

АЛЬОНА БОЙЧУК, асистент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

АНАЛІЗ ДИТЯЧОЇ РЕЦЕПЦІЇ МЕТОДОМ АНКЕТУВАННЯ

Обґрунтовується застосування рецептивного анкетування як оперативного методу для дослідження дитячої рецепції у сучасному літературознавстві. Доводиться, що анкетне опитування дозволяє отримати об'єктивні результати відносно мобільності вітчизняної дитини-реципієнта-респондента у «колі читання», визначити критерії популярності літературних персонажів, поставити проблему авторства у юній свідомості, продемонструвати специфіку графічної реакції дитини на літературний текст.

Ключові слова: література для дітей, методологія, рецепція, дитина-реципієнт, рецептивне анкетування.

Обосновывается применение рецептивного анкетирования как оперативного метода для исследования детской рецепции в современном литературоведении. Доказывается, что анкетный опрос позволяет получить объективные результаты относительно мобильности отечественного ребенка-реципиента-респондента в «кругу чтения», определить критерии популярности литературных персонажей, поставить проблему авторства в юном сознании, продемонстрировать специфику графической реакции ребёнка на литературный текст.

Ключевые слова: детская литература, методология, рецепция, ребенок-реципиент, рецептивное анкетирование.

The analysis of child's reception by the questioning method is based on the usage of the receptive questioning as an operative method for the investigation of child's reception in contemporary literary criticism. It is proved that the survey by questionnaire allows getting impartial results with reference to the mobility of the local recipient respondent child in the reading circle, determining criteria of the literary characters popularity, putting the authorship problem into the young consciousness and presenting the peculiarity of the graphic reaction on the literary text.

Key words: children's literature, methodology, reception, child-recipient, receptive questioning.

Феномен читацької рецепції загалом вважається непростим для аналізу й опису, оскільки, за словами науковців, «іманентна релятивність будь-яких рецептивних оцінок, доведена сумним досвідом літературної критичної безапеляційності, мабуть вже належить до літературознавчої аксіоматики» [28, с. 100]. З. Росінська, скажімо, аналізуючи самототожність реципієнта, наголошує на актуальній предметній реакції людини на мистецтво, нагадуючи, що вона була осмислена ще Платоном і Арістотилем [19, с. 317]. Більше того, дослідження розуміння дитиною тексту особливо ризиковане, позаяк, як зазначається, сучасні діти (одночасно і п'яти-, і сорокарічні) – тверезі, жорстокі, прагматично орієнтовані, допитливі, пустотливі, безвідповідальні; в одному обличчі можуть бути розважливими менеджерами й безоглядними гравцями в хай тек [20, с. 439-440]. Словом, незрілий реципієнт володіє зовсім іншими параметрами сприйняття, ніж дорослий, і, відповідно, способи дослідження реакцій дитини на текст потрібно розробляти окремо.

Наголошуючи на абстрактності рецепції, Г.-Г. Гадамер згадує заперечення існування чистого сприйняття М. Шелером: «чисте», «адекватне роздратуванню» сприйняття являється абстракцією, так би мовити, рудиментом подоланої установки на зовнішній світ» [8, с. 126]. Дитина у такому разі виявляється активним сприймачем, а її рецепція літературного тексту набуває або абстрактної форми, або, навпаки, візуалізується. Це підтримує дещо метафорична думка Т. Адорно: «*Косе* (курсив наш – А.Б.) дитяче споглядання, збагачене книгами про індіанців і розповідями про морські пригоди, стає засобом розчаклування капіталістичного устрою, двори якого перетворюються в по-

ля Колорадо, кризи – в ураган, апарат влади – в заряджені револьвери. В Махагоні дикий Захід стає очевидним як іманентна капіталізму казка, подібна до тієї, яку діти осягають у грі. Проекція посередництвом дитячого погляду настільки *змінює* (курсив наш – А.Б.) дійсність, що її основа стає зрозумілою, однак вона не перетворює дійсність у метафору, а одночасно охоплює її в її безпосередній історичній конкретності» [1, с. 254]. Отож, такі репліки науковців вказують на певну ризоматичність дитячого сприйняття, залежність від вікових, психологічних чинників, і, власне, тексту.

Відмінні погляди представників літературної теорії стосовно певного питання, зауважує Ю. Ковалів, слід розуміти продуктивним діалогом [16, с. 38]. Така ситуація складатиметься навколо питання й про дитячу рецепцію. Необхідно враховувати найбільш концептуальні вектори окресленої проблеми. Приміром, Р. Ингарден веде мову про естетичне сприйняття мистецтва, одностороннє і обмежене за своєю природою: «Навіть якщо читач свідомо прагне охопити якнайширше твір мистецтва в цілому, його сприйняття ніколи не буде вичерпним. Сприйняття твору мистецтва як естетичного предмету в своєму завершеному вигляді, який спонукає читача до емоційної реакції на зміст твору, а іноді й до оцінки, має за основу незначну кількість рис і сторін твору мистецтва» [15, с. 57]. Таким чином, рецептивний запас абиякого з текстів виявляється нескінченним, а дитячого – надто.

Г. Г. Гадамер звертає увагу на думку Арістотеля про наслідування у дітей – це один із етапів рецептивного акту. Окрім того, зазначається, радість, тобто реакція від впізнавання, особливо демонструється дітьми у грі в переодягання. Для них найприкріша ситуація – неприйняття їх за вданого персонажа [8, с. 236]. Отож, дитина максимально вживається не тільки в роль читача-сприймача, а й виконавця-інтерпретатора тексту, причому остання позиція для неї важливіша. При цьому, рецептивна версія тексту кожного юного реципієнта повинна визнаватись співрозмовником – іншими дітьми, батьками, вчителем. У передмові до другого збірника «Література. Діти. Час» (2012), де проголошується «мода на дитячу літературу», Т. Качак слушно зауважує: «Література для дітей та юнацтва – завжди актуальна література, що пояснюється як її функціональними характеристиками, так і поетичною специфікою, спрямованістю на певне коло реципієнтів» [18, с. 7]. Звичайно, як і будь-який феномен, література для дітей повинна обґрунтовуватись методологічно.

Досліджуючи поняття прекрасного в мистецтві, за Г. Гегелем, у філософському методі неприпустимі «голі передумови» [10, с. 29]. Крім того, російський дослідник А. Есин наголошує на індивідуальному наборі методів дослідження кожного твору, тобто методика аналізу повинна диктуватись його художніми особливостями [13]. У випадку літератури для дітей його зауваження неабияк актуальне, оскільки, «одна із загальних порад методології полягає у тому, що метод повинен пристосовуватись до явищ, які стають об'єктом дослідження, і до мети, яку дослідження переслідує» [19, с. 30]. Вивчаючи призначення і сутність літератури для дітей, О. Довгань називає її ідеальним симулякром з двома основними функціями – розважальною (власне фабула художнього твору) та дидактичною чи виховною (експліцитне або імпліцитне повчання) [11]. Напевно, таку класифікацію варто доповнити естетичною та сугестивною функціями, оскільки тексти для дітей так чи інакше виявляються імагінативно впливовими. Поза тим, О. Папуша загальнокультурність феномену дитячої літератури, її роль в соціалізації та «інкультурації» вбачає у «просторі соціокультурної взаємодії, одним із санкціонованих способів нарації, в ході якої, - як нею зазначається, - вибудовані форми ідентичності, суб'єктивності стають способом споглядання реальності» [22, с. 6]. Тобто визнається, що література для дітей та юнацтва виконує ряд важливих функцій, безпосередньо пов'язаних з рецептивними параметрами.

Дитина як «*пріоритетний реципієнт*» (термін В. Ізера) розглядається сьогодні по-новому й пильніше у численних наукових розвідках. Приміром, болгарська дослідниця М. Славова акцентує на психологічному підході до дитячої літератури, спрямованому на особливості реципієнта, та методологічно продуктивну в аспекті дитячої літератури рецептивну естетику. Зокрема, йдеться про чеських і словацьких дослідників Ф. Міко, Я. Копала, В. Нескусіла, які під терміном «*дитячий аспект*» (курсив наш – А.Б.) розглядають специфічний фактор публіки як «конститутивну силу в літературі для дітей» [26, с. 10]. Дослідниця говорить про особливий, моделюючий тип естетичної комунікації між письменником і реципієнтом, віковий критерій в дитячій літературі, коли дорослий актуалізує дитяче в собі й прагне до творчої реалізації через дитячий код, а дитина стає «спів-автором» з вирішальним голосом при виборі репертуару і стратегій тексту, що забезпечують «*потенціал сприйняття*» (курсив наш – А.Б.) [26, с. 10]. Таким чином, рецептивні маркери в літературі для дітей уже попередньо наукою окреслені, але потребують виразності, уточнення і проєкції на вітчизняного юного реципієнта.

Якщо враховувати *мобільність* першого адресата дитячої літератури, то слід наголосити на неможливості універсалізації методів досліджень і необхідності врахування континуальних параметрів дитячої свідомості: «Багатоманіття і різноманітність методів уможливають багатоманіття і різноманітність пізнавальних «прочитань» літератури, розширюють і поглиблюють розуміння текстів», – зазначає Е. Касперський [19, с. 36]. Таким чином, сучасна методологія як метанаука (за визначенням цього автора) спроможна активно розширити й арсенал рецептивних досліджень і літератури для дітей. Тому рецептивне анкетування, як зручний для філології метод, також потребує бути виваженим для оцінки його застосування у сучасному літературознавстві.

Застосовувати анкетування у теоретико-літературному дискурсі пропонували формалісти, вважаючи, що саме такі досліди дають достовірні свідчення: зокрема, за словами В. Жирмунського, цю ідею розробляв І. Шишманов [14, с. 276]. Але ще раніше О. Веселовський, аналізуючи українську пісенну традицію, також відмічав специфіку реакції дітей в іграх та піснях [6, с. 179]. Вчений порівнював дитину з людиною на найпростіших стадіях розвитку, яка давала іноді «фантастичну відповідь» на питання «Les Pourquoi? Чому?» [6]. З цього логічно постає припущення про поетапні відповіді на запитання (ідентичні анкетуванню) як зручну і відверту форму для встановлення комунікації з юним реципієнтом. Таким чином, рецептивне анкетування цілком здатне визначити окремі параметри сприйняття літературного тексту в їхньому поступовому усвідомленні.

Постає важливе питання відносно так званого «кола читання». Оскільки, як письменники, так і науковці неодноразово наголошували на важливості вибору книги, необхідно підкреслити аспект контексту, тобто маркеру сучасності у дитячому сприйнятті. Скажімо, за словами дослідників творчого спадку для дітей О. Пчілки, для письменниці важливим був вибір дитячої книги, оскільки вона не визнавала книг, орієнтованих на пасивне сприйняття дійсності [2, с. 9]. Іноді, під впливом подібних тенденцій науковці відзначають перевагу літератури для дітей над дорослою, оскільки дитина ніколи не читатиме нудну, на її погляд, книгу заради її престижності [24, с. 5-6]. Саме тому ми оперуємо методом рецептивного анкетування, де дитина-реципієнт спроможна відверто, щиро виявити свої смаки, переваги, специфіку сприйняття літератури.

Зрештою, анкетне опитування є діалогічним, динамічним й інтенсивним процесом, тут дитина-респондент не може виступати пасивним адресатом, позаяк «активність є конструктивною рисою сприймача мистецтва» [19, с. 318]. Групове, легальне анкетування (вказується особа) проведено на базі Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 24 ім. Ольги Кобилянської Чернівецької міської ради у п'ятих та шостих класах (загалом 100 анкет) на додаткових уроках світової літератури шляхом конкретних запитань та застосуванням контент-аналізу (кількісного методу). Метою опитування є перевірка окремих наукових гіпотез щодо дитячого сприйняття літератури, встановлення стану читання сучасних дітей, виявлення якості прочитаних текстів, визначення когорти «читабельних» авторів. Крім того, анкетування демонструє, яким конкретно літературним персонажам, текстам загалом і казкам зокрема, надається перевага в юнацькій рецепції.

Анкети складаються із трьох блоків, аргументуючись умовою логічності й лапідарності. Звичайно, перші запитання-контактери носять заохочувальний та стимулюючий характер: встановлення особи, статі, віку та коло інтересів, що сприяє правильно розпочатій комунікації на умовах рівноправності й довіри, дозволяє отримати відповідь про соціальні умови дитини-реципієнта.

Другий блок складають запитання стосовно літературних вподобань, знання персоналії письменників та ідентифікації з окремими персонажами з прочитаних текстів. Симптоматично, що 30% із названих казок посідає народна казка «Колобок». Лідерство цієї казки можна пояснити її прецедентністю у формуванні інтелектуального багажу дитини, простотою фабули, легкістю рецептування та запам'ятовування навіть у ранньому віці, іншими словами, «дитячість тексту» проявляється на мовному та літературному рівнях, у використанні простих речень, обігруванні слів, введенні моралізаційно-дидактичних ігрових елементів, численних звертаннях [21, с. 5-6]. Сугестивні ефекти тексту «Колобок» уже давно були підкреслені вченими [27, с. 469-473]. Зокрема, М. І. Толстой [27] наголошував на магичній, охоронній пісні, «тексті творіння», ефект якого підсилюється градацією. З анкетування з'ясовуються причини успіху «Колобка»: діти-реципієнти відмічають безпосередність, добрий дух головного героя та пригодницький розвиток дії. Також необхідно зазначити, що другими у рейтингу казок стоять «Червона шапочка» і «Попелюшка» (вони є улюбленими для 25 дітей-реципієнтів). Сучасна дослідниця С. Бекет наполягає на тому, що Червона Шапочка взагалі є найпопулярнішою дитиною в літературі [5]. Вірогідно, саме концентрація уваги на яскравому, символічному, колоритному, авантюрному образі центральної героїні дозволяє кожному реципієнту визначитись із симпатіями.

Слід акцентувати на тому, що багатьом дітям імпонують також казки про тварин, особливо «Курочка ряба», «Коза-дереза», «Ріпка», «Рукавичка», «Кіт в чоботях», «Солом'яний бичок», «Семеро козенят» та інші. Дослідники пояснюють подібне явище тим, що такі тексти, потрапляючи в коло дитячого читання, виховують позитивне ставлення та увагу дитини до природи, світу, характеру: «Наявність ігрового, фантастичного, казкового елементу у аналізованих творах полегшує їх сприйняття дітьми, бо відповідає віковим та психологічним особливостям малого читача або слухача» [2, с. 12]. Таким чином, антропоморфізм й ідеалізація тварин виступають важливими рисами дитячої рецепції казкових текстів. Оскільки більшість тварин – переважно алегоричні образи, то анкетування та усні опитування відносно дитячої рецепції тропових форм доводять специфіку ставлення дітей до сказаного у переносному значенні: окрім алегорії та епітетів дитина рідко декодує тропи, сприймає їх автологічно. Такий факт викликає безліч рецептивних парадоксів.

Дослідження О. Потебні підтверджують відсутність критичного судження у дітей під час читання: «Діти не вмюють відділити художню насолоду від моральної, приймають в казці чи повісті таку ж участь, як і в звичайному житті, з любов'ю слідкують за добрим і великодушним героєм і з відразою слухають про зле» [23, с. 291]. У свою чергу Л. Виготський наголошує на важливості для вдалого сприйняття саме знання «істинного положення речей»: «оселедці живуть лише в морі, суніца – тільки в лісі. Небувальщина потрібна їй лише тоді, коли він утвердиться в бувальщині» [7, с. 327]. Він також наголошує на важливості врахування фактора гри, сприйнятої як дійсність у процесі рецепції: «Оцінюючи книгу для малих дітей, критики нерідко забувають застосовувати критерій гри, а між іншим більшість збережених в народі дитячих пісень не тільки виникли з ігор, але й самі по собі – гра: гра словами, гра ритмами, звуками» [7, с. 327]. Відповідно, й Г.-Г. Гадамер участь у грі оголошує обов'язковою [8, с. 291]. Таким чином, троп як різновид інтелектуальної гри у літературі для дітей – актуальний, але не завжди зрозумілий маркер, якість рецепції вигаданого світу казок переважно залежить від образу головного героя, простоти або складності тексту, а також психологічних якостей сприймача.

Такі висновки зроблені на основі наступної статистики знаних сучасними дітьми казок (у дужках вказано кількість дітей, що обрали певну казку): «Колобок» (28), «Червона Шапочка» (13), «Попелюшка» (12), «Білосніжка» (9), «Курочка Ряба» (12), «Коза-Дереза» (8), «Ріпка» (7), «Рукавичка» (6), «Кіт в чоботях» (5), «Солом'яний бичок» (5), «Семеро козенят» (4), «Спляча Красуня» (4), «Снігова Королева» (4), «Івасик-Телесик» (4), «Русалка» (3), «Гидке каченя» (3), «Гуси-Лебеді» (3), «Дванадцять місяців» (3). Цікаво відмітити, що вже в наймолодшому віці актуальним виявляється гендерний аспект – дівчата обирають героїнь жіночого роду, а хлопчики, відповідно, чоловічого.

Справедливим буде провести антиномічну паралель між літературою для дітей і масовою культурою. Напевно, застерігаючи молоде покоління від фанатичного захоплення масмедійними персонажами, Г.-Г. Гадамер підкреслює актуальність насправді естетичного: «В нашому світі багато яскравих ефектів і безвідповідального експериментування, часто спрямованого на комерційні інтереси, далеко не все можна вважати реальною основою комунікації. Масовий екстаз ще не утворює комунікативну спільноту <...> Наші діти природно і легко, як безпосереднє вираження своєї душі, сприймають і оглушливу музику, і абстрактне мистецтво, вкрай часто вражаючими убогістю своїх форм» [8, с. 321]. Дійсно, обираючи улюблених літературних героїв, діти-реципієнти надають перевагу наступним: Попелюшка (13), Том Соєр (13), Білосніжка (9), Хуха Моховинка (8), Кіт у чоботях (7), Мауглі (7), Гарі Поттер (6), Геракл (5), Колобок (5), Спляча красуня (4), Русалка Аріель (3), Ріки-Тіки-Таві (3), Червона Шапочка (3), Герміона (2), Буратіно (2), Лис Микита (2), Пеппі Довгапанчоха (2), Міла Рудик (2). Читачі виокремлюють так звані обов'язкові риси головного героя: добрий, гарний, хоробрий, веселий, активний, хитрий, пустотливий. Тобто, шляхом рецепції центрального образу інтелект дитини естетизується залежно від того, чи виправданий їхній «горизонт очікування».

Проведене рецептивне анкетування демонструє, що майже 30% опитаних дітей 10-11 років ігнорують авторство дитячих книг. Проте, тут ситуація загалом виглядає наступним чином: називають Ш. Перо (30), Г. К. Андерсена (28), І. Франка (18), Братів Грімм (13), Лесю Українку (13), М. Твена (12), Т. Шевченка (12), О. Пушкіна (8), В. Сухомлинського (4), О. Носова (4), Р. Кіплінга (3), В. Нестайка (3), А. Лінгренд (3), Ч. Діккенса (2), С. Маршака (2). Стосовно соціального авторитету дитячого письменника М. Славова говорить, що сьогодні дитячому письменнику відводиться роль і вчителя, і вихователя, але з іншого боку «він обмежений «диктатом» реципієнта і змушений будувати своє послання на основі власних уявлень про його рецептивні можливості і потреби» [26, с. 7-8]. Таким чином, байдужість дитини-реципієнта до постаті дитячого письмен-

ника можна інтерпретувати свідченням незалежності, об'єктивності, непідвладності авторитету, критиці й піар-технологіям.

З анкетування з'ясовується: значна роль у процесі рецепції належить постаті наратора-виконавця. Ще О. Потебня підкреслював, що мовці дають дитині («сміливому реципієнту») можливість помітити звук [23, с. 53]. За даними анкетування, більшості дітей подобається, коли їм читає мама (90%). Це підтверджує зауваження, зроблене Р. Інгарденом: «Читаємо ми <...> надрукований (або ширше – написаний) твір, але лише твір проголошений «вголос» є <...> літературним твором у всій повноті засобів. Прочитання його у графічній формі пов'язане з окремими змінами в загальній структурі, а також характері читацького сприйняття» [15, с. 24]. Отож, дитині-реципієнту важливо *почути* твір з уст іншої людини, особливо з дотриманням усіх артикуляційних та інтонаційних правил, коли дорослий, як і дитина, «програє» текст та, неодмінно, імпровізує.

Як відомо, у розвитку дитини має важливу роль також і супроводжуючий малюнок. При дослідженні рецепції він виступає функціональним індикатором. Тому, остання, третя частина анкети – власна ілюстрація дитини, макет вподобаного літературного персонажа. Таке легке завдання має на меті розвантажити увагу дитини, так як увага респондентів знижується після серії запитань. Такий крок забезпечує можливість аналізу візуального відтворення прочитаних творів. При цьому враховується вибір образу, гендерний аспект, розмір, колір малюнка тощо.

Ще Арістотель наголошував, що при візуальному сприйнятті реципієнт акцентує увагу на кольорі, точніше, коли ми сприймаємо самий текст без ілюстрації, тоді сприйняття може бути як істинним (відповідно авторських інтенцій), так і помилковим [3]. Скажімо, культуролог Р. Арнхейм критикує інтелектуальні концепції відносно дитячої творчості, формулі «діти малюють не те, що бачать, а те що знають» він протиставляє протилежну точку зору [4, с. 7]. Дослідник підкреслює, що юні реципієнти не прагнуть навмисно бути оригінальними, але спроба відтворити «на папері все те, що вони бачать, заставляла кожную дитину відкривати для себе нову візуальну формулу для уже відомого предмета» [4, с. 82]. Анкетування продемонструвало, що найчастіше діти зображають Колобка, Тома Сойера, Попелюшку, Гаррі Поттера, Хуху Моховинку, Геракла – своїх улюблених літературних персонажів, переважно у червоних, помаранчевих і жовтих тонах. О. Веселовський пояснює перевагу таких кольорів тим, що вони свідчать про первинність уяви, – так, ці самі кольори виступають також «улюбленими кольорами дикунів, залишених на ступені дитячого наївного світосприйняття» [6, с. 61]. Тобто, словесний чи голосовий образ під час дитячого рецептування супроводжується візуалізованою реакцією, унаочненням, доповнює чи спрощує «горизонти очікування».

Як методологічний підсумок відносно анкетування, зазначимо наступне. Вже В. Пропп підкреслював властивість методу як ілюстрації епохи, наголошуючи: «Від правильного розуміння сутності і завдання науки залежить і правильність методів і, звичайно, висновків» [25, с. 16]. О. Потебня свого часу методологію інтерпретував в аспекті рис сприйняття, відзначаючи, зокрема, що дитину характеризує сміливість, з якою вона пояснює свої наявні сприйняття попередніми: невдалий шматок дерева перетворюється у її свідомості і в коня, і в собаку, і в людину в найрізноманітніших видах [23, с. 48]. Сьогодні вкрай важливими у з'ясуванні дитячого віку зокрема виступають рецептивні моменти: як довело анкетування, після колискових (вплив яких встановити неможливо), починаючи від «Колобка», у дитини формується читацький смак, адекватність сприйняття мистецтва, бажання читати. Аналіз опитування дозволяє звернути увагу на естетичні потреби сучасного юного сприймача – це середовище сьогодні стає масовим. Анкетування дозволяє отримати об'єктивні результати відносно активності дитини-реципієнта, визначити критерії популярності літературних персонажів, поставити проблему місця автора у дитячій свідомості, продемонструвати специфіку графічної реакції на літературний текст тощо. Тому, рецептивне анкетування як оперативний метод літературної теорії у контексті дитячої літератури заслуговує на увагу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адорно Т. В. Избранное: Социология музыки. / Т.В. Адорно. – М.; СПб. : Университетская книга, 1998. 445 с.
2. Антипчук Н. В. Журнал «Молода Україна»: місце і роль у розвитку української дитячої літератури: автореф. Дис. кнд філол. наук 10.01.01 / Київський нац. ун-т імені Т. Шевченка. – К., 2007. – 20 с.
3. Аристотель. О душе. Перевод П.С. Попова // Аристотель. Соч. В 4-х томах. Т. 1. М. : Мысль, 1976. – с. 371-448
4. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. Пер. с англ. В. Н. Самохина, общ. ред. и вст. ст. В.П. Шестакова / Рудольф Арнхейм. – М. : Прогресс, 1974.

5. *Бекет С.* Наївні люди: візуалізація образу дитини в сучасних оповідях про червону шапочку / С. Бекет // Іноземна філологія. Український науковий збірник. – Вип. 119(2). – Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2007. – С. 9-15.
6. *Веселовський А. Н.* Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. М. : Высшая школа, 1989. – 405 с.
7. *Выготский Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский [предисл. А.Н. Леонтьева; коммент. Л.С. Выготского, В.В. Иванова; общ.ред. В. В. Иванова]. – 3-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 573 с.
8. *Гадамер Г.-Г.* Актуальность прекрасного / Г.Г. Гадамер [пер. с нем] / М. : Искусство, 1991. – 367 с.
9. *Гаспаров Б. М.* Литературные лейтмотивы. Очерки по русской литературе XX века / Б. М. Гаспаров. – М. : Наука, Издательская фирма "Восточная литература", 1993. – 304 с.
10. *Гегель Г. В. Ф.* Эстетика. В четырех томах / Г. В. Ф. Гегель; под ред. М. Лифшица. Т 1. М. : Из-во «Искусство», 1968. – 312 с.
11. *Довгань О. В.* Мовотворчість українських перекладачів дитячої літератури другої половини ХХ - поч. ХХІ століть : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / О. В. Довгань; НПУ ім. М.П. Драгоманова. - К., 2011. - 17 с.
12. *Дьяков А.В.* Философия пост-структурализма во Франции / А.В. Дьяков. – Нью-Йорк. : Издательство «Северный Крест», 2008. – 364 с.
13. *Есин А. Б.* Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие / А.Б. Есин. – 3-е изд. –М.: Флинта, Наука, 2000. – 248 с.
14. *Жирмунский В.М.* Теория стиха / В. Жирмунский. – Сов. писатель. Ленинг. отделение, 1975. – 664 с.
15. *Ингарден Р.* Исследования по эстетике; перевод с пол. А. Ермилова, Б. Федорова / Р. Ингарден.- М. : Издательство иностранной литературы, 1962. – 570 с.
16. *Ковалів Ю.І.* Літературна герменевтика : монографія / Ю. І. Ковалів. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – 240 с.
17. *Кристева Ю.* Избранные труды: Разрушение поэтики / Ю. Кристева. Пер. с франц. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 656 с.
18. Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 2. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. – 192 с.
19. Література. Теорія. Методологія / пер. з пол. С. Яковенка; упорядкув. і наук. ред. Д. Уліцької. – 2-ге вид. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 543 с.
20. *Новикова М. Т. С.* Элиот: «детские» вопросы – «взрослые» ответы, «взрослые» вопросы – «детские» ответы / М.Новикова. В кн.. Детство в христианской традиции и современной культуре / Сост. К. Б. Сигов. – К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2012. – с. 439-457.
21. *Олійник І. Д.* Україномовні переклади збірки Р. Кіплінга «Just so stories»: рецепція, інтерпретація, оцінювання автореф. дис. канд. філол. наук 10.01.05 – порівняльне літературознавство. Тернопіль, 2009, 20 с.
22. *Папуша О. М.* Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу: Автореф. Дис... канд. Філол. наук 10.01.06. / Тернопільський держ. Ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2004. – 19 с.
23. *Потебня А. А.* Теоретическая поэтика / А. А. Потебня. – М. : Высш. шк., 1990. – 344 с.
24. Проблемы детской литературы и фольклор: Сб. научн. Тр. / ПетрГУ. Петрозводск, 2001, 228 с.
25. *Пропп В.* Фольклор и действительность: избранные статьи / В. Пропп, Издательство: Наука, 1976 г., 327 с.
26. *Славова М. Т.* Волшебное зеркало детства: статьи о детской литературе / М. Славова. – К. : ИПЦ «Киевский ун-т», 2002. – 94 с.
27. *Толстой Н. И.* Очерки славянского язычества / Н. И. Толстой. – М. : «Индрик», 2003. – 624 с.
28. *Червінська О. В.* Психологічні аспекти актуальної рецепції тексту: Теоретико-методологічний погляд на сучасну практику словесної культури: Наук. посібн. / О. В. Червінська, І. М. Зварич, А. В. Сажина. – Чернівці: Книги – ХХІ ст., 2009. – 284 с.
29. *Neuhaus S.* Grundriss der Literaturwissenschaft / S. Neuhaus – A. Franke Verlag Tübingen und Basel, 2003 – 274 p.