

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Кафедра теорії та історії світової літератури
імені професора Валентини Іванівни Фесенко**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

з літературознавства

на тему:

**«Художня своєрідність соціально-психологічних питань у творчості
Кім Слейтер (на матеріалі повістей «Розумник» та «928 миль від дому»)»**

Студентки групи МЛа 51-20
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.04 Германські мови та
літератури (переклад включно), перша –
англійська
освітньої-професійної програми «Світова
література і художній переклад (англійська
мова і друга іноземна мова)»
Гринчук Олена Андріївна

Науковий керівник: професорка кафедри теорії та історії
світової літератури
імені проф. Валентини Іванівни Фесенко,
доцент, докторка
філологічних наук, Павленко Ю.Ю.

Допущена до захисту

«__» _____ р.

Завідувач кафедри

(підпис)

(ПІБ)

Національна шкала _____
Кількість балів: _____ Оцінка: ЕКТС __

Київ – 2021 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФЕНОМЕН СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ	7
1.1. Жанрові особливості соціально-психологічної повісті для підлітків.....	7
1.2. Історичний аспект соціально-психологічних повістей	26
РОЗДІЛ 2. ПОЕТИКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОВІСТЕЙ КІМ СЛЕЙТЕР «РОЗУМНИК», «928 МИЛЬ ВІД ДОМУ».....	36
2.1. Кім Слейтер як сучасна авторка соціально-психологічних повістей для підлітків.....	36
2.2. Система мотивів повістей Кім Слейтер.....	41
2.3. Інтертекстуальність повістей Кім Слейтер.....	60
2.4. Поетикальна своєрідність «Розумника», «928 миль від дому».....	66
ВИСНОВКИ.....	71
АВСТРАСТ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78

ВСТУП

Питання становлення літератури для підлітків є одним з ключових питань актуального стану дослідження літератури для дітей. Проблема самоідентифікації підлітків досліджується віддавна, а з технологічним розвитком та політично-економічними подіями це питання набуває все більшої актуальності. У ХХ ст. завдяки доробку представників герменевтики, з'явилося розуміння дискурсивності цього феномену. Сьогодні ж, коли питання оновлення шкільної освіти, пошуку новітніх методів викладання стоїть особливо гостро, на перший план виходить потреба у формуванні соціально-емоційного інтелекту та навичок ненасильницької комунікації. Розвиток психології як науки та акцент на психологічні компетенції в переліку необхідних навичок сучасної людини не могли не вплинути на стан літератури. На початку ХХІ ст. про себе заявила література для підлітків із виразним соціально-психологічним забарвленням. Ця тема потребує детального наукового вивчення, що у свою чергу спонукає до перепрочитання історії літератури та історії літератури для дітей, зокрема.

Сучасна британська письменниця Кім Слейтер ще не має великого творчого доробку, але кожна її повість знаходить відгомін у душах читачів різних країн та набуває великої популярності. Українською мовою перекладено дві соціально-психологічні повісті Кім Слейтер «Розумник» («Smart», 2014) та «928 миль від дому» («928 Miles From Home», 2017), що побачили світ у видавництві Старого Лева та адресовані у першу чергу реципієнту підліткового віку. Повість «Smart» була номінована на 25 премій у британській літературі та стала переможцем десяти з них, зокрема: the Leeds Book Award 15, the St. Helen's Book Award (BASH) 15, the Tower Hamlets Book Award 15, the EMBA Geoffrey Trease Children's Book Award 15, The Brilliant Book Award 2016, 1066 Schools Book Award 2016, The Grampian Children's Book Award 2016, the North Herts Schools' Book Award 2016, «Spellbinding' Dorset Book Award 2016» та «The Read» Stockport Schools Book Award 2016. Важливо підкреслити, що серед журі премій як професіонали (письменники, науковці, критики), так і читачі,

зокрема, діти. Така значна кількість нагород вказує на Кім Слейтер як на знакову постать сучасної літератури для підлітків та виступає аргументом для припущення, що письменниця стане класиком літератури нашого часу.

Літературознавчих розвідок, присвячених дослідженню творчості Кім Слейтер наразі немає ані в українському, ані в зарубіжному літературознавстві (наскільки нам дозволяє робити про це висновок інтернет-простір). Водночас ми спостерігаємо за посиленням дослідницького інтересу до літератури для підлітків. Цим обумовлюється **актуальність** теми запропонованої дипломної роботи.

Актуальність роботи пояснюється потребою дослідження феномену соціально-психологічної літератури для підлітків та введенням постаті Кім Слейтер у сучасний літературо-критичний дискурс навколо цього феномену.

Предметом дослідження виступає художня своєрідність соціально-психологічних повістей Кім Слейтер.

Об'єкт дослідження: повісті «Розумник» (2014) та «928 миль від дому» (2017).

Мета дослідження – розкрити художню своєрідність соціально-психологічних повістей Кім Слейтер «Розумник», «928 миль від дому».

Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань:

- з'ясувати жанрові особливості соціально-психологічної повісті для підлітків;
- дослідити історію становлення соціально-психологічної літератури для дітей;
- визначити комунікаційну арку сучасної соціально-психологічної повісті для підлітків;
- створити портрет сучасного автора соціально-психологічної літератури для підлітків;
- визначити систему мотивів повістей Кім Слейтер;
- проаналізувати інтертекстуальність творів «Розумник», «928 миль від дому»;

- розкрити поетикальні особливості організації художнього простору повістей Кім Слейтер.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Конкретизувати жанрові особливості соціально-психологічної літератури для підлітків допомогли положення праць українських та зарубіжних сучасних вчених, критиків, дослідників: І. Арзамасцевої [1], В. Вздутьської [6-7], В. Винника [8], У. Гнідець [10-12], Т. Качак [14-16] В. Кизилової [17], О. Луцевської [20-21], Е. Огар [23-27], О. Папуші [28-30], У. Ангуса (W. Angus) [37], Дж. Епплярда (J. Appleyard) [38], Дж. Кейрі (J. Carey) [44], М. Баскара, І. Міллара, Н. Баретто (M. Bhaskar, I. Millar, N. Barreto) [43], Е. Еріксона (E. Erikson) [53], [54], П. Гант (P. Hunt) [66], [67], Н. Гембл та С. Йєтс (N. Gamble and S. Yates) [57]. Вписати творчість Кім Слейтер у історичний контекст соціально-психологічної літератури для дітей дозволили положення праць М. Славової [33-34], Т. Михед [22], Е. Еріксона (E. Erikson) [53-54], С. Горна (C. Horne) [65], М. Гоуріген (M. Hourigan) [63], Д. Текер та Дж. Вебб (D. Thacker J. Webb) [94]. Аналізу поетики соціально-психологічних повістей Кім Слейтер сприяли праці О. Веселовського [5], М. Зубрицької [13], В. Ізера (W. Izer) [70], Дж. Локка (J. Locke) [73], Ю. Лотмана [19], О. Потебні [31], П. Рікера (P. Ricoeur) [80-81], Т. Роджерса (T. Rogers) [83], З. Шевіта (Z. Shavit) [93], Д. Гартмана та Д. Зімберофа (D. Hartman та D. Zimberoff) [63], Д. Лоджа (D. Lodge) [72].

У дослідженні використано такі **методи**: культурно-історичний (У. Ангус (W. Angus) [37], Дж. Епплярд (J. Appleyard) [38], Дж. Кейрі (J. Carey) [44], М. Баскар, І. Міллар, Н. Баретто (M. Bhaskar, I. Millar, N. Barreto) [43], Е. Еріксон (E. Erikson) [53], [54], П. Гант (P. Hunt) [66-67], Н. Гембл та С. Йєтс (N. Gamble and S. Yates) [57]), структурний (О. Веселовський [5], М. Зубрицька [13], В. Ізер (W. Izer) [70], Дж. Локк (J. Locke) [72], Ю. Лотман [19], О. Потебня [31], П. Рікер (P. Ricoeur) [81], [82], Т. Роджерз (T. Rogers) [83], З. Шевіт (Z. Shavit) [93], Д. Гартман та Д. Зімбероф (D. Hartman та D. Zimberoff) [63], Д. Лодж (D. Lodge) [72]), залучаються елементи компаративного аналізу (М. Зубрицька [13], П. Рікер (P. Ricoeur) [81], [82], Т. Роджерз (T. Rogers) [83]).

Практична цінність проведеного дослідження обумовлена тим, що положення цієї роботи можуть бути використані під час укладання навчальних курсів, предмет яких корелює з соціально-психологічною літературою для підлітків, феноменом дитячої літератури, історією англійської літератури, сучасним станом літератури як антропологічної лабораторії.

Структуру роботи складають вступ, два розділи (історико-літературний та теоретичний характер має перший розділ, літературознавчому аналізу творів присвячено другий розділ), висновки, в яких репрезентовано головні положення дослідження та список використаних джерел, що нараховує 94 позиції.

РОЗДІЛ 1

ФЕНОМЕН СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ

1.1. Жанрові особливості соціально-психологічної літератури для підлітків

Д. Лодж стверджує, що література – це запис людської свідомості [72, С. 232]. Н. Чомський вказує, що література – найважливіший засіб для отримання знань, пізнання людського досвіду, що охоплює історію, філософію, соціологію, психологію та інші сфери, в яких мова відіграє важливу роль передачі інформації. Література такого характеру має справу з людиною, її реакціями, сприйняттям світу, бажаннями, примиренням, індивідуальними та соціальними турботами. Автор художнього твору показує життя відповідно до своїх цілей, сприйняття, страхів, конфліктів, відкриває двері у невідомі та невидимі світи не лише збурюючи почуття, а й відкриваючи нове значення життя [72, С. 235].

Твори для дітей – особливий пласт художньої літератури [66, С. 3]. Посилений інтерес до дитини та дитячої літератури особливо став помітним наприкінці ХХ – початку ХХІ ст.. Для літературознавчих досліджень цього феномену провідною тенденцією стало намагання окреслити й теоретично обґрунтувати літературу для дітей та юнацтва як особливий жанр, виділивши її з-поміж усієї літератури [12, С. 39]. Беручи до уваги цей факт, важливо зрозуміти феномен літератури для дітей, спираючись на концепт адресата – дитину та її потреби. Важливо пояснити процес створення читацького досвіду, а саме: вміння відчувати текст та формувати оцінку. Це можна розглянути на матеріалі творчості окремого письменника, розкрити рецептивну поетику художніх творів, опираючись на рецептивно-естетичний, психологічний, наративний, біографічний та інші методи, які розкривають постать читача-дитини та читацькі відгуки.

Вивчення специфіки сприйняття твору читачем-дитиною ставало предметом дослідження різних науковців, зокрема Дж. Епплярда [38], Е. Еріксона [53-54], П. Ганта [66-67], З. Шевіта [92]. В українському літературознавстві також існує певна традиція вивчення літератури для дітей. Можна говорити, що сьогодні дитяча література становить окрему галузь досліджень, оскільки з'явилося чимало праць, присвячених жанровій природі тексту (В. Кизилова [17]), наративному дискурсу (О. Папуша [28-30]), дитячій книзі як видавничому феномену (Е. Огар. [23-27]), тенденціям розвитку української літератури для дітей та юнацтва (Т. Качак [14-16]). Існує думка, що цей пласт літератури вже давно не є маргінальним у науковому дискурсі, але продовжує потребувати всебічного вивчення.

На перший план у колі питань, необхідних для висвітлення жанрових особливостей соціально-психологічної літератури для дітей, виходить комунікаційна арка твору, вихідні точки якої формують автор та читач. Розкриття особливостей комунікаційної арки соціально-психологічної повісті для підлітків правомірно почати з реципієнта, адже саме налаштованість на читача підліткового віку визначає діалогічність та художню своєрідність тексту.

Розглядаючи поняття теорії читацького сприйняття, варто розглянути періодизацію розвитку теорії рецепції та окреслити понятійний апарат теорії рецепції в порівняльному аспекті на матеріалі наукових праць зарубіжних та вітчизняних дослідників.

У контексті цієї роботи кінець XIX – початку XX ст. можна виокремити як перший етап формування рецептивної теорії, особливе місце в якому посів О. Потебня [31]. Другий етап припадає на період становлення Констанцької школи (60-70 рр. XX ст.) та завдячує вченню В. Ізера [70]. Розглядаючи третій етап розвитку рецептивної теорії, можна обмежитися аналізом праць вітчизняних науковців, а саме М. Зубрицької [13]. Такий вибір зумовлений тим, що саме ці дослідники, на наш погляд, найбільше акцентували роль та образ читача в аспекті вивчення явища рецепції.

Запропонована періодизація дозволяє простежити, наскільки змінився підхід до вивчення теорії читача, та як сьогодні тлумачиться це явище в зіставленні з поняттями «автор», «текст». Крім того, за допомогою порівняльно-історичного аналізу ми зможемо виокремити константи, що відрізняють дорослого (сформованого) читача від читача-дитини, з'ясувати, що лежить в основі цієї відмінності та конкретизувати місце читача-підлітка.

Сучасні художні тексти утворюють літературне злиття, у сенсі якого криється комбінуванні особливостей різних видів мистецтва, течій, традицій та мотивів. Дитяча література – непростий феномен, оскільки її завданнями є відповідати усім вимогам, які висувають перед літературою для дорослих, одночасно беручи до уваги дитячий погляд на світ, також вона має формувати читацький смак і допомагати становленню особистості. Саме тому дитяча література як така має багато спільного із сучасною орієнтацією літератури на реципієнта: відповідати вимогам споживачів – їхній спільний орієнтир. Сучасна література іде в ногу з розвитком масової культури загалом та має широкий спектр жанрів – від традиційних форм до Інтернет-текстів, в яких порушуються актуальні нині питання [42].

Детальний аналіз дитячої літератури можна знайти у працях австралійської науковиці М. Гоуріген [69], британських науковців Д. Текер та Дж. Вебба [94] та П. Ганта (P. Hunt) [66-67]. Серед вітчизняних дослідників можна відзначити таких науковців: Т. Качак [14-16], Е. Огар [23-27], В. Кизилову [17].

Нині не існує єдиної думки, який термін більш правильний: «дитяча література» чи «література для дітей» [28, С. 26]. Серед матеріалу такого авторитетного ресурсу як Британніка знаходимо тлумачення дитячої літератури як сукупності низки творів, спрямованих на розважальну та пізнавальну мету [45]. Англійська дослідниця К. Оберштайн акцентує, що дитяча література – це ряд книг, існування яких залежить від взаємин з конкретною читацькою аудиторією, а мета такої літератури – встановити контакт із читачами та зацікавити їх [77, С. 55]. Інше ж визначення пропонує українська літературознавиця В. Кизилова, стверджуючи, що дитяча література –

невід'ємна складова загальної літератури зі всіма їй притаманними можливостями [15]. Російська науковиця І. Арзамасцева розмежовує комунікативні спрямованості: книги, адресовані дітям, книги, написані для дорослих, але вподобалися дітям, дитяча літературна творчість. Також дослідниця поділяє літературу на науково-пізнавальну та художньо-пізнавальну [1, С. 59].

У. Гнідець стверджує, що специфіка дитячої літератури полягає у тому, аби через призму істинного зображення природи дитини, вказати на недоліки реального світу. Її унікальність лежить у симбіозі естетичності та дидактики. Дитяча література має тенденцію ставати більш фузійною та уподібнюватися до літератури для дорослих, як наслідок, підліток змагається з дорослим за рівноправне співжиття в спільному світі. Діти початку ХХІ ст. надають преференцію творам, які прискорюють їхнє дорослішання як читача та допомагають віднайти своє місце в соціумі, хоча у 70-х рр. ХХ ст., коли зародилася «Асоціація послуг бібліотеки для підлітків», підлітки були неготові до такого переходу [11].

Нині письменників цікавлять теми та питання, пов'язані із життям людини на конкретному віковому етапі. Письменники необмежені у фантазії, розгортаючи образи героїв-підлітків, використовують як реальний, так і вигаданий часопростір і обирають різні типи оповідачів. Літературна презентація дитинства базується на дослідженні численних вчених із різних галузей наук, зокрема, вікової психології, педагогіки, соціології. Німецький психолог та психоаналітик Е. Еріксон розглядав феномен дитинства через призму дитячого психоаналізу [53, С. 59].

Питання рецептивно-естетичного аспекту реалізації дискурсу дитинства розгортається на різних рівнях: проблемно-тематичному, жанрово-стильовому, образному та наративному. Основними елементами художньої репрезентації дискурсу дитинства є тема і проблеми, образ головного героя і система персонажів, пафос, сюжет, художні засоби твору. Письменники зосереджуються на соціальному аспекті періоду дитинства: описують умови

розвитку особистості дитини, зображують стосунки з батьками та друзями, проливають світло на те, як оточення впливає на формування характеру та вибір цінностей [66, С. 124-137].

Зарубіжні науковці, відповідаючи на питання, як дитина формує власний досвід, акцентують поняття відчуття тексту. Так, Н. Гембл відзначає різоче вміння юних читачів глибоко розуміти текст, не зважаючи на те, що не можуть сформулювати свою думку щодо вражень [57, С. 14]. Дж. Епплярд вважає, що досвід – незафіксоване поняття і необхідно розглянути детальніше досвід читача, аби передбачити та інтерпретувати дитячий відгук [38, С. 45-51]. Для надання повної дефініції поняттю «читач-дитина» необхідно врахувати аспекти різних дотичних наукових дисциплін. Так, із позицій психологічної науки вирішальним для пояснення природи творення тексту є врахування таких психічних чинників як пам'ять, уява, уявлення, мислення, емоції. Педагоги ж розробляють ефективні методи залучення читача до читання, прагнуть підібрати способи заохотити його до знайомства з текстом, розставляючи при цьому акценти таким чином, щоб спонукати читача до аналізу. Соціологи проводять спостереження за читачами для того, аби спрогнозувати їхні преференції та описати їхню поведінку під час читання.

Тому аналіз поняття читача-дитини тісно пов'язаним саме із дитячими розумінням та досвідом. Із цього випливає, що найперше нам слід окреслити межі читацького сприйняття, визначити його горизонт сподівань. Головним завданням тут постає окреслення специфіки вікових характеристик.

Важливим у контексті даного дослідження є внесок Дж. Епплярда [38, С. 156-208]. Учений здійснив аналіз читацької аудиторії, виокремивши поняття досвіду як визначального фактору формування рецепції тексту. Дослідник враховує розвиток читача-дитини, який пов'язується зі ступенем розуміння прочитаного, на що впливають психічні та соціокультурні чинники, а також наскільки важливі умови прочитання.

Оскільки Дж. Епплярд пояснює сприйняття прочитаного читачем-дитиною не як процес усвідомленого аналізу, а як відчуття підтексту, ступінь

впливу тексту на читача, варто опиратися на класифікацію науковця, згідно з якою можна виділити 5 типів читачів [38, С. 13]:

1. Читач-гравець, дитина дошкільного віку, надає перевагу слуханню історій. Для такого читача властиво сприймати світ емоційно, а його відгук на текст формується через світ фантазій, уяву, уявлення, страхи, бажання. Саме ці чинники формують його світоглядну позицію, допомагають із часом розмежовувати реальне та фантастичне.

2. Читач-герой (героїня) надає перевагу історіям, у яких головні герої – діти: у творі зображено її власне бачення світу, у якому все побудовано за принципами розуміння саме читача-героя. Такий читач найчастіше ототожнює світ персонажів зі своїм власним.

3. Мислячий читач не лише пасивно сприймає історії, а накладає їх на свій життєвий досвід. Такий читач надає перевагу історіям, які допоможуть створити певне ставлення до світу, сформувані думку про свої цінності та обрати для себе моделі поведінки. Для мислячих читачів дуже важливим є фактор реальності.

4. Читач-інтерпретатор – досвідчений читач, який бачить не лише сюжет, а може проаналізувати знаки, символи, закономірність, провести паралелі із іншими текстами та сформулювати свою критичну думку.

5. Прагматичний читач здатний самостійно обирати мету читання [38, С. 14-15]. Це не тільки вища ланка класифікації читача, йдеться про читача-мандрівника, для якого, книга – це шлях про просвітлення та відкриття [38, С. 246].

Для даного дослідження актуальними будуть читач-герой, мислячий читач, читач-інтерпретатор та прагматичний читач та наступні аспекти:

- поведінка читача під час читання, а саме: які текстові стратегії впливають на читача, на чому він фокусує увагу тощо;
- як формується читач, як умови прочитання та його оточення визначають інтерпретацію тексту читачем;

- якою може бути мета прочитання для різних вікових категорій (розвага, аналіз / синтез, інтерпретація, мислення тощо).

Дж. Епплярд звертає увагу на школу як осердя нового досі незнамого світу. Нові знайомства, правила, авторитети-підлітки, а не батьки, мають великий вплив на читача-героя. Мета читання на цьому етапі визначається як колекціонування фактів про світ, накопичення як життєвого, так і читацького досвіду [38, С. 134].

Діти віком 7-12 років читають різні види текстів: від пізнавальних до розважальних, де текст базується на розвитку стосунків між їхніми однолітками. Також таких читачів цікавлять тексти з елементами містики та фантастики [14-16]. Можна помітити подібність жанрів літератури, яка приваблює читача-гравця та читача-героя.

Літературним текстам для читача-героя властиві такі художні особливості як використання простої мови, коротких речень, відсутність великої кількості художніх засобів та детального опису внутрішнього світу героїв, наділених лише позитивними чи негативними рисами. У таких творах багато діалогів, події розгортаються стрімко, оповідь має щасливий фінал, що стверджує ідею перемоги добра над злом. Поняття «діалогічності» М. Славова пояснює тим, що справжня взаємодія читача з текстом скорочує відстань між реальністю та вигаданою дійсністю [33, С. 56]. Це те, що виконує роль своєрідної ланки, яка з'єднує світ читача зі світом тексту.

Звичайно, з'являються відмінності у форматі творів для читання: книги, які читає читач-герой, уже більші за обсягом, надруковані меншим шрифтом, але загалом вони відрізняються від попередніх (призначених для читача-гравця) тим, що відповідають новим потребам, здатності дитини створювати уявний світ з мови тексту та сконцентруватися на читанні протягом довшого періоду часу.

На етапі аналізу сприйняття читача-героя можна вже говорити про естетичне сприйняття, що пояснюється властивістю тексту викликати у дитини певні асоціативні образи, пов'язані з її досвідом.

Сприйняття читачем-героєм тісно пов'язане з явищем ототожнення читача зі світом героїв. У дитини складається певне враження про персонажа через розкриття його світу оповідачем, автором та іншими персонажами. Причому достатньо декількох ключових деталей, аби читачі змогли його уявити. Читач-герой ще не вміє вмотивувати поведінку, вчинки героя, тому, у цьому випадку, не є зайвою присутність дорослого, котрий, як зазначала Л. Розенблатт, має скерувати до аналізу, але не нав'язувати свою точку зору. Характеризуючи систему образів літератури для дітей, варто відмітити ще одну особливість: у текстах, адресованих читачеві-герою, персонаж повинен бути без батьків або відповідати так званому архетипу таємничої появи на світ [83, С. 318], що є прийнятним у міфології. Така особливість помітна у сучасних творах для дітей. З іншого боку, твір, у якому представлено опис цілої родини, не є популярним серед дітей віком 7-12 років. Герої таких творів повинні бути хоча б психологічно готовими жити без сім'ї, їм надається право самим пізнавати правила суспільства [36, С. 76].

Читач акумулює факти, деталі, накопичує досвід, вчиться пізнавати та сприймати світ. На початковому етапі простежується закріплення знайомих тем та образів. Читачі 10-11 років ще очікують від твору традиційних цінностей, типових персонажів, «однобоких» героїв (з чітко вираженими позитивними чи негативними рисами). Для старшого читача-героя (11-12 років) вже характерне явище ескапізму / занурення у світ героїв, відчуття непередбачуваного й неочікуваного. Чим більше читач дізнається про світ із книжок, тим більше він переконується, що романтичне представлення світу не відповідає справжньому. Причиною цього є те, що читацький світогляд розширюється, вони (читачі) уже починають розуміти особливості функціонування цього світу і потребують книг реальних, які демонструють переваги та вади оточення, і через художнє зображення сприяють формуванню критичного мислення. Читачів починає більше цікавити внутрішній світ героїв, ніж їхні дії. Їхня роль як читача змінюється – вони прагнуть творів із увагою до мотивації вчинків персонажів, пошуком відповідей на певні запитання. Тут постає питання якості творів, які

розкривають тему пошуку себе, відчуття самостійності, прийняття рішень, вирішення проблем, всього того, що містить відповіді на запитання, які хвилюють дітей, що дає зрозуміти себе і світ навколо себе, зрозуміти, що людське життя складніше за описане у творі.

Розвиваючи поняття читача-героя, відмітимо, що хлопці надають перевагу пригодницьким творам, де головні персонажі – хлопці, і де є багато пригод, конфліктних ситуацій, а дівчата, відповідно, надають перевагу творам про героїнь-дівчат, які містять опис та обговорення стосунків, але часто вони (діти) читають однакові твори. Це підтверджено дослідженням українського науковиці Т. Качак [14-16], котра, аналізуючи гендерне питання в українській дитячій літературі, виокремлює явище андрогінності (присутність обох ознак: маскулінності та фемінності) у дитячій літературі, у центрі якої є світ дитини, а не світ дорослої жінки чи чоловіка.

Отже, на основі аналізу двох категорій читачів, підкреслимо, що спільною ознакою творів, адресованих читачеві-гравцю та читачеві-герою, є проста зрозуміла мова. Автори враховують увагу своїх адресатів до деталей, які можуть бути і не помітні дорослому. Простежується наголос на комунікації дитини зі світом [16, С. 73]. Комунікація дитини відбувається як у реальному, так і у вигаданому світі. Діти здійснюють аналіз як з опорою на ілюстрації, так і без неї. Разом із віковим зростанням дитина-читач все менше потребує вичерпного авторського пояснення, бо все частіше застосовує уяву для змалювання образів, однак ще здатність до об'єктивної критики ще недостатньо розвинена [16, С. 78].

Здатність мислити/ давати аналіз прочитаному є ознакою третьої категорії читача-дитини – мислячого читача. Умовно, це віковий етап 12-15 / 16 років. Ключові константи, які допомагають розкрити образ мислячого читача, такі:

- особливості світосприйняття;
- якість прочитання (ступінь «занурення» у читання як спосіб пізнати самого себе), тематика книг;

- пізнання реалій через світ тексту, здатність до обмірковування.

Мислячий читач – підліток, який розуміє інших через власне ставлення до героїв. Варто відзначити уміння мислячого читача прочитувати прямі (через змалювання героя, його вчинків, що дає уявлення про нього) та непрямі (через змалювання ставлення до нього автора та інших героїв) прийоми зображення подій, формувати свою власну точку зору.

Великими впливом на читацьку оцінку підлітків є їхній статевий розвиток, інтелектуальне та фізичне зростання, психологічні особливості і проблеми, пов'язані з формуванням досвіду [53, С. 38]. Підліток відчуває, що його внутрішній світ є локусом унікальних відчуттів, думок, які є важливіші понад усе. У такому віці діти самі хочуть робити вибір, і не терплять нав'язування думок з боку інших через страх бути висміяним. Звісно, багато також залежить від індивідуального характеру, зовнішніх обставин, соціуму дитини (школа, сім'я), але разючим фактором невизначеності та складності адаптуватися до умов є психологічна непідготовленість переходу від дитячого світу до дорослого та соціальна невизначеність [54, С. 114]. Саме тому книга для підлітків має відповідати на велику кількість питань, які їх турбують, і зробити перехід до дорослішання простішим.

Основним аспектом дорослішання героїв, а звідси й читача, є розкриття ініціації – набуття досвіду та соціалізації. На цьому етапі чіткіше проявляються гендерні відмінності. Провідними у сучасній літературі для дітей є теми кохання, материнства / батьківства, шлюбу, сім'ї, теми стосунків хлопця-дівчини, смерті, гріху. У подібних текстах проблеми вимальовуються не так чітко, персонажів мають як позитивні риси, так і негативні [30, С. 178]. Відомо, що можливість обирати такі тексти слугуватиме мотивацією до читання, адже підлітки прагнуть читати про таких героїв, які здатні знайти вихід зі складних ситуацій, у які вони потрапляють. Твори, де уже відображено «гендерну збалансованість», описано реальні, справжні проблеми, обирають сучасні читачі-підлітки.

Істотною ознакою соціально-психологічної літератури для підлітків виступає яскраво виражений міметичний характер оповіді, що дозволяє перетворити читання художнього твору на формування життєвого досвіду. Вікові, психологічні особливості підлітків впливають на рецепцію художнього твору: юні читачі обирають твори з трагічними елементами сюжету, де розкрито страждання героїв, передано важкі випробовування, що випали на їхню долю, показано приклад проходження цих випробувань. Соціально-психологічна література для підлітків віддзеркалює світоглядну картину гіпотетичного реципієнта, висвітлює той факт, що світ навколо людини у підлітковому віці – складний і заплутаний, далеко не невинне місце. Усвідомлення цього часто, з одного боку, веде до розчарування, але з іншого – перетворюється на формування життєвого досвіду, зрілості. Необхідною умови цього перетворення виступає входження підлітка в роль мислячого читача.

Тексти для мислячого читача характеризуються своєрідним замовчуванням, незакінченою думкою. Завдання мислячого читача – дешифрувати значення тексту, внаслідок чого читач вчиться критично мислити. З одного боку, читання є мимовільним і несвідомим сприйняттям читачем інформації, конструюванням уявного світу; з іншого боку, на цьому етапі розпочинається активний та свідомий процес інтерпретації; оцінка тексту визначається через діалог із «літературним» та «соціальним» текстом, відбувається процес комунікації між художнім та реальним досвідом. Важливо, що читачі у цьому віці не сприймають написане як щось належне, як реальну картину світу, а виокремлюють для себе різні точки зору та відчуття, які містить текст і котрі варто розгадати. На цьому етапі читачі замислюються над особою автора, коли вони погоджуються чи не погоджуються з ним, приймають написане як авторський досвід.

Важливим моментом у читанні є те, що книга впливає на читача, в результаті чого читач уже має своє пояснення тексту. Це вже можемо назвати етапом, коли, відклавши книгу, дитина продовжує знаходитися під її впливом, котрий важко пояснити для самої себе. Це – етап переходу до мислячого

читача, коли вплив неможливо зафіксувати, коли ми можемо говорити про особистісне сприйняття як результат досвіду та інших супроводжувальних чинників (соціологічних, культурних, психологічних, умов прочитання, національну приналежність тощо). На цьому етапі поряд із поняттям якості тексту постає питання якості читання – читання має бути вдумливим, осмисленим, а не механічним сприйняттям, оскільки лише уважне прочитання дає насолоду та скеровує на відповідний відгук.

Важливим є вміння автора прогнозувати рецепцію свого адресата. У цьому випадку автор творів для дітей має зважати, перш за все, на складність тексту, адже відомо, що мова повинна бути зрозуміла молодшому адресату, оскільки є основою формування сприйняття [10, С. 136].

О. Потебня висловив свої міркування про зв'язок мови та мислення. На значимість читацької думки науковець вказував, даючи характеристику парадигмі «автор – читач» (за умови достатніх знань та досвідченості читача) [31]. За словами О. Потебні, читач здатен розтлумачити текст, перетворити мову тексту на читацький відгук, такий, який диктує естетичний досвід реципієнта. Отже, учений визнає за реципієнтом певну свободу та самостійність творення змісту. Щодо авторської позиції, то тут О. Потебня наголошує, що автор має постійно тестувати сприйняття тексту на тих, кому вони адресовані [31, С. 90].

Цінними у контексті розуміння читацької аудиторії підліткового віку є праці Л. Розенблатт, авторкою теорії читацького відгуку. Науковиця вважає, що думка читача може бути фундаментом для глибокої та ґрунтовної інтерпретації тексту [83, С. 314]. У своїх працях дослідниця послуговується терміном «транзакційна теорія», що пояснює взаємовплив читача та тексту. Обґрунтовуючи методи викладання й виокремлюючи ключові складові цього процесу, Л. Розенблатт доходить висновку, що саме читача та його досвід повинен враховувати вчитель літератури у процесі викладання [84, С. 315]. Дослідниця наполягає на важливості самостійного першого прочитання тексту, без обмежень із боку вчителів (завдання, вимоги до викладання тощо), тому що

текст існує завдяки читачам [84, С. 320]. Саме тому варто спершу надати читачам текст без жодної оцінки, а його обговорення має початися саме після прийняття тексту.

Опис взаємодії читача і тексту, фокус на «читачі-дитині», рецепція якого є відмінною від рецепції дорослого читача є важливим внеском Л. Розенблатт у теорію сприйняття. Текст пропонує нову інформацію, нові образи, дії та сцени, а асоціації, що виникають в учня, визначають те, що донесе йому текст. Відповідно, читач вносить власну інформацію (базовану на його досвіді) до значення тексту, що і визначає взаємовплив, який ніколи не може бути подібним [47, С. 31-33]. Зі своїх власних відчуттів та переживань реципієнт формує субстанцію, яка для нього є витвором мистецтва. Безперечно, необхідною умовою цього процесу є пропозиція якісних творів, що не тільки містять цікаву та нову для читача інформацію, а й розширюють світогляд, виводять за рамки буденності. Л. Розенблатт обґрунтовує важливі поняття, які безпосередньо пояснюють природу дитячої рецепції. По-перше, дослідниця виокремлює поняття естетичного досвіду читача-дитини; по-друге, пропонує нові методи викладання літератури з урахуванням індивідуального прочитання; і, по-третє, пропонує опис явища естетичної транзакції [47, С. 34]. Цікаво, що доробок Л. Розенблатт є визнаним у педагогіці, але залишається малопомітним для літературознавства.

Один із співзасновників Констацької школи рецептивної естетики, В. Ізер запропонував термін «імпліцитний читач», поняття лакун та виокремив явище недомовленості / техніки зрізу, поняття «рецепції-інтерпретації» [70, С. 365]. Дослідник розрізняв художню рецепцію (тотожну авторській інтенції) та естетичне сприйняття (читацька реакція на текст) твору і стверджував, що твір лежить десь посередині і не збігається ані з авторським, ані з читацьким варіантом прочитання [70, С. 366]. Варто детальніше розглянути названі поняття, розпочавши з явища «лакун» у художньому тексті. Природно, що авторський твір містить незрозумілі місця, які читач інтерпретує відповідно до свого життєвого досвіду. Такі місця є лакуни, які акцентують відстань між

текстом та читачем, рівень експліцитності / імпліцитності тексту [70, С. 358]. Таким чином, заповнюючи лакуни своїм життєвим та читацьким досвідом, читач створює нову інтерпретацію тексту.

Відзначимо, що, опираючись на твердження учених, про яких ми згадали вище, помітним є те, що всі вони акцентують увагу на понятті досвіду як індивідуальної складової, що визначає сприйняття тексту. В. Ізер також розтлумачує це явище у своїх дослідженнях. Учений наголошує, що досвід читача визначається його вмінням оцінити, декодувати та зіставити текст із дійсністю. Під час читання реципієнт збагачується «чужим» (авторським досвідом), і видозмінює свій власний. Цей розвиток відбувається, коли відоме переходить межі, розхитується, спотворюється: тоді досвід починає «діяти» на тлі невідомого, відбувається реконструкція того, чим ми вже володіємо [70, С. 364]. Водночас цей процес залежить вже від індивідуальних рис читача [70, С. 363]. Попри те, що дані твердження є лаконічні та зрозумілі з точки зору механізму / поетапності творення, саме явище (формування досвіду через прочитання) залишається незафіксованим поняттям, індивідуальним для кожного читача.

Важливість досліджень В. Ізера полягає також у виокремленні ним поняття імпліцитного читача, котрий є невід'ємною частиною тексту, проте якого не можна ототожнювати з реальним читачем [70, С. 358]. Це ідеальний читач, на якого автор покладається під час процесу створення тексту і за допомогою якого має змогу спрогнозувати приблизну реакцію потенційних читачів [13, С. 121].

Більшість дослідників феномену літератури для дітей сходяться на думці, що дитяча література має відповідати інтересам та розвитку дітей, її можна поділити на такі умовні вікові категорії: для дітей 0-3 років, 3-7 років, 7-11 років, 12-15 років, 15-18 років [24, С. 99].

Від народження до 3 років діти знайомляться з літературою за допомогою батьківського читання і, згідно з Дж. Епплярдом, є читачами-гравцями [38, С. 12]. Можна тільки простежити, що привертає увагу дитини у

цьому віці, оскільки її діяльність визначається через комунікацію з дорослими, встановлення емоційного контакту з ними до першого року життя, а потім – через усвідомлення власного «я» у віці від одного року до трьох [26, С. 13].

У віці 4-5 років дитина починає звертати увагу на героїв, їхні риси характеру та дії в процес читання-гри. М. Славова пояснює, що дитина сприймає текст як гру, занурюючись у текст та внутрішній світ героїв [34, С. 12]. Проте думка дитини залежить від того, як дорослий інтерпретує героя. Італійський філософ Дж. Бруно вважав, що через надзвичайну прив'язаність дитини до матері у цьому віці дитина переймає материнське світосприйняття. Радянський психолог Л. Виготський наголошував на впливі соціального контексту на особливості сприйняття. А. Елстон робить висновок, що дитина віком 5-6 років здатна сформулювати думку щодо прочитаного чи прослуханого, якщо текст співпадає з її досвідом посилення [36, С. 159].

У віці 6-8 років дитина здатна самостійно читати і книга сприймається не як гра, а як об'єкт осмислення: читач шукає зв'язки між подіями, предметами та явищами, розбить певні висновки.

Діти у віці 7-12 років читають різні види текстів: від пізнавальних до розважальних, особливу увагу звертають на історії про людські стосунки. Таким чином читач-гравець перетворюється на читача-героя. Літературним текстам для читача-героя властиві такі художні особливості, як використання простої мови, коротких речень, відсутність великої кількості художніх засобів та детального опису внутрішнього світу героїв, наділених лише позитивними чи негативними рисами. У таких творах багато діалогів, події розгортаються стрімко, оповідь має щасливий фінал, що стверджує ідею перемоги добра над злом [34, С. 12]. Спираючись на положення праці В. Винника маємо підстави стверджувати, що сучасну дитячу літературу характеризують запозичення сюжетів, сталість світобудови та правил гри, казково-міфологічна модель часопростору, інтертекстуальність, врахування рис цільової аудиторії, актуалізація національних та інтернаціональних ідей, інноваційність, фантазійність, художня реальність [8, С. 198].

Процес дорослішання читача характеризується зміною канонів дитячої літератури та появою нових потреб для юних читачів. З'являється потреба у нових темах: пошуку себе, відчуття самостійності, прийняття рішень та вирішення проблем. Таким чином, читач-герой переростає у мислячого читача, образ якого розкривають такі компоненти: особливість світосприйняття, якість прочитання та здатність до обмірковувань тексту. Беззаперечним впливом на читачів є їхній статевий розвиток, інтелектуальне та фізичне зростання, психологічні особливості та проблеми, дотичні до формування досвіду. Дорослішання героїв, а, отже, і читача відбувається через набуття досвіду та соціалізацію. Відтак преференції мислячого читача піддаються змінам. Таким чином читачі відкривають для себе нові жанри. Як наслідок, змінюється література, тексти для підлітків відокремлюються від текстів для дітей і утворюють нову ланку.

В. Ізер виділяє три аспекти, які складають основу зв'язків «читач-текст»: процес сприйняття та ретроспекції, послідовність розгортання тексту та враження від прочитаного, спричинені подібним досвідом [70, С. 360]. Беручи до уваги той факт, що життєвий досвід дитини обмежений, кожна прочитана книга – великий крок до нової ініціації, тому, погоджуючись з У. Еко, можна зробити висновок, що дитина не є «ідеальним читачем» [53, С. 126]. Підліток-оповідач розповідає про себе і про те, що діється навколо крізь призму своїх емоцій, страхів. Проте варто зважити на те, що велика дистанція між читачем та автором спонукає останнього до залучення більш потужних засобів комунікації, аби скоротити відстань [8, С. 198]. Доступна мова – головний інструмент впливу на дітей, за допомогою якого можливо створити текстуальну реальність, якій підлітки можуть довіритися і таким чином мати змогу перетворюватися в персонажів тексту, порівнювати їх з собою та краще розуміти закони життя. Як наслідок, наміри тексту збігаються із намірами інтерпретатора.

М. Зубрицька стверджує, що усі художні засоби та прийоми здатні створити ефект ототожнення особистості з персонажем [13, С. 211]. Г. Яусс

перелічує п'ять основних типів ідентифікації у процесі читання – асоціативний, адміративний, симпатетичний, катарсичний, іронічний – які залежать від реципієнта, об'єкта рецепції (теми, жанру), особливості художньо-естетичної комунікації (кому книга адресована, чи належить реципієнт тому колу, чи виходить за її межі) [94, С. 13].

Сара Дессен, Стівен Чбоксі, Лорі Гелз Андерсон та Мег Кейбот внесли важливий вклад у підліткову літературу, а «Сутінки» Стефані Майер та «Голодні ігри» Сьюзан Коллінз очолили рейтинг найпопулярніших романів серед дистопій та паранормальних романів [42].

Дослідження американської компанії «Bowker Market Research» доводить, що підліткова література не має чітко визначених вікових рамок: 78% людей віком понад 18 років, а саме від 30 до 44 років, читають літературу призначену для вікової групи 12-18 років [42]. Таким чином, широка читацька аудиторія посприяла збільшенню продажів у молодіжному сегменті літератури у півтора рази за шість років завдяки дистопіям та антиутопіям («Голодні ігри» С. Коллінз [46]), романам із паранормальними явищами («Чарівні створіння» К. Гарсія і М. Штоль), фентезі, ґрунтованому на міфології («Герої Олімпу» Р. Рюдана), мультимедійним серіям («39 ключів») та щоденникам («Щоденник слабака» Дж. Кінні).

Підліткова література – жанр чітко відокремлений від дитячої літератури, що постав у ХХ ст., коли підлітки стали потужною силою для економіки 30-х рр. Сам термін «література для підлітків» аморфний, адже і література, і підлітки – динамічні, і змінюються разом із культурою та суспільством [66]. Термін «література для підлітків» вперше почали вживати у 1960-х рр. і він стосувався реалістичної художньої літератури про сучасний світ та робив відсилки до проблем, які цікавили юних читачів від 12 до 18 років. «Література», термін, під яким мається на увазі «художня», теж розширила свої кордони та включила нові форми літературних жанрів чи наративів: науково-популярні жанри, нові форми поезії, такі як римовані романи. Важливість візуальної комунікації породила низку нових жанрів: комікси та графічні

романи. Як результат цього розвитку, кількість книг, спрямованих на підліткову аудиторію, значущо зросла. Також з'явилася потреба у літературі для повнолітніх («come-of-age literature»), яка вітає художню інновацію, експерименти та ризики. С. Деніельз розглядає жанри літератури для підлітків як шлях проаналізувати ідеологію роботи, не розглядаючи текст як класовий конфлікт [50, С. 80]. Варто відзначити розширену палітру літератури для підлітків, яка поповнилась новим жанровим різновидом: романи для «нових дорослих» (new adult lit), яка охоплює досить широку вікову групу від 14 до 35 років. До когорти нових жанрових різновидів можна зарахувати також «книжки про хвороби» (sick lit). Досить резонансним у цьому жанровому аспекті став роман «Провина зірок» Дж. Гріна [57].

Питання жанрового поділу дитячої літератури в науково-критичному дискурсі постає метонімією проблемного поля розмови про жанри у літературознавстві початку ХХІ ст. Серед книг для дітей залишаються традиційні жанри: роман, повість, казка, новела, які частково модифікуються з плином часу і набувають нових атрибутів: казково-побутові історії, психологічна повість. Надзвичайно популярною є тенденція запозичувати дорослі літературні жанри (нотатки мандрівника, дитячий детектив, фентезі, трилери). Ці жанри відіграють пізнавальну функцію, адже наповнені великою кількістю інформації з різних галузей [17, С. 238]. На початку ХХІ ст. підхід до поділу на жанри трансформується, нівелюючи важливість чіткого визначення одного-єдиного жанру на позначення особливостей художнього тексту, акцентуючи натомість потребу експлікації накладання та переплетення жанрових маркерів і стає все складніше визначити, до якого жанру належить текст. Усі сформовані та чітко окреслені раніше жанрові канони стираються, утворюючи оригінальні візерунки жанрових начал. У минуле відходить визначення жанру за суто формальними характеристиками: для того, щоб бути романом, твору зовсім не обов'язково мати велику кількість сторінок, а історична повість виявляється відкритою для входження в неї не лише

елементів міфології та фольклору, а й жанрових маркерів твору-жахів чи детективу [43, С. 30].

У вузькому розумінні жанр визначається формою твору, а у широкому розумінні варто розглянути форму та тему (зміст) тексту. У матриці масової свідомості існує три жанри: детективний, фантастика та фентезі, які мають традиційні історії. Зовсім іншою постає соціально-психологічна література, яка зародилася на новій літературній полиці, не підходячи ні до детективу, ні до фантастики, ні до фентезі. Соціально-психологічна література охоплює питання, спрямовані на людське буття, підсилює проблеми соціального характеру, занурюється у внутрішній світ людини. Література передає сигнали через коди, саме тому читач не забуває земні проблеми, а навпаки поглиблюється в них ще більше, розмірковує та робить висновки. В. Ізер наголошує на взаємодії між текстом та читачем, діалозі між адресатом та адресантом, що і є центральним підходом до сприйняття будь-якого літературного тексту [70, С. 358]. Соціально-психологічна література має вигляд піраміди: соціальні питання працюють як базис, а психологічні – як надбудова. Оскільки така література не підходить під жодні рамки (детектив, фантастика, фентезі), варто виокремити окремий вид: література для підлітків.

Література ХХІ ст. відкрита до експериментів і на авансцену виходять нові і неочікувані тексти: з'являються «лаконічні» романи (наприклад, «Отрута кохання» Е.-Е. Шмідта). Більше того, новітній роман відкриває ширший ряд тем для обговорення.

Українська дослідниця А. Кривопишина піднімає одне з найактуальніших дискусійних питань науково-критичної рефлексії літератури для дітей: поділ дитячої літератури на елітарну та масову [18]. Неможливо стверджувати, що дитяча література є елітарною, оскільки остання розрахована лише на вузькі маси, в той час як дитяча література спрямована на об'єднання однодумців. До того ж, у дитячій літературі піднімаються доволі розповсюджені теми, десь замовчувані, описані простою мовою, а інколи – сленгом [18]. Саме тому дитячу літературу зараховують до масової. Варто згадати «Гаррі Поттера» Дж.

К. Роулінг [85] чи «Сутінки» С.Майєр, які стали бестселерами минулого десятиліття. Одним з елементів, які забезпечили грандіозний успіх цих текстів серед читацької аудиторії, стала серійність історії, що розгортається в текстах імена авторів зародили поняття «сюжетного штампу». Завдяки серійності розширюється спектр тем та мотивів, а також художня топографія, що включає цілу низку хронотопів, є доступними для сприйняття читача зовсім юного віку, зрозумілими дитячій аудиторії та характеризується динамічним сюжетом. Головний герой-дитина копіює поведінку дорослих і вирішує усі глобальні проблеми, які постають перед ним. У таких творах доречно застосувати прийом саспенсу та екшену як такий, що відповідає запиту дитини до побудови художньої історії, а тому забезпечує успіх твору серед читацької аудиторії юного віку.

Важливо підкреслити, що для соціально-психологічної літератури для підлітків наявність текстуальних лакун є не штучним елементом авторської стратегії, а підкорена меті досягнення ширості, природності зображуваного у творі світу підлітка (герой якого у силу свого віку просто не може мати відповіді на усі питання життя та володіти цілісною, ясною картиною світу). Тож недомовленість, що спонукає реципієнта до заповнення лакун, може також тлумачитися як місток комунікації читача-підлітка з фікційним суб'єктом (героєм підліткового віку), завдяки якій реципієнт отримує свого Іншого, необхідного у процесі самопізнання та конструювання ідентичності.

1.2. Історичний аспект соціально-психологічних повістей

Оскільки кожен історичний етап пропонує власні літературні відповідники з актуальними на певний період посланнями, за допомогою яких можна систематизувати дитячу літературу, подивитися на неї в розрізі та зробити висновок про стан літератури XIX ст., то варто розглянути феномен літератури для дітей в історичному аспекті.

У науковому дискурсі навколо питання історії становлення та розвитку британської дитячої літератури / літератури для дітей у контексті дослідження

соціально-психологічних повістей Кім Слейтер варто виділити праці Т. Михед [22] та Дж. Горн [64].

Зародження англійської літератури для дітей пов'язують з XVII ст., а саме з виданням книги англійського письменника Дж. Беньяна «Шлях пілігрима» (1678). Дж. Беньян започаткував поняття «дитина» в літературі [93, С. 145]. На початку XVIII ст. простежується поява розважального елемента, до того періоду літературу використовували лише із виховною метою [93, С. 99]. На початку 1740 рр. Дж. Ньюбері, якого вважають батьком дитячої літератури, видавав балади, легенди, казки як зразки усної народної творчості, що передавалося з вуст у уста ще із XV ст., лицарські романи про короля Артура, Робіна Гуда [93, С. 147]. Також у цей період уперше з'являються твори, у яких релігійні та моральні елементи поєднувалися з елементами розваг та пригод [93, С. 149]. Варто зазначити, що фундаментом творів цього періоду називають вчення французького філософа Ж.-Ж. Руссо [84].

Французький філософ Ж.-Ж. Руссо розпізнав ідентичність дитини [84, С. 321]. Можна прослідкувати, як автори відображали дитину у різних художніх творах: У. Блейк у збірках віршів «Пісні невинності» та «Пісні досвіду» шифрує «невинність» як період захищеної щирості, яку атакує злоба щоденності та втрати наївності через традиції соціуму та жорсткі рамки, У. Уордсворз підкреслює важливість дитячих спогадів у дорослому житті [93]. Роль уяви, яка є основним паростком креативних здібностей, відіграє фундаментальну частину у сприйнятті світу дитиною [54, С. 309]. Образ дитини романтизму походить від культу відчуття або емоційності [93, С. 189]. Рух романтизму поставив акцент на емоційному та ретроперспективному житті автора, підкреслюючи важливість відчувати момент, бути в ньому. Це призвело до зсуву тенденцій Причини (зароджене в епоху Просвітлення) до Емоцій, етап, що і стане визначним для першої частини XIX ст. та поставить тему дитини в літературі на перший план [93, С. 99]. Таким чином війни, корупція, несправедливість, брутальність XVIII ст. призводить до того, що певна рамка, що містить розмиту та неідеальну картину, залишається.

Теорія освіти існувала вже у XVII ст. і Дж. Локк пояснює, як навчати дітей, враховуючи три аспекти: плекання здорового тіла, розвиток характеру з високими принципами та обрання відповідної програми [72, С. 204]. Проте освіта раціоналістів не дозволяла сприймати дитину дитиною такою, яка вона є: кожен її крок розглядався як крок дорослої людини. До дитини ставилися як до маленького дорослого, її виховували не беручи до уваги її дитячих потреб і ставлень, диктуючи їй моральні та раціональні схеми зрілого людства.

А. Ангус ідентифікує три ідеї, які Ч. Діккенс підіймає у своїх текстах: тиск нав'язливих ідей, які виникли через певні випадки у дитинстві автора, його спроби зробити неабиякий внесок у дискусію, що стосується значення та цінності дитинства, ідей, принципів, концептів, успадкованих з попередніх століть, та проблема експлуатації дитячої праці як найжахливіша риса суспільства [37, С. 6]. Ч. Діккенс публікував романи частинами у щомісячних часописах. Для цього необхідно детально продумувати сюжет, аби тримати реципієнтів у напрузі. Цей підхід сприяв зображенню образу підлітка як такого, що росте, розвивається і має власні особливі, а не просто одразу народжується дорослим. Таким чином, його тексти Діккенса посприяли тому, аби на підростаюче покоління подивилися з іншого боку. Безперечно, дитинство Діккенса вплинуло на його творчість. Більше того, він був щиро стурбований економічною ситуацією, включаючи наслідки Індустріальної революції, яка також вносила свої корективи на формування людського життя. Віра автора в природне божество і чистоту дитини зароджується з ідей Ж.-Ж. Руссо, що зародилися у попередньому столітті. Можна помітити, що головні герої романів Ч. Діккенса («Великі сподівання», «Девід Коперфільд», «Олівер Твіст» та інші) репрезентують особливі риси, які можна асоціювати з одним із трьох типів, представлених Ж.-Ж. Руссо: людина природня, людина цивілізована, житель міста. Цікавим є те, що деякі з цих персонажів проходять усі етапи, визначені Ж.-Ж. Руссо [84, С. 340]. Проте Ч. Діккенс проявив новаторство і надав дітям-підліткам головну роль у своїх романах, а не епізодичну [73, С. 44].

Варто відзначити, що навколишнє середовище та оточення відіграють фундаментальну роль у дихотомії природи та цивілізації: досвід автора життя у місті глибоко вплине на дорослішання молодих протагоністів. Ж.-Ж. Руссо вважав, що сільське ізольоване від благ життя сприяло процвітанню чесності та щирості, в той час як міське життя було розсадником корупції та нечестивості [84, С. 313]. Романи Ч. Діккенса містять подібні принципи та погляди, хоча і Ч. Діккенс, і Ж.-Ж. Руссо дійшли до висновку, що урбанізація стає неминучою в умовах Індустріальної революції, тож єдиним варіантом є стати жителем міста при цьому не втратити щирість та моральні якості. Однак, це зробити було вкрай важко, адже бідність, жахливі умови проживання, висока дитяча смертність ускладнювали отримувати задоволення від життя. Також період індустріалізації відбувається паралельно з безпощадною експлуатацією працівників, хроніки якої можна відстежити в романах Ч. Діккенса. Автор описує гіршу сторону соціального ставлення, в той же ж час не полишає хорошу сторону соціуму, а також зображує самотність та ізольованість жителів Лондона, особливо дітей [87, С. 89]. У текстах Кім Слейтер усі події відбуваються на фоні Брекзиту, що також вносить різкі зміни в взаємовідносини між людьми.

Література ХХ ст. – синтетична та дифузна, що проявилось на жанрах та тематиці творів, адресованих юним читачам.

На попередніх історичних етапах література мала намір виховати, показати приклад ідеальної поведінки у суспільстві: персонажів ідеалізували, позбавляючи їх права на помилку. Із початком публікування Дж. Ньюбері книг для розваг зародився перехід від суто дидактичної літератури до розважальної та інформативної літератури. Наявність розважальних елементів не має на меті довести, що подібна література є аморальною: автори через неї транслюють свої культурні та етнічні цінності [93, С. 188]. Тож тексти Ч. Діккенса, Л. Керолла, Дж. Баррі не насаджували догм і слугували концептом розвитком свого «Я» [64, С. 5]. Не дивлячись на те, що сучасна дитяча література не має на меті експліцитних виховних елементів, вона не втрачає своєї актуальності і

популярності серед юних читачів. Спираючись на розвідки М. Славової [33], [34], У. Гнідець [10-12], О. Папуша [28-30], П. Ганта [65-66], які досліджували питання імпліцитного / уявного читача, можна констатувати, що автор здатен збагнути вплив власного твору й певною мірою несе відповідальність за сприйняття читачем-дитиною. Тому для письменника важливо передбачити міру усвідомлення свого тексту дитиною-реципієнтом тексту та створити таку книгу, яка допоможе у пізнанні дитиною і світу, і себе. Вдалим у сенсі розуміння того як твір впливає можна назвати той, у якому простежується злиття «морально-ідейних пошуків письменника та морального ідеалу суспільства; коли дидактичне зливається з художнім...» [17, С. 230]. Саме тоді можемо говорити про поняття якісної книги, яка сприятиме формуванню читача-особистості.

С. Монод наголошує на зв'язок нового типу між автором та читачем, що ґрунтується на сентиментальному обміні з читачем [73, С. 45]. Йому справді важливо отримати підтримку від читачів, саме тому було обрано таку форму публікації. Завдяки схваленню читачів з'явився текст «Розумник». Кім Слейтер, написавши коротке оповідання про підлітка Кірана, отримала чимало схвальних відгуків про текст. Саме тому вона вирішила розширити цю історію.

За словами А. Сандерс [87] та П. Екройда [35], Діккенс використовував Лондон як ще одного персонажа, на фоні якого можна відстежити зміну пріоритетів героїв. Для Ч. Діккенса Лондон постає таким самим як для К. Слейтер Ноттінгем – середовищем, яке розвивається разом з героями.

Однією з причин, чому Діккенсу вдалося відчувати підлітків, то це є те, що він був присутнім у житті власної родини й брав безпосередню участь у вихованні підлітків [35].

Дж. Кейрі розрізняє «пластикових» та «натуральних» дітей. «Пластикові» діти порівнюються з карликами: мають дитяче тіло, наповнене думками дорослого [44, С. 120]. Найяскравіший приклад «натуральних» дітей – Девід та Піп, герої романів Ч. Діккенса. Вони постають соціально-незаангажованими, від них відпадає увесь бруд оточення. На противагу Девіду та Піпу, Калум –

герой повісті «928 миль від дому» – є «пластиковою» дитиною, адже його розум наповнений великою кількістю дорослих думок.

Говорячи про літературу з соціально-психологічними маркерами, варто згадати титана літератури для підлітків, поствоєнну повість «Ловець у житті» (1951) Дж. Селінджера [86]. Голден Колфільд живе проти загальноприйнятих правил та відкрито про це заявляє, адже він не розуміє навіщо їм коритися. Це зветься щирістю поглядів. Голден ще не знайшов свій ґрунт під ногами, пробивається у дорослий світ неначе квітка крізь асфальт. Багато підлітків можуть ідентифікувати себе з головним героєм, адже він – справжній та чесний у своїх почуттях та намірах. Голден постає бунтівною натурою і символізує американську молодь, яка несе на собі тягар дорослішання. Із метою реконструювати реальність та ідеї пристойності молодь відчужується від соціуму і світу загалом [55]. Голден представляє соціальний тип підлітка, який зростає в корумпованому та декадентському світі, і є віддзеркаленням для своїх ровесників. Відчуття, які переживає Голден, є дуже знайомими для більшості підлітків: недовіра до світу, відчуття відразу до себе і до людей, пошуки свого «Я», відмова дорослішати та соціалізуватися, різні соціальні проблеми, страх смерті та травматичний досвід. Розуміння цього тексту принесло йому світове визнання [55].

Дж. Селінджер мав величезний вплив на творчість Дж. Гріна, лавреата п'яти літературних нагород, який перевернув усі канони стилю, із усвідомленням, що бути доступним і реальним не означає жертвувати художньою досконалістю [78]. «Винні зірки» – текст, який приніс Дж. Гріну всесвітнє визнання. Підлітковий роман «У пошуках Аляски», змальовує хлопця-підлітка, учня школи-інтернату в Алабамі, який намагається знайти свій шлях у житті. Автор окутує читачів яскравою колекцією характерів, прекрасними пейзажами, інтригуючими фактами і потужними дилемами, які відчиняють вікно у життя підлітків, даючи зрозуміти, чим вони живуть і про що вони думають. Будучи випускником цього ж інтернату, Дж. Грін спромігся достовірно описати атмосферу, в якій живуть підлітки. Секрет розуміння

підлітків дуже простий: він знає, що бути підлітком – це не лише користуватися сленгом, а це мати діапазон почуттів і не вміти їх висловити, це бути розумним, але недочутим [40, С. 69]. Ще один секрет до встановлення контакту – комунікація: профіль автора в Твіттері завжди доступний для питань та фідбеків [78]. Джон Грін воїстину заслужив свої численні похвали і нагороди, проробивши невтомну роботу, щоб отримати прихильників. Його роботи охоплюють та об'єднують підлітків у всіх соціальних мережах, позаяк сам автор характеризує успішність за розміром читацької аудиторії [40, С. 70].

У 1960-х рр. з'явилися такі автори, твори яких відносять до числа соціально-психологічних текстів: Дж. Блум, П. Дензігер, Р. Корм'єр, К. Крутчер, С. Воігт, Г. Полсен, С. Ешер, У. Мейерс та М. Керр – і література поповнилась різноманітними табуйованими тематиками: дитячі травми, гомосексуальність, розлучення, самогубство серед підлітків. До кінця 80-х рр. література поповнилась новими, сміливішими тематиками. До прикладу, початок 90-х рр. відомий романом «Той, що наділяє» («The Giver», 1993) (переклад – О.Г.), у якому авторка, Л. Лоурі, переносить читачів до утопічного світу майбутнього. Також цей період характеризується тим, що стрімкий потік сміливих тем уповільнив свій шлях зокрема і через те, що читацька аудиторія була меншою в те десятиріччя. Роман С. Гінтон «Аутсайтери» (The Outsiders), 1967, про виклики, які трапляються на підлітковому шляху, емоційні сплески став досить популярним серед підлітків. Як наслідок, авторці вдалося достукатися до підліткових сердець, адже роман був опублікований, коли авторка була підлітком. Роман Дж. Блум 1970 р. «Ти тут, бог? Це я, Маргарет» (Are You There, God? It's Me, Margaret) підкорив читачів новою сенсацією, а саме – неозвучені раніше теми про расизм, менструацію, підлітковий секс, розлучення та мастурбацію. Цей роман був без прикрас і задав тону і розкував інших авторів піднімати схожі теми. Анонімний роман «Піти запитай Еліс» з темою про наркозалежність був визнаним другим сміливим романом [42].

Література для підлітків є фундаментом пізнання світу для юних читачів. Художні тексти здатні повернути реципієнтів-підлітків до реальності,

відкривши «правду» про світ, в якому вони живуть, або ж занурити їх у іншу реальність, фантастичний світ, не залишаючи осторонь соціально-психологічні питання. Засновниця мультикультурної літератури для дітей, Р. С. Бішоп (R. S. Bishop), стверджує, що література для дітей та підлітків – це «вікна, дзеркала і двері», і для того, аби віднайти двері до сердець юних читачів, необхідно «позаглядати» у правильні вікна та дзеркала і описати саме те відображення, яке вони показують.

Мультимедійність породжує ще активнішу іммерсивність підлітків у прочитані історії. Комп'ютерні та настільні ігри, анімація і кінофільми, телесеріали та фан-чати є елементами об'єднання підлітків. Захоплення підлітків мультимедійними ресурсами не дозволяє історії швидко погаснути. Хоч фентезі переносить читачів у інший світ, проте у такому літературному напрямку наявні і соціально-психологічні питання. Дж. Роулінг започаткувала нове життя підлітковій літературі, якій можна надати титул пізнавальної, опублікувавши серію романів «Гаррі Поттера». Авторці вдалося заінтригувати мільярди дітей та підлітків історією про хлопця з блискавкою на чолі. Д. Сейерз стверджує, що це література, насичена великою кількістю інтертекстуальних відсилок, які може помітити ідеальний читач: алюзії на «Ілліаду», Біблію, роботи Чоссера та Шекспіра [88]. Стаття, опублікована у журналі «Вокс» наголошує на тому, що саме робота Дж. Роулінг заохотила підлітків зосередитися на довгому наративі, хоч до цього прийнято було вважати протилежне, а також об'єднала фанатів з усього світу: читачі писали фанфики, створювали фан-форуми, квести та навіть грали в Квіддич [59]. Варто згадати, що авторка бестселлеру «Знаряддя смерті» Кассандра Клер стала відомою саме завдяки надзвичайно популярному фанфику «Трилогія Драко» [59]. Серію романів «Гаррі Поттер» можна вважати феноменом, адже їй вдалося зацікавити публіку історією, яка всім стала до вподоби.

Безмежна захопленість такими творами стирає межі між культурами, допомагаючи читачам розуміти Іншого [9, С. 115]. Мультикультурна комунікація будує місток між людьми крізь соціальні, расові, віросповідальні,

гендерні та фізіологічні відмінності та руйнує будь-які сталі концепти. За словами дитячої письменниці та дослідниці В. Вздольської, «мультикультуралізм інтегрує у себе досвід постколоніальних, гендерних, марксистських та інших студій» [6]. Ідея мультикультуралізму передбачає ціннісну рівність і самодостатність різних культур, в той час як ідея транскультури транслює відкритість, взаємодію, де діє принцип інтерференції – «розсіювання» символічних значень однієї культури в полі інших культур. Таким чином поступово відбувається дифузія культурних ідентичностей індивіда в ту культуру, в яку він потрапляє [20]. Отже, мультикультурний підхід дозволяє дітям та підліткам призвичаїтися до різноманітності суспільства, у цьому проглядається беззаперечний виховний момент соціально-психологічної літератури, але на противагу першим творам для дітей, експліцитна декларація виховання відсутня. Читач-підліток відкриває сюжети творів, що розгортаються у мультикультуральній дійсності («928 миль від дому» Кім Слейтер), бачить накопичення точок зору представників різних культур, гендерів, соціальних прошарків і через вдумливе читання формує власне «Я», відкрите до толерантності у сучасному світі.

Висновки до розділу 1

Діалогічність художнього твору виростає за своїм значенням у площині літератури для дітей. Сучасна дитяча та підліткова література переформатовується відповідно до стрімких соціальних змін та нового світосприйняття та має на меті не лише навчати, а й демонструє шляхи пошуку себе, віднайдення гармонії у мінливій сучасності.

Тож соціально-психологічна література для підлітків постає як новий, продиктований часом конструкт сучасної літератури, своєрідність якого увиразнюється у площині протиставлення до жанрових маркерів тексту, що мають власну історію (детектив, фантастика, фентезі). Сьогодні, коли образ мислячого читача виходить на перший план, виникає нагальна потреба в утвердженні соціально-психологічної повісті як особливого жанрового феномену літератури для дітей. Характерними ознаками цього феномену

виступають реалістичність художнього світу, коло соціально-психологічних питань, які турбують підлітків. Важливо підкреслити, що саме повість з своїми жанровими характеристиками відгукується на запит як автора, який прагне розгорнути соціально-психологічні питання у творі для дітей, так і реципієнта-підлітка (із боку якого вибір повісті як найбільш зручного для сприйняття жанру продиктований віковими психологічними особливостями). Водночас, завдяки актуальності соціальних та психологічних питань, повість, адресована реципієнту підліткового віку, відкрита для читацького задоволення й більш дорослого читача, позаяк питання, пов'язані з самоствердженням, соціальною відповідальністю, психологічним комфортом, внутрішньою гармонією, діалогом поколінь, які виходять на перший план у житті людини в підлітковому віці, не вичерпуються протягом всього життя. Тож насправді реципієнтом якісної соціально-психологічної літератури, головними героями якої постають підлітки, є читач віком від 12 до 112 років. Кім Слейтер підтверджує цей висновок текстами своїх повістей.

РОЗДІЛ 2

ПОЕТИКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОВІСТЕЙ КІМ СЛЕЙТЕР «РОЗУМНИК», «928 МИЛЬ ВІД ДОМУ»

2.1. Кім Слейтер як сучасна авторка соціально-психологічних повістей для підлітків

Реципієнт соціально-психологічної повісті для підлітків присутній у різних своїх іпостасях на всіх етапах буття художнього твору, складових комунікаційної арки тексту. Якщо у випадку так званої «дорослої» літератури може мати місце цілковите неспівпадіння віртуального, гіпотетичного читача з конкретним, то у варіанті письма автора літератури для підлітків на сучасному етапі розвитку літератури це майже неможливо. Сьогодні, озираючись на історію становлення соціально-психологічної літератури для підлітків, ми можемо стверджувати, що саме від романів Ч. Діккенса бере свій початок цей літературний феномен. Але гіпотетичний читач романів Ч. Діккенса не був підлітком – про реального реципієнта романів класика англійської літератури, в яких розгортається історія життя та виховання героя з дитинства, як про читача-підлітка сьогодні ведуть мову з огляду на шкільний курс літератури. Зовсім

інша комунікаційна ситуація у сучасній соціально-психологічній повісті, орієнтованій на юних читачів. Однієї з головних рис психологічного портрету підлітка, як відомо, виступає гостре відчуття справедливості, потреба у щирості та правдивості. Орієнтуючись на психологічний портрет реципієнта-підлітка автор сучасної літератури водночас виступає і психологом, і соціальним працівником, і знавцем теорії та історії літератури – лише за таких умов твір знаходить відгомін у читацькій підлітковій аудиторії.

Британська письменниця Кім Слейтер пройшла шлях довгих пошуків підходящих дверей до сердець юних читачів. Після невдалих спроб опублікувати перші свої твори, авторка вирішила поглибити письменницьку майстерність та пішла навчатися до магістратури Ноттінгемському університету, у навчальному плані якої особливо виділила потім курс «Письмо для дітей та підлітків». До цього вона ніколи не цікавилась нічим подібним і вважала письмо для дітей чимось таким, що обмежить свободу висловлювання. На своєму сайті авторка зізнається, що «Розумник» виріс з оповідання на 3000 слів – таким було завдання на одному з модулів («Написання для дітей та молоді») її магістерської програми. Виконане завдання отримало схвальні відгуки та дозволило Кім Слейтер повірити в те, що в її оповіданні є щось особливе, що дало поштовх до розгортання тексту в повноцінну повість. Історія написання повісті «Розумник» підкреслює цінність думки аудиторії: якби текст не помітили, авторка б залишила його у форматі оповідання, що могло б загубитися у літературному вирі.

Кожен, хто прочитає «Розумника», неодмінно поділятиме думку про те, що в тексті не має нічого зайвого – це не штучно розтягнуте оповідання. Зараз навіть важко уявити, як ця історія могла вміщатися в 3000 слів, адже усі епізоди виконують свою функцію, виступають важливим елементом мозаїки образу головного героя, залишаючи водночас загадки для читача, спонукаючи його стати у свою чергу детективом.

Творам Кім Слейтер притаманна багатогранність, доступність та унікальна здатність відтворення реалістичних подій. Авторка створює історії

не заради прибутку, а тому що відчуваю власну письменницьку відповідальність за підлітків. Вона знає, як створити персонажів, які не будуть байдужі читачам і розповісти історії, які можуть допомогти читачеві-підлітку у складних умовах. Діалоги, описи, структури, герої та конфлікти – інструменти Кім Слейтер. Метою авторки є мати власну читацьку аудиторію, якій би відгукувались її твори та ставали предметом обговорення, дискусій у групі підлітків, а також місточком порозуміння між дорослими та дітьми. Сьогодні, коли соціальні мережі виступають невід’ємною складовою життя підлітків, Кім Слейтер вільно почуває себе у просторі інтернету, використовуючи його можливості з метою налагодження комунікаційного зв’язку з читацькою аудиторією, у першу чергу, підліткового віку. Письменниця має свій сайт, профіль у соціальних мережах, де постійно спілкується з читачами юного віку про актуальні для них теми.

Саме відкритість до думки читацької аудиторії сприяє актуальності творчості Кім Слейтер: на своєму сайті письменниця публікує інформацію про себе та дає поради письменникам, веде блог, де розповідає про цікаві місця та фестивалі, публікує новини, пов’язані зі своїм творчим процесом, веде публічний щоденник, описує свої книги, а найголовніше – публікує рецензії на інші книги, що мотивує підлітків читати ще більше. Таким чином Кім Слейтер може впливати на сприйняття текстів, черпати натхнення для наступних її робіт із повідомлень та відгуків її читачів. Завдяки постійному контакту з читачами, авторка обізнана у їхніх потребах, що дозволяє піднімати важливі питання для підлітків, відчувати їх, переселитися в їхні душі на період читання та залишити там пам’ятний відбиток.

В обох аналізованих творах Кім Слейтер наявний детективний елемент, суть якого полягає у намаганні героїв-підлітків зрозуміти складний дорослий світ. Кім Слейтер захоплювалась написанням кримінальних історій ще до вступу до університету. Неодноразово письменниця зізнавалась, що має на меті писати так, щоб читач рухаючись від сторінки до сторінки набував змоги поставити себе на місце героїв, адже лише за цієї умови буде реалізовано

соціально-психологічне завдання літератури: надати усвідомлення читачам людяності, толерантності, допомогти віднайти гармонію власного «Я». Саме тому авторка завжди дотримується однієї чи кількох поставлених конкретних цілей-ідей і розкриває їх простими словами, не плутаючи читача. Маючи конкретний меседж для читачів, Кім Слейтер успішно його доносить і, як наслідок, їй вдається встановити контакт із читачами на основі довіри. Її тексти надзвичайно реалістичні, адже читач впізнає серед персонажів себе, своїх однолітків, батьків. У процесі читання важливо, щоб досвід читача, пов'язаний з минулим, теперішнім та майбутнім, ожив та гармоніював разом із текстом і залучав читача у хід подій [82, С. 141].

Завдання автора, який пише для дітей, – бути чесним зі своїм читачем, адже дитина певною мірою віддзеркалює прочитане: вона не вміє дешифрувати символи, вона довіряє прочитаному. У. Гнідець слушно відзначає неоціненну роль автора у вмінні доносити важливі повідомлення зрозумілою для читача-дитини чи підлітка мовою [10, С. 32]. Прихована дидактика за допомогою художніх засобів надає текстам особливого статусу. Дидактику неможливо зовсім уникнути – вона є прикладом, завдяки якому читач здатен усвідомити наслідки. Тому в цьому контексті якісний твір є таким, у якому письменник підводить до думки, осмислення вчинків, ситуацій чи подій, а не подає як готовий приклад порушення-покарання. Важливим є вміння автора прогнозувати процес читання, тобто рецепцію свого адресата. І тут автор дитячих творів, у першу чергу, повинен зважати на складність тексту, адже відомо, що мова – основа формування сприйняття – повинна бути зрозуміла молодшому адресату.

Пишучи для дітей, Кім Слейтер знає потреби, бажання та страхи цільової аудиторії, саме тому її тексти – динамічні, зазвичай із зовнішнім, внутрішнім та кількома супроводжуваними конфліктами. Протагоністи здебільшого хлопці-підлітки, з низьким соціоекономічним бекграундом (наприклад, відсутність друзів) та проблематичним сімейним бекграундом (вихований одним із батьків, батько-алкоголік), місце проживання – незмінне, Ноттінгем. У кожного героя-

наратора є проблема, вирішення якої перетворює їх із другорядних, непримітних, персонажів світу на таких, що варті уваги. Структура сюжету текстів Кім Слейтер проста, проте завжди знайдуться зачіпки: вражаючий епізод, конфлікт або інцидент, які триматимуть читачів у захваті до останнього та розіб'ють вщент якийсь стереотип, або низка подій, які приводять персонажа до здійснення мрії або досягання своєї мети.

Протагоністи текстів Кім Слейтер – ізольовані підлітки, які відчувають себе вигнанцями цього світу. Прикметно, що у популярних книжках простежуємо полярність у зображенні героїв та незначну кількість дорослих персонажів. З. Шевіт пояснює, що ближчим для дитячого сприйняття є представлення дорослих (найчастіше батьків) епізодичними персонажами [92, С. 98]. Персонаж є зрозумілий читачеві-дитині, коли він представлений як самостійний і може обійтися без допомоги дорослого, коли місце батьків займають або родичі, або вчителі чи інші дорослі. Зважаючи на подібну вимогу реципієнта, дорослі часто представлені як негативні персонажі, їхня роль зведена до мінімуму, весь тягар за «порятунок світу» падає на плечі героя-дитини. Тому у цьому контексті автор послуговується прийомом гротеску та антитези при зображенні своїх персонажів. Такий підхід дозволяє автору витворити очікуваний читачем-дитиною образ героя.

Авторка виконує свою місію, реалізуючи соціальне завдання літератури: сприяє тому, аби підлітки стали осердям усіх подій у повісті та відчули свою важливість у цьому житті. Таким чином головний герой постає точкою, навколо якої розгортається ціла система мотивів. Розв'язка завжди трактується зовнішніми та внутрішніми змінами: вирішення героями соціально важливої проблеми, яке призводить до підвищення самооцінки, позитивного сприйняття себе та інших.

Пишучи свої твори, Кім Слейтер має на меті озвучити замовчуване, нерозкрите до кінця та те, на що не звертають уваги: самотність серед натовпу, булінг, дискримінація, відсутність авторитету та довіри. Саме завдяки тому, що

авторка цікавиться людьми та їхніми історіями, в її текстах панує особлива атмосфера і вони набувають неповторного окрасу.

Не можна не визнати, що письменниця Кім Слейтер постає у своїх творах як умілий психолог. Вона свідчить на своєму сайті про те, що підлітковий вік охоплює важливі фізіологічні та психологічні зміни – цей вік є найвразливіший та водночас найважливіший: підлітки формують свої думки, ставлять під сумнів думки інших і починають думати про те, чим займатися у житті. Також цей вік є одним із найрозчаровуючих періодів, адже насичений конфліктами та складними стосунками вдома та в школі. Для того, аби дізнатися про життєвий досвід інших, підлітки стають вибагливими споживачами літератури та найсуб'єктивнішими критиками. Мета автора є важкою, але осяжною: написати текст у міру простий, проте небанальний, інакше автор втратить код до комунікації з реципієнтами [70, С. 360].

Визначальною особливістю стилю Кім Слейтер є вміння враховувати вікові та психологічні особливості читача. Авторка зачіплює багато питань, пов'язаних із життям сучасних дітей-підлітків, але більшість з них розкриті фрагментарно: більше фокусу падає на мрію, дорослішання та соціалізацію. Кім Слейтер добре обізнана у тому, що потребують підлітки: динамізму та простоти. Саме тому її твори читабельні та популярні серед юних читачів. Авторка обирає жанр соціально-психологічної повісті, де є головна сюжетна лінія та герої, другорядні герої та прилеглі до них історії теж наявні, проте вони відгалужені, їхні образи не розкриті до кінця (як це було б в романі). Це полегшує сприйняття тексту для цільової аудиторії (підлітків). Більш того, герої творів Кім Слейтер потрапляють у нові нестандартні ситуації, до яких ніхто не готував, про які дорослі мовчать і які ніхто достеменно не пояснить, мовну та культурну взаємодію, знайомляться із однолітками з різними ментальними підходами та соціальних прошарків суспільства, мають справу зі питанням імміграції, самостійності та дорослішання.

Вітчизняна літературознавиця та перекладачка М. Зубрицька стверджує, що автор бере участь у створенні гри, проте читач надає йому життя [13, С.

202]. Ім'я автора несе конотативне значення, класифікуючи літературу, не маючи офіційного статусу, не належачи тексту та знаходячись на межі. М. Зубрицька пояснює, взаємодія свідомостей автора та читача проявляється на їхньому перетині. За допомогою майстерності володінням пером автор здатен передбачати аудиторію [13, С. 85]. Тут розуміємо, що текст є інструментом, за допомогою якого автор промовляє до свого читача, а текстові сигнали дозволяють варіювати рефлексії на текст. Автор є всесильним і здатний утворити комунікативну арку між поколінням, як це успішно зробили Дж. Селінджер, Ст. Чбоксі, Дж. Роулінг, Дж. Грін та ще багато інших письменників, зібравши масові читацькі фан-клуби. До цієї когорти майстрів пера має увійти й ім'я Кім Слейтер.

2.2. Система мотивів повістей Кім Слейтер

Поняття «мотив» є одним із актуальних питань літературознавства. Не дивлячись на те, що його активно використовують в аналізі художніх творів, це поняття набувало різних значень в історії розвитку літературно-критичної думки. Теоретичне вивчення мотиву представляє собою низку концепцій і підходів й активно розвивається у наш час, однак термінологічної конкретності поняття мотиву ще не набуло. Теорія мотиву починає активно розроблятися у ХІХ-ХХ ст. і, в першу чергу, застосовується в аналізі фольклорних наративів. Згодом проблематика розширюється у бік індивідуально-авторської творчості.

О. Веселовського розглядає мотив з точки зору історичної поетики [5, С. 126]. До терміну мотив літературознавець звертається у своїй роботі «Поетика сюжетів», яка присвячена словесно-художній архаїці. Основними положеннями теорії О. Веселовського є:

- семантична, а не морфологічна цілісність мотиву, його підвищена значимість, пов'язана із образністю;
- літературознавець розглядає мотив не в одному творі (не внутрішньо текстуально, а інтертекстуально). Мотиви утворюють певний «кістяк», прихований за подробицями, що відрізняють один варіант мотиву від іншого в різних текстах [5, С. 305].

О. Веселовський вважає, що мотив – це формула, яка відповідає на питання, які природа ставить людині, або ж закріплює особливо важливі враження. Мотив слід відрізнити від сюжету, який є комплексом мотивів. Ознака мотиву – образний одночленний схематизм, тобто його не можна розкласти далі, це мінімальна одиниця. Мотиви яскраво увиразнюються у міфології та казках. Мотиви можуть запозичуватися або зароджуватися самостійно у окремих народів.

Як стверджує літературознавець, найпростіший хід мотиву можна виразити формулою $a + b$: зла стара жінка ненавидить красуню і ставить її життя під загрозу [5, С. 306]. Кожна частина формули здатна до видозмінювання; задач може бути дві, три і більше; на шляху богатиря буде зустріч, але їх може бути й декілька. Так мотив трансформується в сюжет, як формула ліричного стилю, вибудувана на паралелізмі.

Поняття мотиву, розроблене О. Веселовським у «Поетиці сюжету», було розкритиковане представниками морфологічного підходу до концепції мотиву, а саме В. Проппом [32]. Якщо О. Веселовський наполягав на ядерності та первинності мотиву відносно сюжету, то праця В. Проппа орієнтована на розгляд фольклорних жанрів, зосереджених на інших аспектах, у якій мотив представлений як категорія, що розкладається на елементарні складові (суб'єкт, об'єкт, предикат) [32, С. 58]. В. Пропп замінює поняття мотив іншою одиницею наративу – «функцією діючої особи» [32, С. 29]. Морфологічне розуміння терміну «мотив» можна також назвати «структурним». Варто відзначити, що мотив організовує рух сюжету, спрямовуючи його в потрібну колію.

Кім Слейтер торкається багатьох питань, пов'язаних із життям сучасних дітей-підлітків, серед яких на перший план виходять формування мрії підлітка та рух до неї, дорослішання та соціалізація. Кім Слейтер акцентує увагу на реалізації дихотомії «свій-чужий» та надає топосам іншої країни, іншого міста, локусу іншого дому метафоричного смислового навантаження. До системи мотивів повістей авторки входять мотиви психологічного характеру, а саме мотив дорослішання, сім'ї, пам'яті, пошуку себе, мотив подолання травми;

соціальні мотиви: безпритульності, бідності, соціальної нерівності та мотив культурних відмінностей. Кожен із цих мотивів має власну художню своєрідність та переплітається з іншими, утворюючи сітку мотивів, завдяки якій реалізується важлива соціальна місія літератури.

Питання дорослішання посідає чільне місце у системі мотивів соціально-психологічної літератури для підлітків. Починаючи з «Ловця в житті» (1951) Дж. Селінджера, це питання розкривається у визнаних вже класикою літератури творах «Вбити пересмішника» (1960) Л. Гарпер, «Володар мух» (1954) У. Голдінг, «Привіт, це Чарлі! або Переваги сором'язливих» (2017) Ст. Чбоскі, «Дивний випадок з собакою вночі» (2003) М. Геддона та «13 причин чому» (2007) Дж. Ешер, які обирають сучасні читачі-підлітки. Мотив дорослішання, що розгортається в цих творах через ініціацію головних героїв, акцентує важливість вслухання підлітків у власне «Я», відкриття у собі досі незнамого, дозволу прийняти та зрозуміти Себе через Іншого [80]. Безперечно, подібний мотив був і у Ч. Діккенса. Дорослішання розгортається і в «Історії Девіда Коперфільда, розказаній ним самим», у якій герой приходить до важливості розуміння власного «Я» вже у дорослому житті, коли шлях дорослішання вже позаду. Саме бажанням зрозуміти своє місце у власній історії життя штовхає Девіда Коперфільда розпочати процес активного пригадування та вкладання пам'яті у письмо про себе.

Мотив дорослішання переплітається з мотивом сім'ї. Перебільшити значення моделі позитивної сім'ї у процесі дорослішання індивіда неможливо. С. Дюрін, професор університету Дж. Гопкінса, зробив фундаментальний вклад у вивчення культури та сім'ї як моделі формування культури, стверджував, що сім'я залишається центральним локусом сили на будь-якому рівні [51]. Нестача контролю батьків спричинює зміну позицій дитини у родині, а втрата батьківського авторитету робить дітей дорослішими раніше, ніж вони того потребують, травмуючи їхню ще нестабільну психіку [36, С. 57].

У сюжетах творів Кім Слейтер читач знаходить підтвердження цієї ідеї. Герой повісті Кім Слейтер «928 миль від дому» Калум зростає в неповній

родині. Його мати покидає родину за кілька місяців після народження сина, залишаючи героя напів сиротою. Калума виховує батько, який дбає про сина у міру своїх можливостей. Позаяк читач бачить події крізь призму зору головного героя, ми не можемо стверджувати чітко, чим займається батько, який не звіряється синові у всіх своїх справах. Втім не можна також знехтувати фактами, які наводить Калум про батька: постійні перевезення невідомого вантажу, таємничі заробітки. Все це створює натяк на поза правовий бік роботи батька. Нерозуміння сином усіх нюансів ситуації зближує героя Кім Слейтер з героями романів Ч. Діккенса (зокрема, Олівером Твістом), наївність яких дозволяла їм проходити крізь бруд оточення незаплямованими. У випадку повісті Кім Слейтер у такий спосіб не лише реалізується вагомий штрих до загальної соціальної картини життя підлітків у районі з низьким рівнем забезпечення мешканців, а й водночас знаходить вираження тонкий психологізм створення образу героя-підлітка.

Як наслідок, Калум залишається наодинці зі своїми проблемами та страхами, не маючи людини, на яку можна покластися. Він усвідомлює, що його стиль життя не ототожнюється з іншими підлітками, і це йому болить. Аби зрівнятися з іншими, він вигадує для своїх однолітків різноманітні сімейні заходи, про які лише просто мріє, адже насправді: *«Поняття не маю, що робитиму цілі вихідні»* [89, С. 48 – тут і далі пер. Г. Лелів].

Бажання Калума мати друзів, соціалізуватися стирає всі психологічні кордони і він легко піддається впливу оточуючих, аби заслужити їхню довіру. Таким чином, хлопця відсторонюють від навчання за те, що ображав новенького хлопчика, який незабаром стане йому найліпшим другом. Калум радіє, що для тата цей інцидент залишиться таємницею, бо він приїде аж на вихідні:

«Тато до четверга працює за містом, тож коли лист містера Фокса про те, що мене відсторонили від уроків, упаде крізь щілину для пошти, я його просто порву. Тато й не підозрюватиме, що я мав проблеми у школі» [89, С. 18].

Також, коли батько приводить додому свою кохану жінку, Енджі із її сином, Сергієм, Калум нічого не може вдіяти, аби зарадити цій ситуації: він цінує його і радий, що вони мають одне одного. Спершу Калум з підозрою ставиться до нових людей у родині: *«У мене відвалюється щелепа, і я зістрибую з дивана»* [89, С. 83]. Проте підліток із часом переосмислює все та дивиться на цю ситуацію під іншим кутом.

Коли батько приїздить із відряджень, Калум приміряє на себе іншу роль, яка теж не є простою для нього, – роль сина. Хлопчик чимось нагадує образ попелюшки: наводить лад у квартирі і відповідає за все, тому в батька час від час (коли він вдома) з'являються претензії до сина:

«– Поприбирай у своїй кімнаті. Бо там як у барлозі.

– Та тут у всій хаті як у барлозі, хіба не бачиш?

– Ти так зі мною не розмовляй. Тут не ти командуєш, забув?

Ага, точно. До наступного разу, коли «командир» поїде на роботу» [89, С. 29].

Доволі типовий діалог між підлітком та батьком дозволяє зануритися у душу героя, стає очевидним, що підліток страждає від браку уваги, родинного затишку, теплоти стосунків.

У Кірана, героя повісті «Розумник», інша, проте не менш складна ситуація: його батько помирає від алкоголізму, а мати потрапляє у залежні стосунки з місцевим бандитом, обмежуючи спілкування з дорогими їй людьми, а головне – своєю матір'ю, бабусею Кірана, яку він обожнює. Кірану ніхто не пояснює, що сталося з бабусею і чому не можна їй дзвонити та навідувати. Кіран має багато спогадів про гарно проведений час разом із нею, проте факт невідомості про причини її зникнення неабияк пригнічує. Ніхто не пояснює хлопцю, що відбувається навколо – всі просто йдуть з його життя. Мати – це людина, яку він обожнює та шанує, на відміну від її нового чоловікові, жорстокості якого немає меж. Вона важко працює, щоб заробити кошти на проживання. Про біологічного батька хлопця згадано мало: *«Мій тато помер.*

Я знаю його тільки з фотографій, які мама зберегла, щоб показати мені» [90, С. 15].

Відомо, що звичка випивати стала для нього фатальною. Хоч в цьому дому жінка підтримує сім'ю, поваги до себе і до свого сина вона, на жаль, вона не заслужила. Тож коли мати працює, Кіран гуляє біля річки і дивиться на качки:

«– От якби качки вміли говорити, – сказав я. – Вони бачать усе, що відбувається на річці.

– І канадські гуси теж, – мовила Джейн. – Ті безперестанку щось телочуть. Вони б точно нам щось розповіли, якби ми їх розуміли, правда, Кіране?» [90, С. 49]

Діалог Джейн та Кірана перегукується з питанням Голдена Колфріда, головного героя повісті «Ловець у житі» Дж. Селінджера, якого цікавило, куди діваються качки [86, С. 55]. Це викликало насмішки та нерозуміння оточуючих.

Не розуміють та не сприймаються серйозно і Кірана. У тексті є вказівки на те, що Кіран не такий, що йому треба в спеціальне місце, проте точний діагноз хлопця в творі не вказаний.

« – Що ти вже наробив, даун? Прикінчив когось?

– Я не даун, – відповів я. – З моїми хромосомами все в порядку.

– А ти точно впевнений, даун? – ... Вони розреготалися» [90, С. 13].

Такий діалог дає можливість думати про те, що хвороба Кірана – метафорична, адже особливість підлітка сприймати світ відмежовує його від усіх інших і навіть маргіналізує його. Варто відзначити відсутність агресії на зовнішній світ. Така відчуженість Кірана, спричинена частково інклюзивністю, про яку читач може лише здогадуватися і яка використана у тексті скоріше як метафора Іншості, породжує потік зневаги, презирства та неприйняття його іншими [80, С. 321]. Подібні реалії переживав головний герой повісті «Дивний випадок із собакою вночі» (2003) М. Геддона, Крістофер, проте маркери його хвороби є дуже очевидними [48, С. 325]. Стереотипність розвінчується за допомогою переоцінки поглядів та ідей крізь призму свідомості героя-підлітків,

проте для її подолання необхідно чимало часу та зусиль [62, С. 5]. Підліток дивиться на цю ситуацію через призму свого сприйняття, насажену з раннього дитинства, переконуючись у тому, що він – «зайва» людина. В обох текстах наявна постмодерна метафора «абатства містичності» (за У. Еко): в «Дивному...» – пошуки мами, а в «Розумнику» – бабусі [79]. Крістофера, як і Кірана, можна охарактеризувати як підлітків з добре розвиненим інтелектом: Кіран може дати пояснення всьому, що діється навколо нього, він знає, що таке автопсія, фоторобот, порівняння, метафора, теорія відносності, історію річки, що варто їсти собакам. Менше з тим, обидва герої з «тріснутими серцями» [90, С. 88]: обмежені у спілкуванні з іншими, звертаються до ідей інших видатних людей, аби вирішити проблему, потребують щирої любові та сімейного затишку. Обоє героїв обманюють: герою Крістоферу сказали, що його мати померла, тоді, як насправді вона поїхала в інше місто, де розпочала нове життя, а від Кірана приховують місце знаходження бабусі [89].

Через самотність буття й невизначеність долі підліткам важко проявити свої почуття, зрозуміти наміри інших, бути вдячним і чутливим [36, С. 157]. Кіран і справді не такий, як всі: він не відповідає злом на зло, чесно підходить до обставин, запитує про деталі без такту (адже його ніхто не вчив цьому), зворушений турботою про себе, коли Джейн (жінка-безхатько) кладе ковдру на його плечі, береться за розслідування вбивства безхатька. Саме через те, що у нього не було реальних прикладів моделі поведінки, він запозичує досвід відомих особистостей: взявшись за пошуки бабусі, він звертається до формул Ейнштейна. При складних ситуаціях Кіран згадує слова Альберта Ейнштейна, який умів «мислити по-іншому» [90, С. 38-39], адже існують нестандартні ситуації, до яких наш мозок неготовий: *«Повернувшись нагору до своєї кімнати, я заплющив очі й уявив себе Альбертом Ейнштейном. Незвично було думати, що в мене сиві вуса й розкуйовджена чуприна»* [90, С. 38].

Одне з питань, яке цікавить читачів, – про що можна судити за матеріалами різних сайтів – це вік Кірана, а також його «хвороба». Про унікальність головного героя спочатку повідомляє анотація. Починаючи

знайомитися з Кіраном, читач може сприйняти неабиякий талант хлопчика до малювання за ту особливість, про яку іде мова в анотації. Знущання школярів, вітчима та його сина над Кіраном (зокрема зауваження про те, що йому не місце в школі для нормальних дітей, що кращим для нього буде спеціальний інтернат) набувають зовсім іншого значення після запитання нового однокласника, який став другом Кірана – чому у нього окрема вчителька. Про те, що міс Крейн відіграє важливу роль у житті головного героя, читач розуміє майже з першої згадки Кірана про неї, але те, що вона його індивідуальна вчителька можна дізнатися лише за допомогою точки зору «збоку». Саме цікаве поєднання точки зору Кірана і тих окремих точок зору «збоку» (інших людей), які він впускає в свою історію, спонукають шукати відповідь на питання про особливість головного героя.

Кім Слейтер у своєму блозі згадує відгуки людей (наводить посилання на них), які мають синдром Аспергера або перебувають в спектрі аутизму, – вони не лише високо оцінили книжку, а й упізнали себе в образі головного героя. В одному з відгуків навіть зауважено, що герой Кім Слейтер не достатньо розкривається як аутист, тому роман заслуговує на 4,5 зірочки. Читач в Україні також може поділяти думку англійців про єдність романів «Розумник» та «Загадковий нічний інцидент із собакою» Марка Геддона (зауважимо, в останньому аутизм героя поза сумнівом). Можна знайти і відгуки, в яких читачі із захватом від книжки та вдячністю до автора, готові поставити «Розумника» на полицю біля «Загадкового нічного інциденту із собакою» та «Страшенно голосно і неймовірно близько» Дж. Фоера. Як бачимо, тематика особливого погляду на світ, що дозволяє підняти цілий комплекс питань, серед яких досить виразно проступають питання соціальних взаємин, комунікації в сім'ї, школі, проблеми порозуміння як такого, не лише не залишається на маргінесі читацької уваги, а все частіше входить до популярної літератури. То чи є дебютна книжка Кім Слейтер текстом про аутизм? – залишається доволі дискусійним питанням.

Сама авторка зауважує, що в книжці відсутні будь-які згадки про хворобу героя – він не має діагнозу. Не занурюючись глибоко в деталі різних синдромів, прояви яких вбачають читачі та критики в поведінці Кірана, спробуємо розібратися, що і чому робить його особливим.

Кіран не ставиться вороже до світу, можна навіть сказати, що він поділяє високі цінності гуманного суспільства, – натомість світ жорстоко реагує на нього. Кіран не уникає соціуму, не цурається взаємин з іншими людьми – інстинкт самозбереження штовхає його уникати зустрічей з певними школярами, Тоні (вітчимом), часом і Раяном (сином Тоні), що супроводжуються проявами садизму щодо хлопчика. Серед бажаного, про що герой дозволяє дізнатися читачам, – не можна сказати, що це його мрія, але все ж – він хотів би сидіти з сім'єю на дивані і дивитися телевізор. А от серед омріяних картин – різні сцени справжнього родинного щастя, тому він тягнеться до своїх рідних: відшуковує бабусю, як може підтримує маму, радіє, що в його житті з'являється брат тата і кузин. Немає в Кірана і жодних труднощів у вербальній / невербальній комунікації.

Проблеми у діалозі з іншими виникають виключно через тих інших, які ставлять себе вище Кірана. Не переповідастиму усіх випадків, щоб не розкривати аж усе перед тими, хто ще не читав. Зауважу лише, що Кіран реагує на ці проблеми досить своєрідно – як в аспекті логіки важких взаємин, так і суто в художньому плані. Той факт, що він жодного разу не відповідає грубістю на грубість, приниженням на приниження, може бути проінтерпретований з різних точок зору (християнської, психологічної, медичної і т.п.), що зійдуться в правильності такої поведінки героя. Коли голодному Кірану студент пропонує смажену сосиску, а інша студентка недбало кидає: «Подивись на його штани», – Кіран не коментує навіть цю ситуацію (чи отримав він їжу, що відчував після тих слів – все це неважлива інформація для цього тексту). Як верхівка айсберга такі випадки зринають в історії Кірана, вказуючи, що «під водою» – в невимовленому у творі, але спроектованому в свідомість читача – залишається глибока смислів. Коли ж ситуації пов'язані з грубістю, насиллям, жорстокою

несправедливістю, Кіран відключається від зв'язку із зовнішнім життям – як він сам це називає: у нього в голові росте шум моря, і він потребує інгалятора. Читач-медик побачив би в цьому прояв певної хвороби, але я – читач-філолог, а тому бачу метафору: бар'єр, що виникає в голові, треба Кірану для самозбереження – і це не втеча від життя, на що вказує уся сукупність значень образу моря. Кіран – великий гуманіст – він хотів би, щоб життя було добрим, відповідало усталеним правилам, допомагало людині почуватися щасливою, тож, коли люди роблять щось, що категорично суперечить цьому, починає ревіти море, як звук помилкового ходу в комп'ютерній програмі.

Ще одна деталь, що привертає увагу в способі мислення Кірана, це постійне звернення героя до формул, із якими його познайомили в школі. Вирішуючи проблему, як знайти номер телефону бабусі, він починає міркувати за аналогом до думки Ейнштейна, який уявив себе сонячним променем – і здійснив відкриття. Таких аналогій у творі багато – але вони не вказують на психологічні проблеми Кірана. Навпаки, коли герой почав визначати хід свої думок прикладами мислення науковця, художника, журналіста, детектива і т.д. – це сприймалося саме як вказівка на розумника. Згадаймо, Стівен Дедал в романі «Уліс» Дж. Джойса в одній зі сцен мислить як Архімед – але, щоб читачу дізнатися про це, треба почитати примітки. Той факт, що моделі мислення людей можуть бути названі прикладами відомих особистостей, і що ерудована людина може вміти визначити свою модель розгортання думок, а то й у потрібний час зуміти використати необхідну – має свідчити на користь беззаперечних плюсів такої людини. Поготів, якщо врахувати, що Кіран позбавлений прикладу рідних людей, як реагувати на почуття інших – стає зрозуміло, що він просто не знає, що може переживати та чи інша людина в різних скрутних ситуаціях. Він дуже чесно підходить до обставин, без лукавства, вдаваного співпереживання – на противагу іншим – може спитати про деталі смерті. Коли вчителька пояснює йому контекст, радить ставити себе на місце людини, до якої звертаєшся – він одразу відгукується, користується порадою. Тому цікавість Кірана до натуралістичних подробиць тих випадків,

які прийнято ховати від дитячої психіки, не свідчить про його аморальність чи асоціальність. Особливо, якщо порівняти відчужену поведінку Кірана з чужими та жорстокими людьми і його взаємини з тими, кого він може назвати друзями. Внутрішній стан безхатченків у різних ситуаціях Кіран розуміє як освічений психолог і поводить себе дуже гуманно.

Тож особливим Кірана робить соціальне середовище, що потребує «лікування» – а сам він як класичний герой роману-виховання (мабуть, діккенсівського типу) знайомиться зі світом, не забруднюючись його вадами, має арсенал засобів, що дозволяють йому вижити і зберегти себе. Водночас у середовищі, де відсутня ієрархія, він проявляє та утверджує виключно добру сторону людського єства.

Складні стосунки у родині обох героїв-оповідачів (Кірана та Калума) обумовлюють душевну глибу, з якої вибратися можна, але за умови, якщо буде надійне плече. Виходячи з набутих сімейних цінностей та продовжуючи сімейні уявні й реальні ритуали, підлітки, виховані у подібних реаліях, нагадують їжача, якого бояться всі звірі через те, що той не може керуватися своїми емоціями. Об'єднує героїв обох повістей Кім Слейтер важка психологічна ситуація – не маючи цінного дорослого, до якого можна звернутися за допомогою, вони залишаються сам-на-сам зі своїми проблемами.

Мотив дорослішання тісно переплітається з мотивом пам'яті, адже саме пам'ять компілює життєвий досвід та формує цінності і транслює їх в доросле життя. Приємні спогади про покійного діда Калума, розмови з ним та довгі прогулянки околицями Ноттінгему *«коли дідо був живий, ми з ним каталися на велосипедах по всьому місту <...> він мав гори історій про «старі добрі дні» <...>»* [89, С. 22-23] насаджує невід'ємний мотив пам'яті, який пронизує теплом незігріті любов'ю душі. Сергій, майбутній друг Калума, який прибув з Польщі разом з матір'ю (в майбутньому – дружиною батька Калума та людиною, яка спромоглася внести тепло у холодний дім Калума), користується іншим способом розуміння Себе – пам'яттю про свого діда. За допомогою його фото хлопець поринає у спогади і від цього йому легше переживати переїзд до

чужої країни. Фотографії не один раз постають як ще один гарант пам'яті, як знак того, що пам'ять – це важливо. Коли Калум із хлопцями прибуває до кабінета директора, аби вислухати догану та отримати своє покарання, перед ним постає *«стіна <...> заклеєна старими чорно-білими знімками. Древні фотографії в запорошених рамках: учителі, які вже, напевно, давно померли, і групи юних розумних учнів, які вже до цього часу постаріли й посивіли»* [90, С. 15]. С. Зонтаг, американська письменниця та літературний кінокритик ототожнювала колекціонування фотографії з колекціонуванням світу [91, С. 11]. Фотографія – легка і нерухома, яку легко зберігати. За її словами, сфотографувати означає присвоїти предмет, тобто побудувати певні відносини зі світом. Фото є чудовим підтвердженням інформації, адже представляє докази про те, в чому ми сумніваємось. За її словами, сфотографувати означає присвоїти предмет, тобто побудувати певні відносини зі світом [91, С. 11]. Так і батько Калума, Піт, зберігав у шухляді кілька фото мами Калума, аби закарбувати її в пам'яті, або ж передати цю пам'ять синові. Фотографія інтерпретує людину, наділяючи її тими властивостями, які прагне отримати автор. Також фото можна ототожнити з людьми: папір старіє, є вразливим до різних чинників, наприклад, до сонця і води. Єдине, що відрізняє фото – те, що його можна знищити безслідно, розвіявши попіл десь високо в горах, проте пам'ять про людину є незнищенна. Фото є чудовим підтвердженням інформації, адже представляє докази про те, в чому ми сумніваємось. Фото може звинувачувати й виправдовувати. Сергій, майбутній друг Калума, користується способом розуміння Себе – пам'яттю про свого діда. За допомогою фото хлопець поринає у спогади і від цього йому легшає на чужині.

Фотографії не один раз постають гарантом пам'яті, підтвердженням того, що пам'ять – це важливо. У кабінеті директора *«стіна <...> заклеєна старими чорно-білими знімками. Древні фотографії в запорошених рамках: учителі, які вже, напевно, давно померли, і групи юних розумних учнів, які вже до цього часу постаріли й посивіли»* [89, С. 16]. У підсвідомості Кірана *«є картинки й відео,*

як тато бавиться зі мною і вкладає мене в ліжко. Ніхто не може відібрати їх у мене й спалити» [89, С. 16].

Мотив пам'яті породжує вітальний процес пізнання Себе. Мотив пошуку себе проявляється у поведінці Калума, коли він починає вести щоденник за порадою шкільної психологині. Найпалкішим бажанням підлітка було те, аби ніхто з його тоді ще друзів не дізнався про це. Навіть завчасно домовившись із психологинею, що вона не читатиме щоденник без дозволу Калума, хлопця переповнюють типові для підлітка думки: що подумують про нього інші. Саме тому він ретельно підбирає фрази і, пишучи про маму, намагався, щоб це не була *«одна із сльозливих історій з реаліті-шоу» [89, С. 23].* Поступово знаходячи віру в себе й довіряючи іншим вірити у свій талант, його записи в щоденнику переростають у кіносценарій, які спершу тісняться в шухляді, а згодом перемагають на відповідному конкурсі. У Калума проростала думка, що якщо ти народився і виріс в занедбаному районі міста, то тобі нема на що сподіватися. Перемога його кіносценарію у фіналі твору грандіозно поламала цей стереотип приреченості.

Кім Слейтер переймається соціальними мотивами і піднімає теми безпритульності, бідності, нелегальних заробітків, соціальної нерівності, політичної організації, функціонування класів та професій, лицемірства та обману вищих, зловживання владою та всездозволеність багатих, які є полотном сюжетної лінії творів. Глобалізація диктує різючі зміни у суспільстві, які загострюють питання ідентичності суб'єкта та засобів її конструювання. Потреби та вимоги різюче змінюються, дуже важко поставити знак дорівнює між бажаннями та можливостями, між традиціями та власною волею. Згідно з пірамідою Маслоу люди потребують небагато, аби самореалізуватися. Ієрархія потреб є наступною. Фізіологічні потреби полягають у тому, аби втамувати голод, спрагу, знайти комфорт, бути в безпечному місці, оточеним любов'ю та отримувати похвалу й визнання [62, С. 6]. Під потребою пізнавати світ відкривається низка понять таких, як: знати, розуміти, досліджувати. Естетична потреба полягає у спостереженні та розрізненні симетрії, порядку та краси,

віднайдення шляху самореалізації і наостанок – за тієї умови, якщо все попереднє досягнуто – допомозі іншим знайти себе. У соціально-психологічних повістях Кім Слейтер головні та другорядні герої рухаються від основи піраміди до її вершини. Вони створюють себе, своє «я», реалізуючись через низку досягнень, на які вони спромоглися методом спроб та помилок [36, С. 88].

За словами Ю. Лотмана, занепад економіки є причиною безпритульності, бандитизму та торгівлі наркотиками, на тлі яких розгортається сюжети повістей та є причинами безлічі негараздів [19, С. 67]. До прикладу, автомобіль, за кермом якого сидить син директора школи, калічить Калума. Зловмисник успішно тікає з місця пригод і поліція ладна заплющити очі на цей інцидент: замах на життя не розцінюється як щось важливе. Взавши на себе ініціативу, підлітки шукають правопорушника самостійно. Позаяк у повісті «Розумник» тіло безпритульного знаходять в річці і правоохоронні органи не мають наміру розслідувати цю справу, тому Кіран починає власне розслідування цієї справи, згодом до нього долучається його друг з Африки, Карван. Реакція підлітків на бездіяння влади переростає у процес самоідентифікації і її можна вважати бунтом системі «іншості», який штовхає його до розслідування цієї справи [80, С. 254].

Зовнішні чинники, що не залежать від підлітка, безпосередньо впливають на його / її життя. Політика відкладає значний відбиток на порядок у соціумі. Їхній вплив можна порівняти з картковим будинком – забравши одну картку, що складає основу, можна втратити все. Війни відбирають життя людей, які не підписувались на це, в той час, коли можновладці підписують пакти та ділять території. Війна спричинює ворожість між народами, злість, агресивність, безпритульність та насильство. Варто звернути увагу на вплив війни на життя простих людей. Карван постає уособленням впливу війни на життя людей. Карван бачив війну на власні очі й пережив велику втрату – на його очах загинув батько, на відміну від Раяна, зведеного брата Кірана, який грає в комп'ютерні ігри та уявляє себе солдатом. Подібну ситуацію можна

спостерігати в українському суспільстві, коли половина населення живе в реаліях війни, а інша – спостерігає за цим. Через таку неймовірну близькість до реальності соціально-психологічні тексти набувають актуальності.

Неможливо оминати тему домашнього насильства, яке стало актантом переїзду Енджі у повісті «928 миль від дому» з Польщі до Великої Британії, причиною стресу та травми для її сина Сергія та страшним вироком для Кірана («Розумник») та його матері, яка постійно ходила в синцях.

Тема імміграція піднімається для того, щоб увиразнити моральність суспільства або ж її відсутність. У свою чергу, у ході подій Брекзиту (рішення про вихід Великої Британії з Європейського Союзу, згідно з яким територія Великої Британії має бути вільною землею від мігрантів) корінне населення злиться на «приїжджих» за те, що вони забирають робочі місця та «крадуть їхній хліб». Люди розділилися на два «табори»: ті, які змушені змінювати своє місце проживання, мають проблеми із документами: *«ми повинні питати дозволу, чи можна нам тут лишитися, бо це все [вода, небо, повітря] нібито їхнє»* [89, С. 35], а корінні жителі Британії мають абсолютне протилежне бачення на це: *«я радий, що ти смакуєш безплатні англійські обіди, Іммі (іммігрант – примітка авт.) <...> і що здобуваєш безплатну освіту. Завдяки британський платникам податків»* [89, С. 46]. Для українців ця тематика не є чужою, оскільки обізнані, що таке розкол нації та сепарація.

Топіка расової дискримінації, виховання без участі матері, яскраво розкривається і у романі Л. Гарпер «Вбити пересмішника» (1960). Люди, поранені стереотипами та упередженнями, готові ставати найлютішими звірами, аби довести умовну справедливість. У тексті люди забувають про об'єктивність та людяність, тому він є надзвичайно близьким до «928 миль від дому», де люди готові знищити одне одного за робоче місце, шматок хліба чи склянку води: *«Ми повинні питати дозволу, чи можна нам тут лишитися, бо це все [вода, небо, повітря] нібито їхнє»* [89, С. 35]. Так Амелі разом із мамою та молодшим братом живуть на кораблі, не залишаючись в місті довше, ніж на два тижні.

Імміграція стає закономірною причиною дифузійного суспільства, а отже і блендованої культури. Варто згадати мотив культурних відмінностей, які повсякчас проявляються в текстах. Калум не розуміє, чому Сергій, який є родом з Польщі, має інші смакові вподобання. Єдине питання, яке дошкуляло Калума

– *«що з поляками не так?» («вони ніколи не снідають пластівцями»* [89, С. 243], проте смакують чимось іншим, наприклад, бігосом. Сталі вирази британців спричиняє культурних дисонанс та комунікативні невдачі: *«вище носа», «у неї й так повно на голові», «вийти сухим із води», «не опускати руки», «валитися з ніг від втоми», «блідий як крейда», «червоний як буряк»* [89, С. 250-255]. Сергій не розуміє їх і йому вони видаються дивними. Не дивлячись на те, що Сергій відкрито сумує за своєю країною, згадуючи мандрівки Варшавою, замок Крулевські, парк Королівські Лазенки, він так само захоплюється національним парком Норфолк Бродз, хмарочосами Емпайер Стейт Білдінг та Бурдж Халіф, яка дуже схожа як квітка гіменокалісу [89, С. 77]. У межах культурної варіації бібліотека як країна, де немає жодної однакової книги, постає метафорою диверсивності, а також символом повернення, невичерпності, досвіду та відкриття. Саме після відвідування бібліотеки Калум переосмислює своє ставлення до іммігрантів, бо *«країна як бібліотека – немає жодної однакової книги»* [89, С. 159]: було б нецікаво ходити до бібліотеки, де на полицях однакові книги. З цього можна зробити висновок і про постмодернізм, який вводить новий рівень культури, спираючись на ідеї М. Фуко, Ж. Дерріда, Ж. Ліотара та інших представників постструктуралізму, в основі яких лежить плюралізм та поліцентризм, новий тип світовідношення, а відтак – нову парадигму культури. Вони відмовляються від класичної раціональності і, відроджуючи деякі риси середньовічного мислення, невизначеність, іманентність [4, С. 55]. Таким чином прокладається шлях *«через Іншого до Себе»*.

Дитинство безумовно впливає на процес дорослішання. Колективна пам'ять поєднує колективну та культурну. Війна, голод, протести кладуть

відбиток на формування світогляду людини, а той час як людина як особистість формується в процесі свого становлення – протягом усього життя [62]. Реакція на травму може бути різною: людина може відкидати травму як таку, що існує, уникати її існування, відмовлятися її приймати. Зростання в умовах травми є доволі непомітним процесом, проте наслідки травми з'являтимуться поступово в дорослому житті. Дитина залишається в безчасовому, безоб'єктивному й безособистісному кошмарі безкінечного болю в ізоляції та психічній нестабільності [62, С. 7].

Травмована дитина швидко виростає, проте загоєння душевних ран вимагає великих зусиль. Посттравматичне зростання виражається в збільшеній цінності життя, зміні пріоритетів, багатшому екзистенційному та духовному житті [62, С. 6]. Наразі варто розглянути посттравматичні зростання, серед яких розділяють чотири поля діяльності: нові можливості (відкриття нових стежин), відношення один до одного (немає страху будувати нові відносини з іншими людьми), особиста сила (виявилось, я сильніший, аніж я думав), цінування життя та духовні зміни.

Невирішені травми впливають на духовний і психологічний розвиток дитини. У порівнянні, нетравмовані діти або, чиї травми були вчасно помічені та вирішені, є духовно розвинені, проявляють високий рівень людського потенціалу [62, С. 4]. Їх можна відрізнити тим, що їхня самооцінка та рівень інтелекту вищі. Також вони здатні співпереживати та любити, є емоційно зрілими, сконцентрованими та креативними. Таким чином, дитина вчиться довіри, цінностям та самовартості, що можна спостерігати в романах «Я віддам тобі сонце» Дж. Нельсон «Вбити пересмішника» Л. Гарпер, «Привіт, Чарлі! Або переваги сором'язливих» С. Чбоксі та у соціально-психологічних повістях Кім Слейтер. Думки Калума пронизані дорослістю та неймовірною зрілістю: *«цікаво, чи через п'ятдесят років хлопці, які тепер ще навіть не народилися, стоятимуть у цьому ж класі й вислуховуватимуть таку лекцію, як ото ми?»* [89, С. 20], або коли він прогулювався й бачив матір із дитиною, він замислювався, чи гуляла мати з ним так само. Ніша там, де повинна бути

мамина участь, порожня, а повноцінне дорослішання передбачає міцних та здорових відносин з батьками, яких не було ні в Кірана, ні в Калума.

Травмованість Калума відображається в його недовірі до інших людей та змін, грубості та закритості. Зустрівши Амелію, дівчину, яка живе з родиною на кораблі, хлопець відчуває відразу та роздратованість: *«вона [Амелія] махає рукою, але я не махаю їй у відповідь»* [89, С. 27]. Так проявляється страх відкритися іншим людям. Записуючи історію про свою маму, думка, що промайнула у голові Калума була: *«Та ні, такого точно не писатиму. Звучить як котрась із тих сльозливих історійок на реаліті-шоу»* [89, С. 21]. Це вказує на те, що хлопець детально продумує свій образ, ким він хоче постати в очах інших людей. Оскільки хлопець більшість часу проводить сам, у нього є досить багато часу для саморефлексії. *«Аромат чистоти, схожий на запах мила чи прального порошку; м'який доторк до ... (моєї) щочки»* [89, С. 21]: хлопця час від часу навідують спогади про матір, яка покинула сім'ю, коли Калум був ще дитиною. Керуючись своїм письмом, Калум поринає у світ спогадів, самоаналізу і стверджує, що *«мріяти – круто, бо не треба продумувати надійний план. Як зробити те або се, або розв'язувати якісь проблеми»* [89, С. 56]. Мрія позбавляє будь-якої відповідальності, адже вона нереальна. Можна подорожувати в моментах і повертатися до найприємнішого, уникаючи негативні відчуття. Герой знаходить письмо як наслідок віднайдення смислів подій, знаходячи досвід як результат оповіді, а не хронотопічну точку відліку [56].

У праці Е. Елстон сімейний концепт розглядається у кількох історично важливих прошарках, основа якої – чоловік у ролі захисника [36, С. 56]. Чоловіки забезпечували родину й це втілювало (і продовжує втілювати) певні поняття про світ: ідеї, концепти, ідеали про патріархальний тип відносин та заборона або зневага або недооцінення матріархату. Вкорінене поняття про традиційну сім'ю, в якій батько очолює родину, відхилило решту понять. Нині світ та ідеї, які він несе, різноманітний. Патріархальна оточення, у якому зростає Калум, разюче відбивається у його світосприйнятті, і не допускає туди

жодного жіночого сліду (мати героя покинула родину, коли Калум був маленьким). Через такий травмований досвід стосунків з жіночою статтю (адже саме мати імпринтує моделі поведінки для дитини), Калум довго не сприймає нову кохану жінку свого батька, відрікаючись від будь-якого акту ніжності чи турботи. Здається, що двері душі Калума зачинені на міцний та проударний замок: *«Ми тримаємося купи, я і тато. Наразі яюсь дамо собі раду»* [89, С. 21]. Поки Калума оточують фальшиві друзі, єдиною співбесідницею для хлопця стає шкільна психологиня Фрея. Із часом підліток починає розрізняти, з ким варто проводити час разом, а з ким – ні. Сергій – хлопець, із яким він спершу мав багато конфліктів, та Амелія, яка дратувала Калума своєю життєрадісністю, стають найліпшими друзями Калума: вони допомагають розслідувати справу із його каліцтвом, підтримують під час хвороби та вірять в нього як кіносценариста [89].

Втеча від реальності спонукає мріяти. Мрія функціонує засобом подолання травми та втілення вітальності [62, С.4]. Калум мріє стати кінорежисером, проте відсутність підтримки та уваги з боку дорослих та, як йому здається, його рідне місто, Ноттінгем, а саме район Сент-Енн, гальмує процес становлення його як особистості. *«Влада називає цей район «неблагополучним <...> люди тут застрягають, і їхні мрії застрягають разом із ними»* [89, С. 18]. Також стають на заваді різноманітні кліше та стереотипи про відсутність перспективи і світлого майбутнього на кшталт: *«у всіх гарних фільмах люди живуть у цікавих місцях – у дорогих районах Лондона чи в Америці. У місцях, де як ніколи не був і, напевно, ніколи не побуваю, бо ми живемо тут»* [89, С. 18]. Оскільки Калум не з «благополучного району», то він зробив висновок, що *«участь у таких конкурсах [на найкращий сценарій – прим. О.Г.] беруть інші люди – не такі, як ми»* [89, С. 52]. Великий потенціал хлопця можна ототожнити із Ноттінгемським замком, який стоїть *«ще з сімнадцятого століття, міцний і величний»* [89, С. 22]. Калум споглядає його, сидячи на галявині. Він постає символом стійкості та непорушності, гарантом того, що навіть такі люди, як ноттінгемці, здатні досягти висот. Кіран теж має

мрію: він хоче стати журналістом: *«Колись я стану журналістом газети «Івнінг Пост»»* / *«Я хочу бути таким, як Мартін Брант. Він мій улюблений ведучий на «Скайньюз»»* [90, С. 14, С. 33]. Міс Крейн, наставниця і радниця, допомагає хлопцю адаптуватися до шкільного життя, втілити віру в себе. Однак її присутність, як не дивно, породжує потік насмішок та блюзнірства над підлітком. Вона відіграє роль янгола-охоронця для підлітка, намагаючись адаптувати представника «іншого» плану до життя, влаштовуючи Кірану зустріч із «Іншим» «Я», аби він прийняв чи відсторонив його, підпорядкував під себе чи бунтував проти канонів суспільства, його несправедливості [3]. Цікавим є те, що авторка експліцитно не пояснює, ким є міс Крейн для Кірана, аж поки Карван (хлопець із Африки, приїхав до Британії, бо на його батьківщині – війна) сам не запитає його: *«а чому у тебе інша вчителька?»* [89, С. 253]. Наприкінці повісті Карван стає справжнім другом для Кірана. Карван бачив смерть на власні очі, тому насмішки нових однокласників здаються йому дитячими. У Кірана є ще одна дуже проста мрія: сидіти з родиною на дивані й дивитися телевізор, і він робить усе для того, щоб так і було.

Отже, щоб подолати травму, необхідно сприйняти її, пережити та знайти інший фокус – мрію, за досягнення якої треба поборотися і перебороти потік невідомих почуттів, який притаманний підліткам у цьому періоді.

2.3. Інтертекстуальність повістей Кім Слейтер

Соціально-психологічні мотиви творів Кім Слейтер дозволяють провести інтертекстуальні паралелі як з класикою соціально-психологічної літератури для підлітків, так і сучасним її станом.

Мотив пізнання себе героями-підлітками творів Кім Слейтер є своєрідним претекстом пошуків власного «Я» та сум'яття героя повісті «Ловець у житі» Дж. Селінджера (1951). Голден Колфрід переживає смерть улюбленого молодшого брата. У цьому середовищі Голден намагається вивчити себе, не відокремлюючи себе від світу. В основі його поведінки лежить відчайдушність, порив, неусвідомленість скоєного: він сам дивується зі своїх вчинків, саме через це він називає себе «ненормальним». Проте ця ненормальність –

оригінальний метод пізнання себе, метод протесту героя проти світу абсурду. Цей підліток опиняється між двома світами: дорослості й дитинства, складає оксюморонне враження дорослої дитини. Ноттінгем для Кірана – як Нью-Йорк для Голдена Колфілда. Не маючи можливості отримати тепло (в прямому й переносному смислах) вдома, вони мандрують містом. Кірана також хвилюють качки, як і героя Селінджера. І хоча настрої твору Кім Слейтер нагадує «Ловця в житті», Кірана не можна назвати новим Голденом Колфілдом. Водночас за кількістю премій, які отримав і продовжує отримувати «Розумник» (враховуючи, що майже поливана з них – це рішення читацької аудиторії) – у текста Кім Слейтер є усі шанси зрівнятися з «Ловцем у житті».

В інший спосіб реалізується мотив пізнання себе в повісті «Привіт, це Чарлі! Або Переваги сором'язливих» (1999) Ст. Чбоксі, пише листи незнайомцю, аби впоратися з травмою (самогубство друга), подолати депресивний стан, у якому перебуває, зрозуміти себе та світ. Також він сумує за тіткою, яку втратив за трагічних подій ще у дитинстві.

Доречним буде провести паралель повісті «Розумник» з уже згаданою повістю «Загадковий нічний інцидент із собакою» (2003) М. Геддона: обидві історії мають жанрові риси детективу, а герої – інклюзивні підлітки, які відчайдушно воюють проти несправедливості. В основі головної сюжетної лінії повісті «Загадковий нічний інцидент із собакою» лежить історія про те, що Крістофер починає розслідування вбивства сусідського пуделя Веллінгтона, якого він знайшов простромленого садовими вилами. Під час розслідування хлопець дізнається, скільки брехні навколо нього, найголовніше – про свою маму. Головний герой пірнає у проблеми стосунків у родині та між сусідами, так само й Кіран, розслідуючи вбивство розкриває секрети світу дорослих і знаходить ще подругу, Джейн, жінку-безхатка. Подібні епізоди вказують на те, що Кім Слейтер виконала свою письменницьку місію, перетворивши підлітків, які знаходяться в пошуках свого «Я», на важливих осіб, які здатні внести змін в соціальний порядок.

Особливе місце в «Розумнику» займає тема живопису. Кіран має унікальний талант малювання: переміг на конкурсі, може за описом створити «фоторобота» простим олівцем, часом йому навіть не вірять, що це він сам намалював. Кіран малює все, що бачить, все, що уявляє, все, про що мріє. Найбільшим його скарбом є пенал з олівцями та блокнот. Малювання для Кірана водночас і спосіб зберігати факти, докази в розслідуванні вбивства безхатченка, і спосіб подолання самотності, перенесення в омріяне життя.

Учителька подарувала Кірану великий альбом про життя й творчість Лоуренса Стівена Лоурі. Саме він став улюбленим художником Кірана і, можна сказати, вчителем, – позаяк, на думку героя, шкільна вчителька малювання – гарна людина, але занадто захоплюється квіточками та метеликами. Живопис С. Лоурі відповідає внутрішньому стану Кірана. Хлопчик багато знає про принципи та техніку малювання видатного англійського художника. Ці знання допомагають Кірану жити – у прямому сенсі.

Письменниця Кім Слейтер зізнається, що спочатку образ Кірана не мав такої важливої деталі як малювання в стилі С. Лоурі. Вона уявила хлопчика і за кілька днів вималювала його в своїй голові настільки чітко, що могла сказати, як би він реагував на ту чи іншу подію життя, як би поведився в найрізноманітніших ситуаціях. І так співпало в часі, що саме в цей період в її місті проходила виставка картин Лоурі. Чоловік письменниці є великим шанувальником творчості цього художника, тож буквально витягнув Кім Слейтер на виставку. Свої враження, про які можна дізнатися з інтерв'ю та сайту письменниці, авторка передала герою «Розумника», завдяки чому Кіран став цілісним оригінальним образом. Дома Кім Слейтер має дві картини С. Лоурі («Повернення з фабрики» та «На морському узбережжі» – обидві картини входять до цілої серії подібних сюжетів, а в книжці утворюють своєрідну вісь координат, в площині якої розгортається атмосфера історії Кірана).

Живопис С. Лоурі проявляє важливі риси характеру, психології Кірана. Герой «Розумника», як і його улюблений митець, за життєву цінність має сімейне щастя. Обидва позбавлені цього, зростаючи в репресивній сімейній

атмосфері, вони виражали свої емоції в картинах. Малюнки Лоурі, щоб на них не було зображено: портрет, сцену, будинок, – завжди емоційно насичені, промовляють до внутрішнього світу реципієнта – несуть ідею того, якою загрозливою є крига у стосунках людей, яким важливим є розуміння. Історія Кірана може слугувати екскурсоводом по живопису Лоурі. Ось наприклад: *«Лоурі малював сімейні сцени, де майже нічого не відбувалося. Батьки з дітьми просто стояли. Їх об'єднував особливий, невидимий зв'язок. З їхніх облич було ясно, що вони розуміють одне одного так, як нікому чужому не під силу. Таке відчуваєш, коли дивишся на його картини. Лоурі малював віконця в людські душі»* [90, С. 113]. Сам художник не мав досвіду таких сцен у своєму дитинстві, тож, зрозуміло, що, створюючи малюнки, на яких Кіран з мамою, бабусею та здоровим щасливим собакою (за знуцання над твариною у вітчиха Кірана заберуть пса Тайсона), хлопчик слідує за С. Лоурі та рятує себе. *«Я намалював, як ми з бабцею стрибаємо з парашутом і підіймаємось в гори. Бабці подобалось, що я завжди малюю її у фартушку, хоч у реальному житті тобі ніхто не дозволить стрибати у фартушку з парашутом»* [90, С. 145]. Якщо уявити картини Кірана – вони будуть більш оптимістичніші за живопис Лоурі.

Керуючись правилом свого улюбленого художника – *«щоб намалювати людину, треба знати, що в неї під шкірою»* [90, С. 157] – Кіран не просто вдовольняє потребу у малюванні – а й виражає себе як тонкого психолога. Про себе він також розповідає, використовуючи відсилку до «Чоловіка з Манчестера» С. Лоурі. Я не знайшла саме цієї картини, але прочитала свідчення про те, що малював С. Лоурі робітників Манчестера часто і багато, їхні портрети також утворюють певну серію. *«У нього червоні очі й пом'яте лице»* [90, С. 238], – ця ремарка з опису Кіраном згаданої картини дозволяє провести паралелі з відомою картиною С. Лоурі «Голова людини». Сам художник описував її як відображення, яке людина може спіймати після безсонної ночі, стверджував, що хотів передати стан, коли вся здорова енергія життя вичерпана, залишається лише напруга, напруга, фізичний дискомфорт та

повний відчай. Вочевидь, більшість персонажів твору постають саме такими, але не Кіран – може, фізично він нагадує собі портрет Лоурі, втім внутрішній його світ відображають ті малюнки, на яких він передає уявне, омріяне – і атмосфера на них неодмінно тепла, спокійна, вони втілюють гармонію.

Обкладинка «Розумника» також надзвичайно вдало передає діалог Кірана із С. Лоурі (Helen Crawford-White, відома ілюстраторка, працювала й над іншими романами Кім Слейтер).

Письменниця якось зазначила, що хотіла, аби читач зацікавився живописом С. Лоурі, захотів знайти картини, про які згадує Кіран. На власному прикладі можу стверджувати, що їй вдалося реалізувати це завдання. І хоча висновок Кірана: *«Досить тільки глянути на його картини – і всі хвилювання як рукою знімає»*, – комусь може здатися суб'єктивним, і сам роман «Розумник» якраз породжує, стимулює розмірковування на серйозні, хвилюючі теми, все ж твір Кім Слейтер стверджує ідею картин С. Лоурі (як її прочитав для себе Кіран): *«і ти знаєш, що все буде добре – просто знаєш, і все»* [90, С. 144].

Розглядаючи повісті з інтермедіальної точки зору, варто звернути увагу на перекодування візуальних творів мистецтва у текстуальний. Варто звернути уваги на зовнішні атрибути, серед яких обкладинки повістей. Беручи до уваги той факт, що оригінальна обкладинка є тотожною до книги, виданої в українському видавництві. Це може вказувати на те, що теми, підняті в книзі, є універсальними та їх зрозуміє будь-яка нація. Питання Брекзиту можна ототожнити з українськими реаліями і зробити висновок, що змінюється лише назва, знаменник залишається спільним.

На уроці літератури у творі «Розумник» учні обговорюють роман «Володаря мух» У. Голдінга (1954) і Кіран неодмінно уявляє себе в тих реаліях хаосу, де кожен бореться за право на виживання, не знаючи нічого про те, де вони знаходяться, що на них чекає і хто загине, а хто залишиться живим: типова ситуація для підлітків, які зіткаються з ситуаціями, до яких вони є неготові. Варто згадати серіал «Місце злочину», який Кіран любить

переглядати і за допомогою якого вчиться спостерігати за подіями як професіонал та малювати надзвичайно точні фотороботи. Головний герой фільму «Кес» (1969) (знятий за мотивами роману «Боривітер для хлопчика» Баррі Гайнса (1968) [63]), який порадила Калуму Фрея, віддзеркалює особистість наратора повісті «928 миль від дому» – загубленого, у пошуках свого місця. Сюжет фільму перегукується з фабулою текстів: самотність підлітків, дорослі змучені важкою роботою, яким бракує часу на виховання дітей, захоплення справою, яка відволікає від буття. У кожного є своя справа, яка вносить сенс у життя і рятує від безвиході: Калум пише кіносценарій, Кіран – листа до кумира-журналіста та проводить розслідування щодо вбивства безхатка, а Біллі (головний герой фільму) турбується про сокола. Віднайдення того, що може принести задоволення, надає новий відтінок життю, роблячи людей важливими стає джерелом живлення. Сергій слухає «Ноктюрн № 19 мі мінор» Ф. Шопена, польського композитора та піаніста, для того, аби відчути себе як вдома. Коли Калум чекає на повернення батька, він нагадує Попелюшку: повинен поприбирати та приготувати їсти, а коли не зробить цього, то може й заслужити покарання.

Повісті Кім Слейтер містять елементи казок. Протиставлення чорного та білого, добра і зла властиві казкам, тому варто розглянути ідею В. Проппа про морфологію казки [32, С. 88]. Радянський філолог розглядає сім вузлів дії, де діють зловмисники, дарувальники, помічники, відправники, шукач і жертва та удаваний герой і є найпопулярнішим дослідженням ХХ ст.. Таким чином, розглядаючи тексти Кім Слейтер, можна зробити висновок, що структурно вони підпадають під категорію казковості. Зловмисники пропагують та активно застосовують психологічне та фізичне насильство, вбивають, знищуючи життя. До їхнього рангу можна віднести однокласників Калума та Кірана, які глумилися над кожним, хто здається Чужим, вітчима Кірана, котрий перетворив життя його та матері на пекло та морив голодом пса, якого він приручив, колишнього чоловіка Енджі та водночас батька Сергія, через якогось мати та син змушені покинути Польщу та переїхати до Великої Британії, невідомого,

котрий убив безхатка, сина директора, який покалічив Калума та втік із місця пригод. Помічниками безпосередньо залишаються міс Крейн, наставниця Кірана, та Фрея, шкільна психологиня, яка допомагає Калуму. Можна назвати помічниками-шукачами й самих хлопців, адже Калум вирішує проводити розслідування про водія, який покалічив його, самотійно, а Кіран виводить на чисту воду торговців наркотиками, убивцю безхатка та ката над домашніми улюбленцями в обличчі свого вітчима. Біологічний син вітчима є жертвою батькового недбальства, адже він наслідує поведінку батька. Безперечними жертвами є Калум та Кіран, які виявилися заручниками тих реалій, які відбуваються навколо них: відсутність одного з батьків та суцільна невідомість перед майбутнім. Удаваними героями є директор школи, який оголошує конкурс на найкращий кіносценарій, проте, коли його син спричинив аварію, він посприям тому, аби все було засекречено. Амелія (нова знайома Калума, з якою він зустрів, коли дивився на Ноттінгемський замок) завдяки своїй завзятості, активності, відкритості, безпосередності уособлює риси головної герої повісті А. Ліндгрена «Пеппі Довгапанчоха», а у Калума викликає роздратування: *«вона така відчайдушна і впевнена, що це аж діє мені на нерви»* [89, С. 25]. Батько Калума уособлює риси Одиссея, бо *«...працює у всіх куточках країни: на півночі, на півдні, а від Різдва що два тижні їздить аж до Польщі»* [89, С. 55]. Хлопці нагадують Пітера Пена, які за допомогою подорожі-ініціації торують собі шлях до кращого життя. Пошуки бабусі Кірана, його прогулянки вздовж річки та блукання нічним містом, щоб зустріти матір з роботи, так само як і одвічні скитання батька Калума нагадують блукання Одиссея.

2.4. Поетикальна своєрідність «Розумника», «928 миль від дому»

Ю. Лотман стверджував, що «мова просторових понять» у літературній творчості належить до первинних та основних. Звертаючись до творчості М. Гоголя, учений охарактеризував художню значимість просторових меж, направленою простору, простору побутового та фантастичного, замкнутого і відкритого [19, С. 13]. Ю. Лотман на матеріалі роману М. Булгакова «Майстер

та Маргарита» експлікує важливість мотиву дому, коли просторова мова використовується для вираження непросторових понять. У аналізованих повістях Кім Слейтер мотив дому також виростає за своїм значенням у контексті світоглядної картини дитини підліткового віку. Простір дає сигнали про настрій та ставлення героїв до життя, тому він займає велику роль у інтерпретації подій. Пори року надають більшого яскравішого окрасу того, що відбувається довкола. Герой-оповідач повісті «928 миль від дому» з острахом чекає на літо, адже знає, що саме тоді починається повна свобода від шкільних обов'язків, а значить – більше вільного часу. Його самотність заважає радіти цій порі, проте ситуація змінюється на краще, адже в його життя «вриваються» нові члени родини, які насичують буденність приємною та досі небаченою турботою та затишком. Дім для Калума асоціюється з пусткою, адже там холодно і нема що їсти. Кабінет директора, де він та його фальшиві друзі отримують покарання, здається дуже холодним і неприємним місцем для перебування. Проте школа для Калума – локус затишку, адже там завжди тепло і є їжа. Час у цих повістях зображується циклічно: батько Калума їде на заробітки і повертається, Кіран чекає на матір з роботи, дівчина із човна, Амелі, постійно змінює своє місцезнаходження. Це підкреслює чорно-білий цикл життя, про який стверджує у теорії про карнавальність М. Бахтіна [3, С. 238]. Науковець розділяє період посту та карнавалізації, тож для Калума піст – вихідні наодинці, вони для нього не такі довгоочікувані, адже ніяк не асоціюються зі святом. «Період посту» Калума не співпадає з періодом посту його однолітків, тому дуже часто йому заздрісно, що іншим є куди йти і що робити і дуже хочеться поскаржитися, як усі його однолітки, на приїзд родичів аж на цілі вихідні. Школа є прихистком для Калума, бо там є безпека: їжа і тепло, бо *«на обід [він готує] собі тост із квасолею і трохи [дивиться] дивлюсь телевізор, але ще другої нема, як [він вже вмирає] ... з нудьги»* [89, С. 29]. Самотність для хлопця часом є нестерпною, проте він дотримується посту, слухняно йде своєю стежиною, виконуючи всі правила, чекаючи на свій «карнавал». Люди так слухняно його дотримуються, аби потім отримати

винагороду, тож Калум теж чекає своє черги. Врешті, він отримав свою винагороду аж наприкінці повісті, але, отримавши бажане, як це часто буває, важко усвідомити, що це – саме те, чого хотів.

На відміну від повісті «928 миль від дому», у «Розумник» календарний час (зміна пори року) не такий важливий, як місце дії, топографія маршруту Кірана. До прикладу, його помешкання, де він з матір'ю мають найменше прав, асоціюється з підвалом – там дуже мало світла, собача будка, в якій чатує та нікого не підпускає до себе голодний пес. Найяскравішим прикладом безвиходу, безнадії та фрустрації, які може переживати кожна жива істота – притулок для безхатків. Часові й просторові уявлення, зафіксовані в літературі, складають одне ціле, яке слідом за М. Бахтіним прийнято називати хронотопом [3, С. 329]. Часові та просторові координати творів Кім завжди емоційно забарвлені. У житті Кірана, як і у домі, дуже мало світла. Натомість водойми Нотінгема стають улюблений місцем героя. Як Голдена Колфілда цікавився качками у парковому озері, так Кірана постійно тягне до річки. Кіран знає про річку все, захоплюється нею: *«Мені подобається, що річка старається прокласти собі шлях до моря. Вона ніколи не втомлюється і не здається – просто робить своє, ні про що не замислюючись»* [90, С. 30]. Паралелі до поглядів Кірана на життя в цих словах стають очевидними. Тобто річка для героя це простір свободи, самозаглиблення та розуміння власних ціннісних орієнтирів.

Містечко Нотінгем, яке цілком справедливо можна вважати ще одним персонажем у творі, обмежує свободу Калума мріяти, змушує його замислитися над тим, чи зможе він проявити себе тут, та чи походження справді впливає на кар'єру. Проте це місто грає досить важливу роль у текстах. Ноттінгем як локус – середньовічне та доіндустріальне місто, який був захопленим вікінгами і став одним із воєнних фортів Данелагу. Ноттінгемський замок спорудили в XI ст., а поселення ставало незалежним та перетворювалось на місто. Мультикультурність міста забезпечувалася норманами. Можна провести паралель між становленням населеного пункту як міста та підлітків як

особистостей, індивідів. Промислова революція відзначилася розвитком текстилю промисловості. З часом промисловість занепадає й у місті з'являється велика кількість нетрів. У 1831 році створили реформу про спалення Ноттінгемського замку. Це місто є батьківщиною Робін Гуда, який власне і відвідував Шервудський ліс та Ноттінгемський замок [75]. Одним з головних топосів роману постає притулок для безхатків, що експлікує процвітання бідності. Джен (жінка-безхатченко) одного разу сказала Кірану: *«Хотіла б я глянути, чи хоч половина з них знайшла би роботу, якби довелося вмирати з голоду й мерзнути на холоді»* [90, С. 18]. Її слова підкреслюють бінарність суспільства, де є «Я» та «Інші» [80]. М. Бахтін підкреслює, що художньо-сміслові елементи не пов'язані з просторово-часовим трактуванням, проте інтерпретація їхніх значень пролягає саме через хронотоп [3, С. 235]. Хронотопне начало літературних творів здатне надавати їм філософічного смислу, створює образ буття за допомогою словесної картини – навіть не зважаючи на той факт, що герої не схильні на філософські думки. Час та простір закарбовуються в літературних творах у виглядів мотивів та лейтмотивів (переважно в ліриці), які нерідко набувають символічний характер і означають ту чи іншу картину світу та складають основу сюжетів, до яких звертаються читачі [3, С. 239].

Замкнений простір гнітить хлопчика. У кабінеті директора Калум чекав на догану за знущення над новеньким, тому *«у кабінеті містера Фокса холодно»* [89, С. 9]. Цей холод є символом непривітності і дискомфорту. Проте в інші, менш похмурі дні хлопцю значно ліпше бути в школі, де тепло і світло, аніж сидіти вдома. Небажання повертатися до порожнього і холодного дому замінюється прогулянками біля каналу *«щоб провітрити голову»* [89, С. 22]. Таким чином Калум підводить важливі для нього підсумки, що можна довіряти людям та товаришувати з ними, люди можуть допомогти, те, що батько має право на своє особисте життя, і запах свіжої та запашної їжі разом із відчуттям комфорту та безпеки надзвичайно приємно.

Висновки до розділу 2

Отже, Кім Слейтер вибудовує у своїх соціально-психологічних повістях комунікаційну арку, яка дозволяє сучасному письменнику в нових технологічних умовах, у світі з гострою потребою соціально-емоційного інтелекту та ненасильницької комунікації, стати для читача-підлітка важливим та цінним дорослим. Письменниця усвідомлює свою місію й переконана, що бути автором творів для підлітків – це відкривати для читачів нове (зі сфери культури, соціального та політичного життя, родинних стосунків, психології спілкування), це також дарувати надію на все хороше та наділяти дітей-підлітків крилами, втілюючи ідею, що можна досягнути всього, якщо лише захотіти [44, С. 121]. Завдяки втіленню у художній формі цих авторських настанов твори Кім Слейтер відкриваються до естетичного сприйняття і для дорослих читачів (батьків та вчителів), які завдяки читацькому досвіду цих повістей отримують змогу краще розуміти світ підлітка, працювати з своєю внутрішньою дитиною.

Герої повістей Кім Слейтер постають у хаосі зовнішнього світу, що спричиняє хаос їхніх внутрішніх світів. Як стверджує Калум («928 миль від дому») в маргінальній ситуації : *«Що мені втрачати»* [89, С. 15]. Душа героїв-підлітків наповнена бурею переживань, яку вони не знають, як приборкати: вони не знають, що з ними відбувається, як їм краще вчинити, як опанувати своє тіло і душу, що буде далі і що таке «дорослий світ». Підлітки завжди на роздоріжжі, адже новий стан, у який вони переросли, ще не є звичним для них. Герої самостійно торують собі шлях до істини, аби подивитися, як працює світ. У них немає гідного прикладу, для того, аби уявити, як треба любити, адже їм нічого не пояснювали, тому прокладають свій власний. Мотиви, розкриті в повістях Кім Слейтер, допомагають юним читачам впізнати себе серед героїв, провести паралелі зі своїм життям, оцінити ситуацію навколо і зробити висновок.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши розвиток соціально-психологічної літератури для підлітків з точки зору жанрових особливостей, можна зробити висновок, що підліткова література відокремилася від дитячої через зміну потреб читача та зміну типології читача у ХХ ст.: читач-дитина відрізняється від читача-підлітка рівнем мислення, сприйняття, життєвим та читацьким досвідом. Читач-підліток є мислячим споживачем, який здатен інтерпретувати події.

Соціально-психологічна література розширила свої кордони та включила нові форми літературних жанрів та наративів і, як наслідок, – читацьку аудиторію. Підліткова література отримала більше розгалужень: з'явилися *come-of-age literature*, *new adult lit*, *sick lit*. Поява нових жанрів урізноманітнила підхід до читання та побудувала нову комунікативну рамку для абсолютно іншої аудиторії.

Соціально-психологічна література охоплює питання, спрямовані на людське буття, підсилює проблеми соціального характеру, занурюється у внутрішній світ людини. Література передає сигнали через коди, саме тому читач не забуває земні проблеми, а, навпаки, поглиблюється в них ще більше, розмірковує та робить висновки. До того ж герої не мають імпліцитно виражених позитивних чи негативних рис, що змушує читачів розмірковувати

над вчинками персонажів. Техніка недомовленості заохочує читачів до не лише до читання, а й створення віртуальних клубів, ігор, квізів.

Соціально-психологічна література поєднує дидактичні та естетичні властивості, уподібнюючись до літератури для дорослих. Реалістичність оповіді повістей Кім Слейтер допомагає провести проєкції з художньої дійсності її творів у життя конкретного підлітка, тому герої повістей «Розумник» та «928 миль від дому» здатні виконати роль Іншого для читача підлітка на його шляху самопізнання.

Соціально-психологічні повісті Кім Слейтер підіймають незручні теми, спонукають до їх публічного обговорення, переслідуючи мету показати, що кожна людина – варта уваги особистість. Кім Слейтер обирає жанр соціально-психологічної повісті, адже тут можна зобразити реальні події та показати, що вихід завжди є.

Розгляд історичного аспекту соціально-психологічної літератури для підлітків привів до висновку про перехід дитячої літератури із дидактичної до естетичної. Кім Слейтер продовжує традицію свого співвітчизника, класика світової літератури Ч. Діккенса, який став новатором у репрезентації дитини як особистості із своїми потребами, страхами та своїм життєвим шляхом. Якщо у творах Ч. Діккенса персонажі-діти поставали світлими образами, від них відпадав увесь бруд оточення, то у повістях Кім Слейтер герої у сучасних політичних та соціальних реаліях стають лакмусовими папірцями соціальної ситуації з усіма її недоліками.

Проаналізувавши поетику соціально-психологічних повістей Кім Слейтер «928 миль від дому» (2017) та «Розумник» (2014), варто відзначити здатність Кім Слейтер вдало спрогнозувати читацьке сприйняття, уміло поєднуючи діалоги, описи, структури, героїв та конфлікти, та бути у постійній взаємодії з читачами завдяки сучасним технологіям.

Щоб увиразнити важливість збереження добра й теплоти в людських взаєминах, актуалізувати цю ідею в свідомості читачів, повістям Кім Слейтер потрібні були, зокрема, теми безхатченків, іммігрантів. Герої-підлітки творів

Кім Слейтер змушують підняти питання, у чому норма поведінки в сучасному соціумі, і чи бути не таким, як інші, якщо ці інші не знають, що таке повага, терпимість, толерантність, означає бути особливим, хворим для інших. Піднімаючи ці питання, «Розумник» та «928 миль від дому» Кім Слейтер заявляють про себе як про сильні тексти.

Дослідження комунікаційної арки соціально-психологічних повістей Кім Слейтер вивело на поверхню ідею того, що образ героя-підлітка, який, на перший погляд, виступає аргументом для входження тексту в читацький досвід читача цього віку, насправді виявляє свою метонімічність, адже за образом героя-підлітка криється розгортання цілого комплексу мотивів, що корелюють з життєво важливими в екзистенційному плані питаннями існування людини будь-якого віку. Зокрема, завдяки своїй інтертекстуальності твори Кім Слейтер відкриті до естетичного задоволення дорослого читача. А виведення на перший план мотиву сім'ї, діалогу героїв-підлітків з батьками, братами формує площину на порозуміння читачів творів Кім Слейтер: читаючи ці повісті юні реципієнти та їхні батьки відкриватимуть свою важливість один для одного.

ABSTRACT

Literary features of social-psychological issues in Kim Slater's works (based on «928 Miles From Home» and «Smart»)

The issue of young adult novel establishment is one of the key issues for the current status of children's literature research. The problem of teenager self-identification has been researched and acquires more topicality due to the rapid technological development and unpredictably harsh political and economical events. In the 20th century, due to the contribution of hermeneutic representatives, the comprehension of the discourse of the provided phenomenon has appeared. Nowadays, when the issue of the updates implemented to school education, searches of contemporary teaching approaches are of paramount importance, the necessity to cultivate social-emotional intelligence and non-violent social skills are coming to the forefront. The development of psychology as science and focal center of interest in psychological competence have had a significant impact on the status of literature. At the beginning of the 21st century young adult literature with prominent social-psychological issues originated. This topic requires an elaborate scientific investigation which encourages us to reevaluate the history of literature, especially, literature for children.

Kim Slater, a contemporary British writer, has not had an immense amount of literary works yet, however, every short story she has written echoes in multicultural readers' souls and is becoming more acknowledged among adolescents. Two social-psychological short stories «928 Miles From Home» (2017) and «Smart» (2014) by Kim Slater translated in the Ukrainian language were published in Staryi Lev Printing House. Primarily they are addressed to recipients of adolescent age. The short story «Smart» was nominated for 25 British literature awards and was 10 winner awards, among which are the Leeds Book Award 15, the St Helen's Book Award (BASH) 15, the Tower Hamlets Book Award 15, the EMBA Geoffrey Trease Children's Book Award 15, the Brilliant Book Award 2016, 1066 Schools Book Award 2016, the Grampian Children's Book Award 2016, the North Herts Schools' Book Award 2016, «Spellbinding» Dorset Book Award 2016 and «The Read» Stockport Schools Book Award 2016. It is important to emphasize that the jury consisted of both professionals such as writers, scholars, and critics, and readers, including children. Such an enormous amount of awards implicates that Kim Slater is a prominent contemporary writer and justifies the assumption that the writer is to be a classical writer of the 21st century.

Literary investigations in Ukrainian and Foreign literary studies dedicated to Kim Slater's works are not detected. Simultaneously one can observe the amplified growth of scientific interest in young adult literature. These facts contribute to the topicality of the given master's thesis.

The **topicality** of the thesis is explained by the necessity of social-psychological literature investigation and introducing Kim Slater to the contemporary literature-critical discourse around this phenomenon.

The **subject** of the thesis is represented in literary features of social-psychological issues based on Kim Slater's works

The **object** of the thesis is the social-psychological short-stories «928 Miles From Home» (2017) and «Smart» (2014) by Kim Slater.

The **objective** of the thesis is to expose literary features of the social-psychological short-stories «928 Miles From Home» (2017) and «Smart» (2014) by Kim Slater.

The given objective presupposes solving of the following tasks:

- to clarify genre features of social-psychological short-stories;
- to investigate the history of social-psychological literature establishment;
- to outline the communicative arc of a contemporary social-psychological short-story;
- to outline the system of motifs based on the short stories by Kim Slater;
- to analyse chronotopical features of «928 Miles From Home» and «Smart»;
- to expose the poetical style of the short stories by Kim Slater.

The theoretical-methodological base of the thesis. The works by I. Arzamaszeva [1], V. Vzdulska [6-7], V. Vynnyk [8], U. Hnidets [10-12], T. Kachak [14-16], V. Kyzylova [17], O. Lushevskya [19-20], E. Ogar [23-27], O. Papusha [28-30], W. Angus [37], J. Appleyard [38], J. Carey [44], M. Bhaskar, I. Millar, N. Barreto [43], P. Hunt [66-67] facilitated to specify genre features of social-psychological literature for teenagers.

The works by M. Slavova [33-34], T. Myhed [22], E. Erikson [53-54], C. Horne [65], M. Hourihan [63], D. Thacker J. Webb [94] facilitated the exploration of historical context.

In order to study Kim Slater's poetic style the works by O. Veselovskyi [5], M. Zubrytska [13], V. Izer [70], J. Locke [73], Yu. Lotman [19], O. Potebnia [31], P. Riker [80-81], T. Rogers [83], Z. Shavit [93], D. Hartman, D. Zimberoff [63], D. Lodge [72] were researched.

The following **approaches** of research were implemented: **cultural-historical** (W. Angus [37], J. Appleyard [38], J. Carey [44], M. Bhaskar, I. Millar, N. Barreto [43], E. Erikson [53-54], P. Hunt [60-61], N. Gamble and S. Yates [57]), **structural** (O. Veselovskyi [5], M. Zubrytska [13], Yu. Lotman [19], O. Potebnia [31], V. Izer [70], J. Locke [72], P. Riker [81-82], T. Rogers [83], Z. Shavit

[93], D. Hartman, D. Zimberoff [63], D. Lodge [72]) **and some elements of comparative analysis** (M. Zubrytska [13], P. Riker [81-82], T. Rogers [83]).

The **practical value** is as follows: the results of the thesis can be applied for developing educational courses, subjects of which are related to social-psychological literature, children literature phenomenon, English literature history, and contemporary literature state as an anthropological laboratory.

Structure of the work: the master's thesis includes an introduction, two parts (the first part is dedicated to historical-literature and theoretical studies, the second part is dedicated to literary analysis), conclusions in which the main achievements are listed, and a list of literature references which contains 94 positions.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арзамасцева И. Детская литература / И. Арзамасцева, С. Николаева. – Москва : Академия, 2005. – с. 55-70.
2. Бахтин М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. – Москва : Художественная литература, 1965. – 545 с.
3. Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе: очерки по исторической поэтике / М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. – Москва : Художественная литература, 1975. – с. 234-407.
4. Будний В. Порівняльне літературознавство / В. Будний, М. Ільницький. – Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. – 430 с.
5. Веселовский А. Поэтика сюжетов / А. Веселовский // Историческая поэтика. – Львов : Художественная литература, 1940. – 649 с.

6. Вздутьська В. Дитяча література: час говорити про стратегію [Електронний ресурс] / В. Вздутьська. – *Режим доступу*: <http://litakcent.com/2017/12/26/dityacha-literatura-chas-govoriti-pro-strategiyu/>. – Загол. з екрану.
7. Вздутьська В. У дитліті нам дуже бракує сучасного бачення [Електронний ресурс] / В. Вздутьська. – *Режим доступу* : <http://www.barabooka.com.ua/u-ditliti-nam-duzhe-brakuye-suchasnogo-bachennya/>. – Загол. з екрану.
8. Винник В. Дитяча література: до проблеми бінарності текстів / В. Винник // Вісник Житомирського держ. університету. Філологічні науки. – 2011. – № 60. – С. 197-199.
9. Висоцька Н. Питання мультикультуралізму та питання естетики. / Н. Висоцька // Питання літературознавства: Науковий збірник. – Чернівці: Рута, 2009. – № 77. – С. 110-121.
10. Гнідець У. Специфіка комунікації у літературі для дітей та юнацтва (на матеріалі сучасної німецькомовної прози): дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04 / У. Гнідець. – С. : 2004. – с.134-140.
11. Гнідець У. Канон літератури для дітей та юнацтва / У. Гнідець // Слово і час. – 2014. – №8. – С. 72-180.
12. Гнідець У. Література для юнацтва : простота і складність наративного дискурсу (на прикладі роману «Маргаритко, моя квітко» Крістине Нестлінгер) / У. Гнідець // Слово і час. – 2012. – № 10. – С. 36–41.
13. Зубрицька М. Ното legens: читання як соціокультурний феномен / М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2004. — 352 с.
14. Качак Т. Дискурс дитинства у сучасній українській прозі для дітей та юнацтва: рецептивно-естетичний аспект // *Метаморфози в сучасній українській літературі* (за ред. П. Олеховської, М. Замбжицької та К. Якубовської-Кравчик) / Т. Качак. – Варшава – Івано-Франківськ, 2014. – С. 298-313.

15. Качак Т. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти // Збірник науково-методичних статей / Т. Качак – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2013. – с. 132.
16. Качак Т. Мовностилістичні особливості художніх і літературознавчих текстів Оксани Луцешівської // Лінгвостилістичні студії. – Луцьк : Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки, 2016. – № 5. – С. 68-82.
17. Кизилова В. Дитяча література : стан, проблеми, перспективи // Актуальні проблеми слов'янської філології : Збірник наукових статей / В. Кизилова. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2009. – № 20. – С. 236–240.
18. Кривопишина А. Масова та елітарна літератури в Україні : зауваги до теми [Електронний ресурс] / А. Кривопишина. – *Режим доступу:* <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/570>. – Загол. з екрану.
19. Лотман Ю. Структура художественного текста / Ю. Лотман. – Москва : Искусство. – 1970. – 387 с.
20. Луцешівська О. Активно творити відображення у «дзеркалах» [Електронний ресурс] / О. Луцешівська. – *Режим доступу:* <http://litakcent.com/2018/01/15/aktivno-tvoriti-vidobrazhennya-u-dzerkalah/>. – Загол. з екрану.
21. Луцешівська О. Побачити себе в українських персонажах [Електронний ресурс]. / О. Луцешівська. – *Режим доступу:* <http://litakcent.com/2018/06/07/pobachiti-sebe-v-ukrayinskih-personazhah/>. – Загол. з екрану.
22. Михед Т. Про канон англійської дитячої літератури та його місце в системі гуманітарної освіти [Електронний ресурс] / Т. Михед. – *Режим доступу:* http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2012_2_28. – Загол. з екрану.
23. Огар Е. Дитяча книга в українському соціумі (досвід перехідної доби): Монографія / Е. Огар. – Львів : Світ, 2012. – 320 с.

24. Огар Е. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки. Навчальний посібник для студентів ВНЗ / Е. Огар. – Львів : Аз-Арт, 2002. – 158 с.
25. Огар Е. Контраверсійність радянського дискурсу // Дитяча книга в українському соціумі (досвід перехідної доби): Монографія / Е. Огар. – Львів: Світ, 2012. – С. 38-55.
26. Огар Е. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження / Е. Огар. – Суми : Вісник СумДУ. – № 3 (87). – 2006. – С. 10-17.
27. Огар Е. Українське дитяче книговидання: старі проблеми у нових вимірах // Сучасні літературознавчі студії. Дитина і світ: проблеми культурного діалогу / Е. Огар. – Київ : Вид. центр. КНЛУ, 2005. – № 3. – С. 93-101.
28. Папуша О. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу // Слово і час / О. Папуша. – Київ : Науковий журнал інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та національної спілки письменників України, 2004. – № 12. – С. 20-27.
29. Папуша О. Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06 / О. Папуша. – Тернопіль, 2006. – 20 с.
30. Папуша О. Теоретичний дискурс дитячої літератури: у пошуках об'єкта // Вісник НУ імені Івана Франка / О. Папуша. – Львів : 2002. – С. 172-183.
31. Потебня А. Из лекций по теории словесности // Эстетика и поэтика / А. Потебня. – Москва : Высшая школа, 1976. – 543 с.
32. Пропп В. Морфология сказки // В. Пропп – Москва : Наука, 1969. – 168 с.
33. Славова М. Волшебное зеркало детства : статьи о детской литературе / М. Славова. – Київ : Київський університет, 2002. – 92 с.

34. Славова М. Попелюшка літератури у дзеркалі науки / М. Славова // Теоретичні аспекти літератури для дітей. – Київ : Київський університет, 2002. – С. 7-16.
35. Ackroyd P. The Life and Times of Charles Dickens / P. Ackroyd. – New York : Harper Collins, 1992. – p. 156-257.
36. Alston A. The Family in English Children's Literature / A. Alston. – New York and London : Routledge, 2008. – 139 p.
37. Angus W. Dickens on Children and Childhood / W. Angus. – Durham : Duke University Press, 1983. – 12 P.
38. Appleyard J. Becoming a reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood / J. Appleyard. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005.
228 p.
39. Asher J. 13 Reasons Why / J. Asher. – London : RazorBill, 2007. – 288 p.
40. Barkdoll K. Scherff L. Literature is not a cold dead place: An Interview with John Green / K. Barkdoll L. Scherff // American Cacophony: Language, Literatures, and Censorship. – 2008. – № 3. – p. 68-71.
41. Barker-Benfield G. The Culture of Sensibility: Sex and Society in Eighteenth-Century Britain / G. Barker-Benfield. – Chicago : The University of Chicago Press, 1992. – p. 245-445.
42. Behrens K. What Exactly Is Young Adult Literature? A Brief History [Electronic resource] / K. Behrens. – Retrieved from:
<https://blog.bookstellyouwhy.com/what-exactly-is-young-adult-literature-a-brief-history/>.
43. Bhaskar M. Millar I. Barreto N. Literature in the 21st Century: Understanding Models of Support for Literary Fiction / M. Bhaskar I. Millar N. Barreto. – Brighton : Art Council England, 2017. – 56 p.
44. Carey J. Dickens, Family, Authorship / J. Carey. – Abington : Routledge, 2017. P. 104-135.

45. Children's Literature. Encyclopaedia Britannica Online [Electronic resource].
– Retrieved from : <https://www.britannica.com/art/childrens-literature/Some-general-features-and-forces>.
46. Collins S. The Hunger Games / S. Collins. – New York : Scholastic Corporation, 2008. – 374 p.
47. Connell J. Aesthetic Experiences in the School Curriculum: Assessing the Value of Rosenblatt's Transactional Theory / J. Connell // Journal of Aesthetic Education. – 2000 – № 34 – P. 27-35
48. Ciocia S. Postmodern Investigations: The Case of Christopher Boone in The Curious Incident of the Dog in the Night-Time / S. Ciocia // Children's Literature in Education. – 2009 – № 4. – P. 320-332.
49. Dickinson D. As Harry Potter Turns 20, Let's Focus on Reading Pleasure Rather Than Literary Merit [Electronic resource] / D. Dickinson. – Retrieved from: <https://theconversation.com/as-harry-potter-turns-20-lets-focus-on-reading-pleasure-rather-than-literary-merit-78333>.
50. Daniels C. Literary Theory and Young Adult Literature: The Open Frontier in Critical Studies / C. Daniels // The Alan Review. – 2006. – P. 78-82.
51. During S. Cultural Studies: A Critical Introduction / S. During. – Abington : Routledge, 2005. – 256 p.
52. Eco U. The Role of the Reader / U. Eco. – Indiana : Indiana University Press, 1979. – 241 p.
53. Erikson E. Childhood and Society / E. Erikson. – New York : Norton, 1963. – 445 p.
54. Erikson E. Identity Youth and Crisis / E. Erikson. – New York : W. W. Norton & Company, 1968. – 338 p.
55. Esther. Why Is The Catcher In The Rye Important? 7 Ways [Electronic resource] / Esther. – Retrieved from : <http://www.abookgeek.com/catcher-rye-important/>.

56. Gamble N. Yates S. Exploring Children's Literature: Teaching the Language and Reading of Fiction / N. Gamble S. Yates. – London : SACE, 2002. – P. 25-194.
57. Green J. The Fault in Our Stars / J. Green. – Boston : Dutton Books, 2012. – 313 p.
58. Golding W. Lord of the Flies / W. Golding. – London : Faber and Faber, 1954. – 223 p.
59. Grady C. Romano A. How Harry Potter Changed the World [Electronic resource] / C. Grady A. Romano – Retrieved from: <https://www.vox.com/culture/2017/6/26/15856668/harry-potter-20th-anniversary-explained>.
60. Haddon M. The Curious Incident of the Dog in the Night-Time / M. Haddon. – New York : Random House, 2003. – 272 p.
61. Harper L. To Kill a Mockingbird / L. Harper. – Philadelphia : J. B. Lippincott & Co, 1960. – 281 p.
62. Hartman D. Zimberoff D. Trauma, Transitions, and Thriving / D. Hartman D. Zimberoff // Journal of Heart-Centered Therapies. – 2005. – № 1. – P. 3-8.
63. Hayns B. A Kestrel for a Knave / B. Hayns. – South Yorkshire : Michael Joseph, 1968. – 160 p.
64. Horne J. History and the Construction of the Child in Early British Children's Literature / J. Horne. – Abington : Routledge, 2016. – P. 1-10.
65. Hunt P. An Introduction to Children's Literature / P. Hunt. – Oxford : Oxford University Press, 1994. – 247 p.
66. Hunt P. International Companion Encyclopedia of Children's Literature / P. Hunt. – London : Routledge, 2004. – P. 385-567.
67. Huxley A. Brave New World / A. Huxley. – London : Chatto & Windus, 1932. – 311 p.
68. Hourihan M. Deconstructing the hero: Literary Theory And Children's Literature / M. Hourihan. – Abington : Routledge, 2005. – P. 189-256

69. Itamar B. Harry Potter Is the Most Influential and Dangerous Literary Work of our Time [Electronic resource] / B. Itamar. – *Retrieved from:* <https://www.haaretz.com/hblocked?returnTo=https%3A%2F%2Fwww.haaretz.com%2Fworld-news%2F.premium-harry-potter-is-the-most-influential-and-dangerous-literary-work-of-our-time-1.7767962>.
70. Izer W. Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung / W. Izer. – München : Fink / UTB, 1976. – P. 357-367.
71. Lodge D. Consciousness and the Novel Connected Essays / D. Lodge. – Cambridge : Harvard University Press, 2004. – P. 225-250.
72. Locke J. Some Thoughts Concerning Education and of the Conduct of Understanding / J. Locke // The Clarendon Edition of the Works of John Locke. – Indianapolis : Hackett, 1996. – P. 194-207.
73. Monod S. Dickens the Novelist / S. Monod. – Norman: University of Oklahoma Press, 1968. – 528 p.
74. Naomi J. Six Years on: the Enduring Influence of J. D. Salinger [Electronic resource] / J. Naomi. – *Retrieved from:* <https://theconversation.com/six-years-on-the-enduring-influence-of-j-d-salinger-53495>.
75. Nottingham [Electronic resource]. – *Retrieved from :* <https://www.britannica.com/place/Nottingham>.
76. Orwell G. Animal Farm: A Fairy Story / G. Orwell. – London : Secker and Warburg, 1945. – p. 112.
77. Oberstein K. Children's Literature: New Approaches / K. Oberstein. – New York : Palgrave MacMillan Print, 2004. – 256 p.
78. Palmer I.-M. Why John Green Just Gets It [Electronic resource] / I.-M. Palmer. – *Retrieved from :* <https://www.readbrightly.com/john-green-just-gets/#>.
79. Park C. The Curious Incident of the Dog in the Night-Time [Electronic resource] / C. Park. – *Retrieved from:* <https://ps.psychiatryonline.org/doi/full/10.1176/appi.ps.54.12.1661>.
80. Ricœur P. Soi-même comme un autre / P. Ricœur // L'Ordre philosophique. –

- Paris : Éditions du Seuil, 1990. – 432 p.
81. Ricœur P. Le Conflict des interpretations / P. Ricœur // Essais d'herméneutique. – Paris : SEUIL, 1969. – P. 291-512.
 82. Rogers T. Literary theory and children's literature: Interpreting ourselves and our worlds / T. Rogers // Expanding the Worlds of Children's Literature: London : Taylor & Francis, Ltd, 1999. P. 138-146.
 83. Rosenblatt L. Literature as Exploration / L. Rosenblatt. – New York : The Modern Association of America, 1995. – P. 312-321.
 84. Rousseau J.-J. Emile, or On Education / J.-J. Rousseau (1762 Ed. by Allan Bloom). – New York : Basic Books, 1979. – P. 312-355.
 85. Rowling J. Harry Potter and the Philosopher's Stone / J. Rowling. – London : Bloomsbury, 1997. – 223 p.
 86. Salinger J. The Catcher in the Rye / J. Salinger. – New York : Little Brown and Company, 1951. – 234 p.
 87. Sanders A. Charles Dickens: Resurrectionist / A. Sanders. – London : Macmillan Press LTD, 1982. – P. 64-131.
 88. Sayers D. Harry Potter and the Literary Allusions: J. K. Rowling's influences [Electronic resource] / D. Sayers – Retrieved from: <https://www.peterharrington.co.uk/blog/harry-potter-and-the-literary-allusions-j-k-rowlings-influences/>.
 89. Slater K. 928 Miles From Home / K. Slater. – London : Macmillan Children's Books, 2017. – 318 p.
 90. Slater K. Smart / K. Slater. – London : Macmillan Children's Books, 2014. – 240 p.
 91. Sontag S. On Photography / S. Sontag. – New York : New York Review of Books, 1977. – 224 p.
 92. Shavit Z. Poetics of Children's Literature / Z. Shavit. – Athens and London: The University of Georgia Press, 1986. – 163 p.
 93. Thacker D. Webb J. Introducing Children's Literature: From Romanticism to Postmodernism / D. Thacker J. Webb. – London : Routledge, 2002. – 206 p.

94. Wittkowski W. Unbehagen Eines Praktikers An Der Theorie: Zur Rezeptionsästhetik von Hans Robert Jauß / W. Wittkowski // Colloquia Germanica. – № 1. – Tübingen : Narr Francke Attempto Verlag, 1979. – P. 1-27.