

**КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОЦЕС.
ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗУ ДИТИНИ-ЧИТАЧА
ЯК СПОСІБ ЗДІЙСНЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОЦЕСУ
У ЛІТЕРАТУРІ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА**

Гнідець Уляна

Національний університет "Львівська політехніка"

Запропоноване дослідження є коротким екскурсом в теоретичні обґрунтування комунікативного процесу, зокрема у літературі для дітей та юнацтва. При цьому як ключовим виводиться твердження про те, що саме візуалізація образу дитини-читача є основною специфічною рисою та способом здійснення комунікативного процесу у літературі для дітей та юнацтва.

Ключові слова: комунікація; комуніканти; література для дітей та юнацтва; реципієнт-дитина; ідентифікація; візуалізація образу дитини як ідеального реципієнта.

Очевидно, що комунікація є завжди взаємодією, яка відбувається між щонайменше двома партнерами. В центрі уваги знаходиться відношення між комунікантами, іншими словами комунікація – це умова, в межах якої обидва партнери зобов'язані звернути один на одного увагу. Кожний комунікативний процес імпліцитно передбачає і обмін ролями. Однією із центральних теорій комунікації є теорія німецького філософа

Юргена

Габермаса

¹. Його ідеї, висловлені у багатьох працях, зокрема "Що таке універсальна прагматика?" (1976), "Теорія комунікативної дієвості" (в 2-х т., 1981), "Моральна свідомість та комунікація" (1983) та інших, можуть слугувати методологічним та філософським орієнтиром як для загальної теорії комунікації, так і для досліджень літературної комунікації в літературі для дітей та юнацтва.

Ю. Габермас ставить перед собою завдання прояснити процес розуміння з точки зору людських мотивацій. Метою його теорії комунікативної компетенції є "ідентифікувати і реконструювати універсальні умови можливого порозуміння" [8, с. 174]². Універсальні умови для порозуміння дослідник розуміє як загальноприйняті передумови комунікативної дії. У своїй теорії він оперує такими центральними категоріями як "комунікативний акт" або "комунікативна дія". Вчений розвиває поняття комунікативної компетенції, у якому бачить здатність мовця не лише у мовленні, але й у комунікуванні. Центральною тезою Габермаса є те, що кожний комунікативно діючий, який своїми мовними діями хоче взяти участь у процесі порозуміння, імпліцитно усвідомлений, що існують певні універсальні передумови, які повинні бути визнані не лише ним, а й його партнером [8, с. 437]. За теорією Габермаса, комунікація – це процес досягнення порозуміння поміж двома або більше комунікантами.

¹ Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns. – Frankfurt a. M.: Bd.1, Bd.2, 1981.

Habermas J. Justification and application: Remarks on discourse ethics. – Cambridge: MIT Press, 1993

² Grundkurs Kommunikationswissenschaft // hrsg. von D. Krallmann, A. Ziemann. – München, 2001

З погляду філософа-герменевтика Г. Г. Гадамера, ситуація, в якій має місце процес комунікації тричленна. Два комуніканти розмовляють про щось третє, навіть у випадку, якщо обидва є лише двома складовими одного комуніканта, і також, якщо відбувається індивідуальна комунікація (хтось розмовляє сам із собою, або пише щоденник), або, якщо це третє є складовою двох різних комунікативних елементів. Цей третій елемент комунікації може існувати, згідно Гадамера, лише гіпотетично, як фікція, яка, очевидно, візуалізується у процесі комунікації. І, незважаючи на те, у який спосіб відбувається ця тричленна комунікація, - це семіотичний процес, у якому комуніканти виносять третього на обговорення.³

Розглядаючи питання літературної комунікації вартує звернути перш за все на різницю між поняттями праця – витвір, на яку вказує польський дослідник комунікативних процесів Вігольд Адамчик: “Перша велика різниця – це наявність фактичної участі людини в процесі – цілеспрямована заангажованість особи в завданні. Праця виступає як структура психофізична, мисляча, чуйна, вибаглива, яка збагачена частиною людської енергії. Не без значення залишається і факт постпродукційної рефлексії із врахуванням індивідуальної сатисфакції, а також, разом з комплектом амбіційних виображень і намірів, стилю витвору, його культурних та естетичних цінностей” [2]⁴. Практично, він персоналізує саму концепцію тексту і при цьому акцентує роль внутрішнього світу людини, її ідейно-творчу частину, яка кристалізується в першій фазі напряму і тенденції. В. Адамчик також звертає увагу на важливість реалізму проєктів і планів, та їх очевидну матеріалізацію.

Слідуючи теорії Гадамера, праця і витвір, очевидно, є складовими комунікативного трикутника, у якому вже задалегідь заявлений перший комунікант, – автор, який, в свою чергу, має дві складові: людина мисляча і творець фікції, які теж на текстуально-екстернальному⁵ рівні перебувають між собою в процесі комунікації. І як стверджує В. Адамчик, – це взаємодія ідейно-творчої частини із планами її ж матеріалізації. Цей процес і дає на розгляд читача третього, гіпотетичного, абстрактного комуніканта, закодованого в семіотичній системі знаків, а саме, - витвір. Він, своєю чергою, містить вже власну фіктивну, але візуалізовану, завдяки художній системі образів, комунікативну ситуацію, гіпотетичними, але імпліцитними комунікантами якої виступають саме послання у тексті та проєкція на читача.

У випадку комунікації у літературі для дітей та юнацтва реальний автор виступає в ролі організатора літературної комунікації, в основу якої закладена фіктивна мовна комунікація з читачем-дитиною/підлітком. Організація фіктивної мовної комунікації представляє собою інтенцію реального автора: “Метою Автора є: за допомогою оповідного тексту так представити уявному адресатові свої наміри щодо комунікації, щоб вони, відповідно до його інтенції, адекватно були сприйняті. Для того, щоб цього досягнути, автор орієнтується при виборі засобів представлення і мовної стратегії на втіленого в образах адресата” [11, с. 58]. При цьому автор розуміє, що читач передусім ознайомиться зі змістом послання, але передача змісту ще не означає бажання до комунікативної рефлексії. У тексті художнього твору це бажання залежить від

³ Gadamer H.-G. Truth and method. New York: Sea bury Press, [1960] 1989.

⁴ Adamczyk W. "Dokod wiedzy ekranowy bohater polska miodziei ? " // Dziecko w wiecie wiedzy, informacji i komunikacji (red.) S. Juszczak, I Polewczyk. – Torun: The New Educational Review, Wydawnictwo Adam Marszalek , 2005. – S. 297–307

⁵ Термін використовується К. Карман та іншими німецькими літературознавцями для означення позатекстових інтеракцій: Kahrman C., Reiß G., Schluchter M. Erzählttextanalyse. – Athenäum: Beltz Verlag; 4. Aufl., 1996. – S. 260

адаптованого для певної цільової групи, тобто дітей/підлітків, послання, яке складає основу даного тексту та його мету. Фіктивність характеру тексту – це і є концепція внутрішньо-літературної комунікації, яка, власне, здійснюється завдяки візуалізації образів тексту. З огляду на актуальність дослідження комунікації у літературі для дітей та юнацтва постає завдання візуалізувати образ дитини-читача як рівноправного комуніканта, тобто як такого, який здатний сприймати відображені події в тексті як такі, в яких він сам може реконструювати для себе умови можливого порозуміння із своїм партнером-комунікантом, а точніше, – із текстом.

Американський вчений Д. Роджер в контексті дослідження літератури для дітей та юнацтва як комунікації зауважує з цього приводу, що потрібно розуміти, що зміст послання, який має текст, не завжди є саме тим, яким він був закладений заздалегідь інтенціями самого автора: “Наприклад, якщо одягнути гірке моральне повідомлення у солодку фікцію, може сильно відбити у дітей смак до солодкої фікції” [12, с. 4]⁶. Вчений знову ж таки виходить із загально-визначеного, зокрема, Габермасом та іншими теоретиками комунікативних процесів, звертаючи увагу на те, що комунікація є двостороннім процесом між комунікантами з незалежними точками зору, а тим більше у літературі для дітей та юнацтва, коли імпліцитними комунікантами виступають два рівні свідомості: рівень дорослої авторської свідомості та рівень дитячої рецептивної свідомості, який від початку творення проектується на імпліцитно візуалізованого саме дорослим автором реального реципієнта-дитину. Комбінація цих прагматичних реалій із заявленою участю автономних людських комунікантів є достатньо показовою, для того, щоб стверджувати, що в кожному окремому випадку прочитання буде індивідуальна інтерпретація послання у тексті, на різних рівнях свідомості. Цей загальнотеоретичний аспект є надзвичайно важливий для проєкції та вербальної візуалізації незалежного і компромісного третього дитячого комуніканта у тексті.

Це означає, що однією із специфічних рис комунікації у літературі для дітей та юнацтва можна назвати таку персоніфіковану конструкцію послання, у якому юний читач, окрім змісту, отримує від автора запрошення до спільної гри, але автор при цьому абсолютно нівелює свою роль як старшого, візуалізуючи при цьому виключно образ сфери дитячої свідомості у тексті: “...адресат може впізнати гру посилян, еклектику стилів чи нагромадження цитат, але з тим самим успіхом він (адресат) може залишитися на поверхні сюжетних чи іконічних ходів” [1, 266]⁷. Це значно розширює комунікативне поле, у якому емансипований читач-дитина/підліток знаходить можливість виходу поза установлені чи стереотипні правила гри. Таким чином, „принцип вільної гри” [1, 267] став проглядатися і в літературі для дітей та юнацтва, починаючи з 70-х рр. ХХ ст.: “Гру розглядали не просто як текстуальну тактику і стратегію, як добре продуманий принцип організації художнього тексту, а й водночас як одну з проєкцій фрагментування дійсності, часу, простору, цілісності людського суб’єкту, суспільства, тощо” [1, 268]. За цим принципом організації художнього тексту, дорослий автор дистанційовано створює таку комунікативну ситуацію у тексті, яка в процесі її актуалізації передбачає довільну рецепцію, проте у тексті проєктуються рецептивні ролі та пропозиції для конкретного читача, які є передумовами для ідеальної рецепції, т. т. для рецепції, яка співпадає з інтенціями самого автора [11, с.

⁶ Sell R. Children’s literature as communication. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. – Vol. 2, 352 p. : The ranges of knowledge and the systems of values brought into play on the two sides of the interchange, may vary too widely for a particular form of words to work in the way their user had envisaged [p. 4]

⁷ Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М. Зубрицької. – Львів: Літопис, 1996. – 633 с.

59]⁸. Це означає, що для того, щоб залучити юного читача до процесу літературної комунікації послання містить в собі візію “вільної гри”, але все-таки в непроглядних для читача межах цієї гри. Послання пропонує читачеві розгадати загадку, але загадку, сформульовану задалегідь. Послання пропонує різні варіанти відповідей (“Момо”, “Нескінченна історія” М. Енде), часом підводить до одного найоптимальнішого з можливих (“Бабуся” П. Гертлінга, “Ми свистимо на огіркового короля” К. Нестлінгер) або залишає наодинці перед множинністю інтерпретацій (“Сірі та зелені поля” У. Вольфель, “Дорослі говорять, Марко зробив” К. Бойє).

Для актуалізації фіктивної мовної комунікації оповідний дискурс передбачає деякий світ, спільний для комунікантів. Це виявляється, коли “дорослий персонаж розмовляє з дитиною. Вона, своєю чергою, виступає в ролі самовпевненого, рівноправного партнера і також має право припинити дискусію. Дитині притаманна невимущена емансипаційна поведінка, креативна гра фантазії і вона має право своєвільно переймати на себе правила гри спілкування і навіть правила виховання” [17, с. 212].⁹

Адаптоване для дитини повідомлення передбачає процес вторгнення у текстову гру і тим самим створює візію самодостатнього та рівноправного комуніканта в образі (intendierten) реального реципієнта-дитини. Отже, сфера авторської свідомості передбачає реалізацію тексту та множинність його конкретизацій, в тому числі і безпосередній комунікативний акт з реципієнтом-дитиною чи підлітком. Передбачаючи цей безпосередній комунікативний акт, очевидно, автор має слідувати певній віртуальній схемі симптомів, які залежать від суб’єктивних актів прочитання, в яких він реалізується. Як симптоми виступають всі творчі акти, які народжують твір. Наприклад, вигадка подій з ситуаціями, які можуть спричинити у дитини-читача асоціативне тлумачення. Тобто, коли дитина-читач на своєму віковому та свідомому рівні може виявити для себе зв’язок між психічними утвореннями, що виявляється у зв’язуванні ідей, образів, уявлень, відповідно до подібності співіснування (суміжності у часі та просторі), протилежності, причинної залежності. Цей процес, очевидно, здійснюється перш за все за принципом ідентифікування читача-дитини як образу діючого, як такого, який відчуває себе задіяним у гру.

Художня конструкція можливої дійсності здійснюється за принципом уяви дорослого наратора і всього наративного світу, і, відповідно, потребує конкретизації з боку читача. Та оскільки така конструкція у літературі для дітей та юнацтва передбачає у ролі реципієнта саме дитину, то необхідним виявляється створити сферу ре конструктивності заданої можливої дійсності, але вже не з перспективи дорослого, а з перспективи зростаючого. Для цього потрібно врахувати реальні передумови читача-дитини до будь-якого способу порозуміння і намагатися іманентно їх ввести в текст.

Зрозуміло, що на текстуально-екстернальному рівні комунікації на читача-дитину/юнака мають певний вплив ті проміжні інстанції, які знаходяться між текстом та читачем (для маленької дитини, наприклад, батьки)¹⁰. Але, літературне послання пе-

⁸ Kahrmann C., Reiß G., Schluchter M. Erzähltextanalyse. – Athenäum: Beltz Verlag; 4. Aufl., 1996 : „Dem konkretem Leser gegenüber markieren die textimpliziten Adressatenbezüge Rezeptionrollen und Rezeptionsangebote, die ihm Indizien sind für eine ideale Rezeption, eine Rezeption also, die mit der Intention der Autors übereinstimmt“ [S. 59]

⁹ Steffens W. Beobachtungen zum modernen realistischen Kinderroman // Moderne Formen des Erzählens in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart unter literarischen und didaktischen Aspekten / Hrsg. von G. Lange, W. Steffens. Würzburg, 1995.

¹⁰ Цей текстуально-екстернальний процес детально опрацьовує в рамках сучасних літературознавчих німецьких традицій дослідник літератури для дітей та юнацтва Г.

редбачає і той факт, що, незалежно від усіх проміжних інстанцій, дитина або підліток вступає абсолютно індивідуально в контакт із текстом. Для реалізації своїх інтенцій, автор створює таку комунікативну ситуацію, щоб дитина чи підліток-читач, з огляду на своє соціально-історичне середовище або на власні внутрішні реальні потреби, могла адекватно відреагувати на неї.

Опираючись на проведенний аналіз окремих творів німецької дитячої та юнацької літератури та на літературно-соціологічні дослідження провідних німецьких літературознавців (Додерера¹¹, Камінського¹², Кюммерлінг¹³ Штефенса, Еверса¹⁴ та та ін.), можна твердити, що у другій половині ХХ ст. дещо із запізненням, ніж у загальній художній літературі, відбувається помітний зсув у сфері авторської свідомості: автор припиняє виконувати роль дидакта або педагога, а натомість конкретно намагається дистанціювати свої власні інтенції від інтенцій самого тексту. Це дає змогу зробити висновок про те, що відповідно до соціо- та медіа-впливу, відбувається емансипація дитячої та юнацької літератури від початку 70-х рр. ХХ ст.¹⁵ і, відповідно, образ дитини у ній візуалізується вже на новому світоглядному рівні, враховуючи всі осу часнені вимоги емансипованого читача-дитини як рівноправного з дорослими комуніканта.

Суть цієї зміни в контексті літературознавства полягає у тому, що дидактичну функцію літератури для дітей та молоді витіснено на задній план нарративною функцією. Ця зміна стала можливою завдяки інтеграції в художню систему літератури для дітей та юнацтва найновіших літературно-естетичних засобів, зокрема: персоналізована оповідна ситуація, непряма мова, внутрішні монологи, множинність оповідних голосів, багато часовість та ін. Очевидні зміни відбуваються також і у самому процесі спілкування поміж дорослим адресантом і дитячим адресатом, так як суспільно-культурна ситуація спричинилася до ускладнення внутрішньотекстової комунікативної ситуації. Ці елементи у німецькій літературі для дітей та юнацтва від 70х рр. ХХ ст. спричинили множинність та розмитість значень Іманентне тлумачення цього процесу характеризує внутрішню зумовленість присутньої проекції, або іншими словами візуалізації, образу дитини як ідеального реципієнта, як літературного явища, яке випливає із його власної природи, як безпосереднього центру причино-наслідкового зв'язку усієї комунікативної інтеракції у тексті.

В обраному для аналізу літературному потоці фігури фіктивного автора, оповідача, фіктивного читача, реципієнта мають бути наділені певними специфічними рисами, набувати особливих ролей і значень. Визначення ролей та окреслення значень і

Г. Еверс: Ewers H. H. Skizze einer Theorie kinder- und jugendliterarischer Handlungssysteme // Kinder- und Jugendliteraturforschung 2003/2004. Frankfurt am Main, 2004.

¹¹ Doderer, Klaus (Hrsg.) Literarische Jugendkultur. Kulturelle und gesellschaftliche Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur in Deutschland. Weinheim und München 1992, S. 16f, 52ff.

¹² Kaminski W.: Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit. 2., korr. Aufl. Weinheim, München: Juventa 1989

¹³ Kümmerling-Meibauer B. Kinderliteratur, Kanonbildung und literarische Wertung / Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH. Stuttgart, 2003.

¹⁴ Ewers, Hans-Heino. Themen-, Formen- und Funktionswandel der westdeutschen Kinderliteratur seit Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre. – In: Zeitschrift für Germanistik N. F. 5 (1995), H.2. – S. 257–278

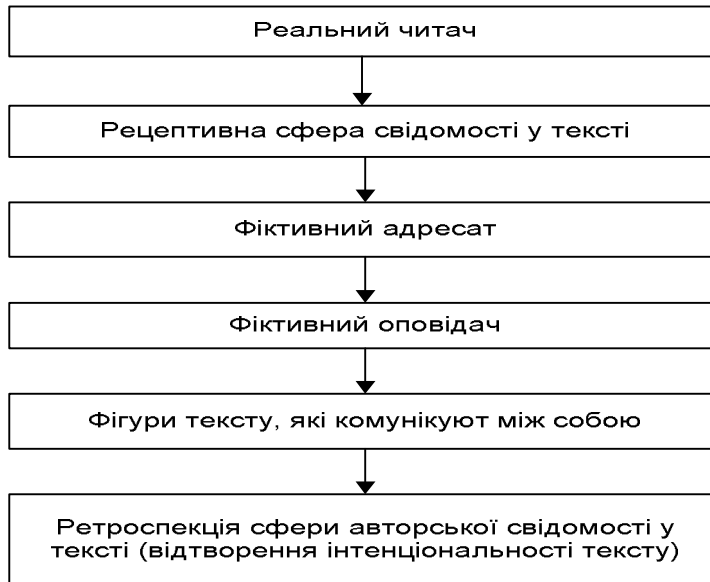
¹⁵ Ewers H. H. Vom "guten Jugendbuch" zur modernen Jugendliteratur. Jugendliterarische Veränderungen seit den 70er Jahren – Eine Bestandsaufnahme // Fundevogel. Frankfurt am Main, 1997

є процесом візуалізації. А візуалізований образ дитини є передумовою для реконструкції зростаючим читачем комунікативної взаємодії з текстом.

Якщо ж виходити з точки зору комуніканта-дитини/підлітка, то моделювання процесу комунікації в даному випадку має враховувати лише текст твору для дітей та юнацтва і читача-дитину/підлітка.

Текст \longleftrightarrow Читач-дитина

Сприйняття твору з позиції читача тоді відбувається наступним чином:



На підставі ґрунтованого аналізу дитячо-юнацької літературної комунікації у творах другої половини ХХ ст., стає очевидним, що тут функціонує певна нарративна стратегія, з'являються інтерактивні тексти, у яких представлені *intendierten* читач як персонаж і персонаж як читач. Як вважає Гадамер, текст набуває свого значення лише тоді, коли горизонт тексту і горизонт читача збігаються. Збіг світу тексту і світу читача уможливило те, що П. Рікер¹⁶ називає “нарративною ідентифікацією”. Таким чином, література для дітей та юнацтва в плані літературної комунікації пробуджує в процесі рецепції мотивацію до ідентифікації, самоідентифікації та інтерпретації.

У тексті інтенція автора – це низка чітко виражених операцій та пропозицій для співдії з читачем за допомогою тексту: “інтенції автора та інтенції читача є конститутивними елементами текстової стратегії. Текстуальна співдія з читачем засновується на принципі корпоративності. ... Принцип корпоративності авторської та читачької свідомості реалізується в тексті, який виступає своєрідним перетином двох світів: світу автора і світу читача” [1, 85]¹⁷. А інтенція тексту, з якою реальний читач має вже безпосередній контакт – це, згідно теорії У. Еко, результат читачького здогаду: „У.Еко під поняттям *intentio operis* розуміє водночас інтенційність як

¹⁶ Ricoeur, P. (1981). *Hermeneutics and the Human Sciences: Essays on Language, Action and Interpretation*. Trans. J.B. Thompson. New York: Cambridge University Press. Ricoeur, P. (1981). *Hermeneutics and the Human Sciences: Essays on Language, Action and Interpretation*. Trans. J. B. Thompson. New York: Cambridge University Press.

¹⁷ Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М. Зубрицької. – Львів: Літопис, 1996. – 633 с.

співприсутність іншого”. [1, 82] Отже, текст у дитячій та юнацькій літературі варто розглядати як засіб інтерсуб’єктивної комунікації між автором та читачем-дитиною. Вербальна візуалізація образу закладеного інтенціями автора «ідеального» реципієнта-дитини є, очевидно, з психологічної точки зору основним чинником, який спроможний заангажувати реального читача-дитину до співтворення комунікативних рефлексій стосовно інтенціонального наповнення тексту. Шведська дослідниця М. Ніколаєва¹⁸ влучно зауважує з цього приводу, що психологічний опис спрацьовує найкраще при вербалізованій візуалізації, яка і є, майже єдиним сигналом до ідентифікації, а в результаті до комунікативної рефлексії для реального читача-дитини. Тому саме візуалізацію образу дитини можна розглядати як специфічний у літературі для дітей та юнацтва спосіб здійснення цієї комунікації. Адже від візуалізації образу дитини як ідеального реципієнта здебільшого може залежати сам акт прочитання та рецепції у дитячого читача на його власному світоглядному та психологічному рівні. Візуалізований образ дитини у посланні можна, очевидно, вважати чи не єдиним центром взаємодії сфери рецептивної дитячої свідомості у тексті та сфери відтворення інтенціональності тексту.

1. Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. / За ред. М. Зубрицької. Львів, 1996. 2. Adamczyk W. “Dokad wiedzie ekranowy bohater polska mlodziez?” // Dziecko w swiecie wiedzy, informacji i komunikacji (red.) S. Juszczyk, I Polewczyk. Torun: The New Educational Review, Wydawnictwo Adam Marszalek, 2005. 3. Doderer, Klaus (Hrsg.) Literarische Jugendkultur. Kulturelle und gesellschaftliche Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur in Deutschland. Weinheim und München 1992. 4. Ewers H. H. Skizze einer Theorie kinder- und jugendliterarischer Handlungssysteme // Kinder- und Jugendliteraturforschung 2003/2004. Frankfurt am Main, 2004. 5. Ewers H. H. Vom “guten Jugendbuch“ zur modernen Jugendliteratur. Jugendliterarische Veränderungen seit den 70er Jahren – Eine Bestandsaufnahme // Fundevogel. Frankfurt am Main, 1997. 6. Ewers, Hans-Heino. Themen-, Formen- und Funktionswandel der westdeutschen Kinderliteratur seit Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre. In: Zeitschrift für Germanistik N.F.5 (1995), H.2. 7. Gadamer H.-G. Truth and method. New York: Sea bury Press, [1960] 1989. 8. Grundkurs Kommunikationswissenschaft // hrsg. von D. Krallmann, A. Ziemann. München, 2001. 9. Habermass J. Justification and application: Remarks on discourse ethics. Cambridge: MIT Press, 1993. 10. Habermass J. Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt a. M.: Bd.1, Bd.2, 1981. 11. Kahrman C., Reiß G., Schluchter M. Erzähltextanalyse. Athenäum: Beltz Verlag; 4. Aufl., 1996. 12. Sell R. Children’s literature as communication. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. Vol. 2. 13. Kaminski W.: Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit. 2., korr. Aufl. Weinheim, München: Juventa 1989. 14. Kümmerling-Meibauer B. Kinderliteratur, Kanonbildung und literarische Wertung / Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH. Stuttgart, 2003. 15. Nikolajeva M. The verbal and the visual // Sell R. Children’s literature as communication. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. Vol. 2. 16. Ricoeur, P. Hermeneutics and the Human Sciences: Essays on Language, Action and Interpretation.// Trans. J.B. Thompson. New York: Cambridge University Press, 1981. 17. Steffens W. Beobachtungen zum modernen realis-

¹⁸ Nikolajeva M. The verbal and the visual // Sell R. Children’s literature as communication. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. – Volume 2, p. 83 - 108 : A narrator’s explicit verbal comments can give readers a very clear sense of some particular perspective or analytical stance, and this is where word can actually exercise more control than image.

tischen Kinderroman // Moderne Formen des Erzählens in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart unter literarischen und didaktischen Aspekten / Hrsg. von G. Lange, W. Steffens. Würzburg, 1995.

**THE PROCESS OF COMMUNICATION: VISUALIZING THE IMAGE
OF A CHILD AS A WAY OF COMMUNICATION IN THE FICTION
FOR CHILDREN AND YOUTH**

Ulyana Hnidets'

The analysis of the process of communication is based on the theories of communicative interactions and narrative structures of the texts. The German tradition of researching literature for children seems to stay on the level of the text-external theoretical basis. From that point of view it has better possibilities of showing the interactions that are connected with the explicit interpretation of the communication processes. The reader's involvement in the communication process is attainable through visualization.

Key words: communication; communicants; fiction for children and youth; recipient-child; identification; visualization of the child's image as an ideal recipient.