічаються дитячі дігlossичні персонажі.

ВИСНОВКИ

Першому розділ кваліфікаційної роботи орієнтований на розгляд основних функцій стилю художнього мовлення та з'ясування, що він полягає у використанні мовних, специфічних стилістичних засобів сприйняття, які були застосовані згідно ідеї та задуму автора для розкриття читачеві персонажів за їх допомогою.

Залучаючи загальнонаукові методи спостереження та узагальнення, було з'ясовано значення таких термінів як «художня мова», «художнє мовлення», як сучасні письменники використовують в своїх творах жаргонізмами, вульгаризмами, діалектизмами, тощо. Але слід пам'ятати, що ці елементи проходять певну обробку і в тексті ми бачимо їх видозмінену форму.

У ході роботи досліджували матеріал різних авторів, тобто твори, в мові персонажів яких, чітко простежується певний обмежений набір рис мовлення, що дозволяє нам виділити і описати типову мовну характеристику персонажів. Ця інформація допоможе надалі визначати типову мовну характеристику дитячих персонажів для мовленевого портрету дитячих персонажів.

Також було з'ясовано, що типова мовна характеристика дитячих персонажів характеризується певним набором маркерів реального дитячого мовлення, стилізованим авторами для передачі особливостей дитячої мовної сфери та розмежування мови дитячих персонажів від мови персонажів дорослих. Основний набір таких маркерів дитячого мовлення нами було виділено і описано на таких рівнях: фонетичному, граматичному та лексико-семантичному.

Отримані нами дані у ході проведення дослідження виявляють в розглянутому нами матеріалі ті риси дитячого мовлення, які стилізуються авторами XIX-XX ст. Для побудови образу дитячого героя, його художньої репрезентації і розкривають способи створення мовних

характеристик дитячих персонажів. Данна категорія моно- і диглосії виявляється взаємозалежною з категорією соціолінгвістичної обумовленості. За нашими спостереженнями, дитяча мова в художніх творах виявляється в тій же мірі зумовлені соціолінгвістичними факторами, що і мова дорослих персонажів, тобто: персонаж-дитина, що росте в сім'ї, яка належить до вищого суспільства, буде висловлювати свої думки тими ж словами і виразами, що і її безпосереднє оточення. Відповідно, в мовній характеристиці дитини-персонажа з сім'ї, що говорить на діалекті, також будуть присутні діалектні форми мовлення, причому останні будуть абсолютно ідентичні діалектним формам мови дорослих персонажів. У творах, в яких діти говорять на діалекті, їх мова вкрай рідко має власні дитячі особливості, для їх мовної характеристики автори використовують переважно риси стилізованого діалекту, тобто, дитяча мова нічим не відрізняється від дорослої. Цей факт ми пояснюємо складністю поєднання діалектних та дитячих особливостей мови для сприйняття читачем, оскільки мова письменника, з яких би елементів вона не складалася, орієнтується завжди на розуміння його в плані літературної художньої «загальної» мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка. Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. М., 2001. С. 237.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. М. : высш. шк., 1986. 233 с.
3. Арнольд И. В. Основы научных исследований з мовознавства. М.: Наука, 1991.
4. Бабенко Л. Г. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. Теорія і практика: Підручник; Практикум. Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарін. 2-е вид. М. : Флінта: Наука, 2004. С.122.
5. Белінський В. Г. Зібрання творів у трьох томах, т. II. Державне видавниче мистецтво. Література.
6. Виноградов, В. В. О языке художественной прозы : Избр. Тр. / В. В. Виноградов ; [послесл. А.П. Чудакова ; коммент. Е. В. Душечкиной и др.]. – М. : Наука, 1980. 360 с., 1 л. Портр. Библиогр. В коммент.: с. 72-73.
7. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи А. Н. Гвоздев. СПб., 2007.
8. Гвоздев, А. Н. Некоторые аспекты процесса номинации у детей А. Н. Гвоздев. Язык и когнитивная деятельность. М., 1961. С. 23-42.
11. Гінзбург, Л. Я. Про літературного героя Л. Я. Гінзбург. С. 193-195.
9. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование Е. А. Земская. М., 1973. 98 с.
10. Ивушкина, Т.А. Стилизация в речевой характеристике персонажей современной английской литературы: дис. ... канд. филол. Наук. Т.А. Ивушкина. М., 1987.
11. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл; изд. Центр «Академия», 2005. 288 с.
12. Лепская, Н. И. Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации) Н.И.

Лепская. М., 1997. С. 5-53.

13. Лессінг Г. Є. Вибрані твори. ДержавневидавництвоМистецтво. Література.

14. Львов М. Р. Основы теории речи. М. Р. Львов. М. : Изд. Центр АКАДЕМИЯ, 2000. С. 7-10.

15. Седов К. Ф. Дискурс и личность. М., 2004. 224 с.

16. Седов К. Ф. Психолингвистические аспекты изучения речевых жанров. Жанры речи. Саратов, 2002, С. 40-52.

17. Сигал К. Я. Сочинительные конструкции и дискурс. Известия АН. Серия литературы и языка, 2001, т.60, о5, С.42-45. Коммуникативная 1987, С. 26-30.

18. Солнцева К. В. Языковые маркеры речевой характеристики детского персонажа в англоязычной художественной прозе: автореф. Дис. На соискание ученой степ. к. філол. Н. : Москва, 2008. 5 с.

19. Харченко, В. К. О перспективах сопоставления инноваций детской речи с фактами истории языка В. К. Харченко. Детская речь: проблемы и наблюдения: Межвуз. сб. науч. трудов. Л., 1989. С. 134-142.

20. Храпченко М. Б. Художественное творчество, действительность, человек: Собр. Соч.: в 4 т. М.: Художественная литература, 1982. Т. 4. С. 335.

21. Цейтлин, С. Н. Лексические неправильности в детской речи, С.Н. Цейтлин, Русский язык в школе. М.,1981. № 4. С. 51-54.

22. Цейтлин, С. Н. Инновации формообразования исловообразования (на материале современного русского языка): автореф. дис. ... д-ра філол. Наук, С.Н. Цейлин. Л., 1989. С. 5-38.

23. Цейтлин С. Н. Язык и ребёнок. Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000. 8 с.

24. Шахнарович А.М. Общая психолингвистика. М.: Изд-во РОУ, 1995. 93 с.

25. Шахнарович А. М. Онтогенез мыслеречедеятельности: семантика и

текст, Филологические науки, №1, 1998, С. 56-64.

26. Tomasello M. Origins of human communication. Cambridge, MIT, London, 2008. 282 с.

27. Alcott L. M. Good Wives. Penguin Books, 1995. 238 с.

28. Atkinson K. Behind the Scenes at the Museum. Black Swan, 1996. 171 с.

29. Barrie J. M. Peter Pan. Айриспресс 2006. 26 с.

30. Burnett F. H. A Little Princess. Penguin Books, 1996. 129 с.

31. Burnett F. H. Little Lord Fauntleroy. London, 1901. 40 с.

32. Doyle R. Paddy Clark Ha Ha Ha. Penguins Books, 1995. 220 с.

33. Evans L. Spencer's List. Penguin Books, 2002. 122 с.

34. Fielding H. Bridget Jones: The Edge of Reason. Picador, 2000. 9 с.

35. Garnett E. The Family From One End Street. Puffin Books, 1994. 125 с.

36. García C. Monkey Hunting, 2003. 17 с.

37. Doyle R. Paddy Clark Ha Ha Ha. Penguins Books, 1995. 220 с.