Ірина І. Б р а г а (Київ)

АНТРОПОНІМИ В ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ-БІЛІНГВІВ

ANTHROPONYMS IN BILINGUAL PRIMARY SCHOOLERS' WRITTEN SPEECH

The present study seeks to investigate the use of anthroponyms in bilingual primary schoolers' written speech and analyze the effect that the Ukrainian-Russian bilingualism produces on the process of mastering proper names and their specific case forms. The study materials include 1,505 letters to St. Nicholas written by pupils of 2–4 forms from schools in Sumy. The pupils' language socialisation involves continued exposure to the mass Ukrainian-Russian bilingualism, with Surzhyk (mixed Ukrainian-Russian speech) commonly used for family communication. The nucleus of the anthroponymic field is determined by the children's age characteristics and the text genre – it includes proper names of the children who wrote the texts. The peripheral position is occupied by the names of children from the authors' immediate surroundings, as well as by those of their parents and teachers. Based on the analysis of text localisation of the anthroponyms under study, the use of proper names depends on the compositional element of the text and rules of etiquette. The pupils display a tendency to combine both full and short variants of proper names. As a result of bilingualism, the pupils frequently use hybrid anthroponyms – with interference detected in both formal and informal proper names. Another tendency is inconsistent use of the vocative case: in the vocative position, it is often substituted by the substandard form of the nominative case. Further research may lie in comparing the use of anthroponyms in bilingual children's oral and written speech.

Key words
socio- and psycho-onomastic approach; anthroponym; anthroponymic field; proper name register; vocative; written speech; children's speech; Ukrainian-Russian bilingualism; Surzhyk

Ключові слова
соціопсихоономастичний підхід; антропонім; антропонімне поле; іменни́к; вокатив; писемне мовлення; дитяче мовлення; українсько-російський білінгвізм; суржик

Яке місце посідає особове ім'я в мовобутті дитини? Як засвоюють особове ім'я молодші школярі? Чи залежить засвоєння антропонімів від того, в якому середовищі соціалізується дитина – в одно- або двомовному? У нашій праці спробуємо дати відповіді на ці питання, оскільки маємо на меті з'ясувати особливості вживання антропонімів у писемному мовленні учнів молодших класів та проаналізувати, як українсько-російська двомовність упливає на процес засвоєння особових імен та окремих їх відмінкових форм.

Дослідження виконано на межі кількох мовознавчих напрямків. Насамперед це соціоономастика (соціальна ономастика) – розділ ономастики, суміжний із соціолінгвістикою, який вивчає власні назви, зокрема й антропоніми, «у зв'язку з мовною ситуацією та суспільним середовищем» (Михальчук, 2015, с. 505). Наукові пошуки українських мовознавців (Б. М. Ажнюк, Л. В. Ажнюк, Л. О. Белей, Д. Г. Бучко, С. О. Вербич, Л. Є. Дуда, Г. В. Зимовець, С. Л. Ковтюх, Л. О. Кравченко, Г. П. Мацюк, О. І. Михальчук, Л. В. Нуждак, Л. Р. Осташ, А. П. Чучвара, О. В. Шульган та ін.) у галузі соціальної ономастики суголосні з напрацюваннями представників зарубіжних ономастичних шкіл – нідерландської (Д. Ґеррітзен /D. Gerritzen/), німецької (Х. Вальтер /H. Walther/, Ф. Дебюс /F. Debus/, Г. Науманн /H. Naumann/), польської (Ю. Бубак /J. Bubak/, Р. Заребський /R. Zarębski/, М. Рутковський /M. Rutkowski/), чеської (М. Гарвалик /M. Harvalík/, Ж. Дворжакова /Ž. Dvořáková/, М. Кнаппова /M. Knappová/, Р. Шрамек /R. Šrámek/), швейцарської (А. Пабле /A. Pable/), шотландської (В. Ф. Г. Ніколайсен /W. F. H. Nicolaisen/) та ін.[1] Соціоономастика, з одного боку, розглядає, як власні назви функціонують у соціумі, а з іншого – як соціум, особливо в період активних змін, віддзеркалюється у власних назвах.

У роботі спираємося також на соціолінгвістичні дослідження, у яких висвітлено різні аспекти українсько-російської двомовності (Б. М. Ажнюк, Л. Т. Масенко, О. Г. Руда, С. О. Соколова, Л. О. Ставицька, О. О. Тараненко, В. М. Труб, Н. П. Шумарова та ін.), зокрема в середовищі української школи (О. М. Данилевська, Н. П. Шумарова).

Психологи (Ж. Піаже /J. Piaget/, Дж. Брунер /J. Bruner/, Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, та ін.) і мовознавці (Г. Пауль /H. Paul/, О. Єсперсен /O. Jespersen/, К. Бюлер /K. Bühler/, Д. І. Слобін /D. Slobin/, С. Ервін-Тріп /S. M. Ervin-Tripp/, Л. А. Булаховський, О. М. Гвоздєв) та ін. створили підґрунтя для всеохопного вивчення дитячого мовлення. Не менш важливими є результати спостереження за мовленням дорослих у ситуаціях спілкування з дітьми (Ч. Фергюсон /Ch. A. Ferguson/, К. Сноу /C. Snow/, К. Кей /K. Kaye/, Б. Ваятт /B. Whyatt/, О. Т. Горбач, Т. Г. Линник). У контексті психолінгвістики розвитку (онтолінгвістики) зосереджуємо свою увагу, по-перше, на аналізі процесів освоєння і засвоєння мови / мов дітьми раннього та дошкільного (М. М. Асаула, А. М. Богуш, Н. М. Галунова, Н. В. Імедадзе, С. Н. Цейтлін), а також шкільного віку (К. Бейкер /C. Baker/, Е. Бялісток /E. Bialystok/, В. Ф. Маккі /W. F. Mackey/, М. Сіґуан /M. Siguan/, А. А. Акуленко, Л. П. Боть) в умовах індивідуального і масового білінгвізму, по-друге, на студіюванні етапів формування писемного мовлення у дітей (А. М. Богуш, О. М. Гвоздєв, Д. Б. Ельконін).

[1] Детальний огляд праць із соціоономастики див.: Михальчук, 2015; Rausova, 2017.

Як відбувається освоєння антропонімів у ранньому дитячому віці та як вони побутують у мовленні дошкільнят, уже розглянуто на матеріалі багатьох мов (скажімо, на матеріалі англійської мови – Д. Дж. Холл /D. G. Hall/, Дж. Беланджер /J. Bélanger/, утім у лінгвоукраїністиці окремих робіт такого спрямування поки що немає. Можемо лише назвати наукові праці О. Т. Горбача (Горбач, 1963) і Т. Г. Линник (Линник, 2002; Линник, 2009), у яких автори частково зачіпають означену проблему, характеризуючи на українському матеріалі, зокрема й діалектному, регістр, на який перемикаються дорослі у спілкуванні з дітьми раннього віку.

Зважаючи на окреслений спектр дотичних мовознавчих аспектів, пропонуємо визначити напрямок, у річищі якого здійснюємо наше дослідження, як соціопсихоономастика. Відповідно, наша наукова розвідка передбачає:

1) встановити роль, яку відіграють антропоніми в мовленні молодшого школяра з урахуванням його вікових особливостей;

2) виявити вплив українсько-російської двомовності на побутування антропонімів у писемному мовленні молодших школярів-білінгвів.[2]

Матеріал дослідження

Для вивчення особливостей писемного мовлення дітей молодшого шкільного віку, мовна соціалізація яких відбувається у двомовному середовищі м. Суми,[3] у грудні 2017 р. проведено експеримент, під час якого молодшим

[2] У роботі використовуємо, окрім загальноприйнятих, такі скорочення: **кл.** – клас; **хл.** – хлопці; **д.** – дівчата; **заг.** – загальний (показник); **н. в.** – називний відмінок; **р. в.** – родовий відмінок; **кл. в.** – кличний відмінок.

[3] Місто Суми є обласним центром Сумської області, переважна більшість жителів якої – українці. За останнім переписом 2001 р., частка українців, що мешкають на території Сумської області, становить 88,8%, росіян – 9,4%, представників інших національностей (білорусів, циган, вірмен, молдаван, євреїв та ін.) – 1,8% (Сумська область, 2001).
Терени Сумської області на півночі та сході межують із Брянською, Курською та Бєлгородською областями Російської Федерації, відповідно за географічним розташуванням українська і російська мови перебувають у котериторіальних відношеннях, а східнополіський говір північного наріччя і наддніпрянський та слобожанський говори південно-східного наріччя української мови контактують з говорами південного наріччя російської мови. Серед українців, що мешкають в області, 92,4% вважають рідною мовою українську, утім для 7,6% рідною мовою є російська. Для порівняння, частка росіян, які визнають рідною мовою російську, становить 89,6%, а українську – 10,4% (Сумська область, 2001).
На сьогодні значна частина мешканців міста Суми – це мігранти першого і другого поколінь із сільської місцевості. Жителі довколишніх сіл і містечок, переїжджаючи до обласного центру, ще донедавна зазнавали впливу стійких стереотипів, що були сформовані

школярам 2-х–4-х класів учителі запропонували написати лист до Святого Миколая.

Із жанром листа Святому Миколаю дітей ознайомлюють ще в дошкільному віці. Цілком зрозуміло, що листи дошкільнят – це зазвичай малюнки, а текстова частина, якщо така і є, містить мінімальну кількість слів.

Навчальна програма початкової школи з української мови передбачає поступове ознайомлення з різними жанрами писемного мовлення: учні 2-го класу опановують уміння писати записки, а учні 3-го і 4-го класів – перекази (усні перекази практикують упродовж усього навчання в початковій школі), а також записки, привітання, запрошення, листи (Українська мова, 2016). Ураховуючи вимоги навчальної програми, вчителі провели пояснювальну бесіду, в якій, з одного боку, схарактеризували структуру листа до Святого Миколая, а з іншого – детально окреслили приблизний його зміст. Кожен учитель здійснював підготовчу роботу, виходячи з рівня мовленнєвої компетенції школярів окремого класу, та найбільше зусиль довелося докласти вчителям 2-их класів, де діти з об'єктивних причин не були достатньо підготовлені до такого виду завдань.

Підготовка тексту листа до Святого Миколая цілком відповідає настановам навчальної програми: «Розвиваючи **писемне мовлення** молодших школярів, учитель має заохочувати їх занотовувати свої думки, враження, писати про те, що їх справді хвилює» (Українська мова, 2016). А для нас важливим було ще й те, що цей вид діяльності сприяє максимальному зниженню рівня емоційної напруги учнів і дає змогу наблизитися до ситуації невимушеного спілкування.

В експерименті взяли участь учні молодших класів п'яти сумських шкіл, з-поміж яких дві школи розташовані в середмісті, а три – у так званих спаль-

упродовж тривалого періоду перебування України в складі Російської імперії, а пізніше – у СРСР з їх примусовою русифікаторською політикою, про суцільну російськомовність українських міст і про престиж російської мови для містян (докладніше про формування російськомовного стереотипу поведінки в мешканців українських міст див.: Шевельов, 1998, с. 14–15, 44, 48; Шумарова, 2000, с. 53–58, 152).

У таких соціокультурних умовах на теренах Сумської області помітного поширення набув суржик – мішане українсько-російське мовлення; некодифікований варіант просторозмовної української мови (Ставицька, Труб, 2007, с. 77); некодифікований ідіом, змішаний ідіом, соціолект змішаного типу (Тараненко, 2008, с. 15, с. 21). У зв'язку із цим під час проведення нашого експерименту в інструкції для вчителів з-поміж іншого висловили прохання позначити роботи суржикомовних школярів і тих, чиї батьки спілкуються суржиком. Завдяки тому, що загалом учителі ретельно виконали умови проведення експерименту, виявлено, що кількісний показник учнів – носіїв суржику – в різних класах різних шкіл коливається від 20–25% до 80–90%, а середній показник становить 55,8%.

них районах міста. Усього вдалося зібрати 1505 листів, виконаних на окремих аркушах паперу, авторами яких стали 736 хлопців і 764 дівчини (див.: Таблиця 1).[4] На основі отриманих учнівських письмових робіт створено корпус писемного мовлення молодших школярів.

Таблиця 1: Кількісний розподіл молодших школярів за статтю і віком

Клас	Хлопці	Дівчата	Усього
2-і класи (7–8 років)	248	244	492
3-і класи (8–9 років)	239	268	507
4-і класи (9–10 років)	249	252	501
Усього	**736**	**764**	**1500**

На основі корпусу сформовано антропонімне поле, до складу якого ввійшли особові імена дітей-авторів та імена осіб, що так чи так згадані в листах (див.: Таблиця 2).

Таблиця 2: Кількісний склад антропонімного поля

Клас	Хлопці	Дівчата	Усього
2-і класи	247	256	**503**
3-і класи	265	315	**580**
4-і класи	269	332	**601**
Усього	**781**	**903**	**1684**

Тож антропонімне поле дослідження охоплює: 1) офіційні (повні) імена; 2) гіпокористичні й демінутивні варіанти імен; 3) частовживаний в письмовій роботі обраного жанру агіонім, що утворений шляхом додавання до особового імені *Миколай* сакралізованого означення *Святий*.[5]

Методи дослідження

Об'єктивність дослідження забезпечено комплексом застосовуваних методів. За допомогою описового методу здійснено систематизацію антропонімів,

[4] Різниця між кількістю учасників експерименту і кількістю зібраних листів пов'язана з тим, що більшість школярів спочатку писали свої листи на чернетці, а потім переписували начисто, і, очевидно, через неуважність учителів до корпусу потрапили обидва варіанти листів від п'яти учнів.

[5] Задля дотримання Закону України «Про захист персональних даних» прізвища учнів подаємо зашифровано, лише ініціальною літерою, ці антропоніми перебувають поза нашою увагою.

уживаних у письмових текстах молодших школярів. Метод корелятивного аналізу оприявив екстралінгвальні чинники, що впливають на використання антропонімів загалом та в позиції звертання зокрема; принципи формування вибірки та кількісний метод дали змогу встановити частотність як антропонімів, так і їх окремих граматичних форм, ужитих у позиції звертання, а зіставний метод уможливив простежити динаміку засвоєння антропонімних одиниць та їх форм залежно від віку та статі учнів молодших класів.

Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку

Вікові особливості розвитку дітей під час навчання у початковій школі полягають передусім у тому, що діти стають учнями, а отже, вони отримують новий соціальний статус і виконують нову соціальну роль. Змінено й основний вид діяльності – від гри дитина переходить до навчання, але гра, зберігаючись у її житті, продовжує розвиватися і набуває нових форм. Молодші школярі по-іншому вибудовують стосунки з дорослими: окрім батьків, значущою людиною, особливо для першокласників, стає вчитель (Психологічний довідник, 2005, кн. 2, с. 59).

Шкільне навчання істотно впливає на пізнавальні процеси молодших школярів. Дітям цього віку властиве емоційне сприймання, мимовільна увага і пам'ять, утім починає розвиватися їх довільний характер. Превалює наочно-образне мислення, водночас проявляється словесно-логічне, теоретичне мислення; удосконалюється відтворювальна та розвивається творча уява (докладніше про це див.: Вікова психологія, 1976, с. 147–164). Молодші школярі поступово оволодівають читанням і писемним мовленням, «збільшується вага слова, мовлення (спочатку усного, а далі писемного)» (Вікова психологія, 1976, с. 144).

1. Антропоніми крізь призму вікової диференціації

Закономірності розвитку мовлення в онтогенезі (Ж. Піаже, Л. С. Виготський, М. І. Жинкін, О. Р. Лурія, О. М. Гвоздєв, О. О. Леонтьєв, Р. М. Фрумкіна, С. Н. Цейтлін та ін.) та результати власного спостереження за дитячим мовленням дають змогу реконструювати процес освоєння антропонімів і визначити послідовність його етапів. Психолінгвістам вдалося з'ясувати, що особові імена поповнюють дитячий лексикон одними з перших слів (Hall, 2009; Bélanger – Hall, 2006). Спочатку відбувається оволодіння неофіційними варіантами особових імен – дитина освоює гіпокористичні та демінутивні варіанти свого імені та імен членів родини. Нерідко в сімейному спілкуванні продовжують побутувати особові імена дітей (до речі, як і деякі загальні назви) у тому варіанті, у якому діти їх вимовляли, коли вчилися говорити

(*Ія*, *Бо*, *Ляля*, *Тата* тощо).[6] Під впливом факторів мовної соціалізації (Линник, 2009) у мовній свідомості дитини поступово формується модель найменування людини, юридично закріплена в певному соціумі, скажімо, українська дитина освоює своє ім'я і прізвище, імена і прізвища людей з найближчого оточення, а відтак – імена по батькові. Тільки з шестирічного віку завдяки розвитку понятєвого (словесно-логічного) мислення дитина здатна об'єднати у спільне лексико-словотвірне гніздо офіційне ім'я та неофіційні його варіанти. Найпізніше дитина освоює прізвисько.[7]

Логічно припустити, що на завершальному етапі оволодіння антропонімами дитина виробляє вміння добирати такий антропонімний варіант, який матиме бажане стилістичне навантаження, відповідатиме особливостям комунікативної ситуації та зможе задовольнити потреби дитини в процесі ідентифікації тої чи тої особи.

1.1 Антропоніми у вимірі дитячого тексту

Аналіз зібраного корпусу засвідчує, що молодші школярі поступово оволодівають умінням включати антропоніми до своїх письмових текстів. Умовно поділяємо учнівські листи на **тексти «широкої» моделі** і **тексти «вузької» моделі**. Щодо текстів першого різновиду, то йдеться про розосереджене вживання антропонімів у різних текстових фрагментах, що підтверджує вміння школярів вільно та урізноманітнено використовувати особові імена. Іншому різновиду текстів притаманне те, що антропоніми концентруються виключно в заголовку, у такому разі учні обмежуються формальним оформленням своєї письмової роботи за тим зразком, за яким підписують робочий зошит: із зазначенням виду письмової роботи та відомостей про виконавця – класу, у якому навчається учень, його прізвища та імені.

---

[6] У статті «Лексика "дитячої" мови в Україні» О. Т. Горбач описав історію виникнення «сімейного» слова *кай-кай* 'солодке печиво, пряники'. Як виявилося, на ярмарку в Мюнхені його дитина саме так вимовила ім'я *Миколай*, яким називали медяник з наліпленим кольоровим образочком Святого Миколая. Мовознавець пише, що «відтоді всяке солодке печиво стало зватися в нашій сім'ї *кай*, *кай-кай*, хоч для самих дітей не знані обставини його виникнення» (Горбач, 1963, с. 90).

[7] Важливі факти про особливості вживання прізвиськ у шкільному середовищі наводить О. М. Данилевська. За допомогою опитування школярів підліткового віку авторці вдалося встановити, що вони нерідко використовують прізвиська для назовництва однолітків. Вікову диференціацію спостерігаємо під час вибору антропонімних одиниць для називання вчителів «поза очі»: якщо п'ятикласники зазвичай використовують імена по батькові (67,1%), то старші підлітки, навпаки, – прізвиська (67,6%) (Данилевська, 2019, с. 289–292). Прізвиська школярів підліткового віку активно досліджує А. П. Чучвара (див., наприклад: Чучвара, 2016).

Тексти «широкої моделі» демонструють деякі коливання частотності вживання особових імен. Більшість таких листів містять особові імена адресанта і адресата. Наприклад:

(1) *Лист до Святого Миколая учениці 3 В класу Т. Кароліни*
Добрий день, Святий Миколаю! Мене звати Кароліна. Дякую тобі за твоє добро до людей. Я намагаюся робити добро людям, які потребують допомоги. В мене є мрія, щоб тато і мама помирилися, і щоб моя вся родина поїхала відпочивати, і щоб рідна Україна перемогла, а ще я не хочу ходити на акробатику. І це всі мої мрії. Бувай, любий Святий Миколаю![8]

Невелика кількість листів перенасичена антропонімами: в основній частині тексту діти, окрім власного імені та імені адресата, називають імена рідних, друзів, учителів тощо, не обмежуючись, як більшість авторів, лише назвами спорідненості. Наприклад:

(2) *Лист до Святого Миколая*
Привіт! Мене звати Максим. Я навчаюся у 3-Б класі школи <…>. У мене гарна родина вона складається з: мене, братика Женя, братика Єгора, братика Захара, татуся Олександр, матусі Натал'ї, бабуся Ольга, бабуся Галина, дідусь Гриша, дідусь Володимир, тітка Ірина, тітка Віта. Святий Миколай я хочу подарунок, але найбільше хочу щоб в нашій країні панував мир, не було війни, щоб кожна людина яка на фронті не помирала, були здорові, та вернулись живими.
3-Б клас Максим м. Суми

Найчастіше антропоніми (ім'я адресата чи ім'я адресанта) трапляються в певних "термінальних формулах-сигналах" (Богдан, 2002, с. 262), що є канонічними для будь-якого листа.

Ім'я **адресата** може міститися:

а) у заголовку листа (*Лист до Святого Миколая*; *Лист Святому Миколаю*);

б) у звертанні, що входить до складу етикетних формул:
– привітання: *Добрий ранок, Святий Миколаю!*; *Доброго ранку Святий Миколай*; *Добрий день, Святий Миколаю!*; *Доброго дня, дорогий Миколаю!*; *Добридень, дорогий Святий Миколайчику*; *Добрий вечір Святий Миколаю!*; *Здрастуй Святий Миколай*; *Привіт Святий Миколай*;
– прохання: *Дорогий Миколаю, подаруй усім дітям на планеті здоров'я,*

[8] Ілюстративний матеріал подаємо без змін, із збереженням авторської орфографії, пунктуації та стилістики.

радість; *Святий Миколаю подаруй: славу Україні*; *Святий Миколай подаруй будь ласка новий телефон*; *Святий Миколай подаруй мені будь-ласка набір «Поні»*;
- подяки: *Дякую тобі Святий Миколаю*; *Дякую тобі дуже, Святий Миколаю*; *Дуже дякую Святий Миколаю*; *Дякую, Святий Миколаю, що ти існуєш на світі*; *Дякую за те що зрозумів мене Святий Миколаю!!!*; *Святий Миколаю, дякую тобі за те, що змалечку дбаєш і не забуваєш про мене*; *Любий Святий Миколаю дякую тобі, за те що ти мені дарував подарунки які я хотів*; *Дякую тобі Святий Миколай*; *Щиро тобі дякую Святий Миколай*; *Святий Миколай дякую заті подарунки які ти подарував*; *Дякую Миколайчик за подарунки ти мені подарував той зимою*;
- прощання: *До побачення, Святий Миколаю*; *Бувай Святий Миколаю*; *Бувай, любий Святий Миколаю!*; *Бувай удачі Святий Миколаю*; *Бувай Святий Миколай*; *Допобачення Святий Миколай*; *До побачення мій Святий Миколай*; *До побачення! Любий святий Миколай!*

Ім'я **адресанта**, окрім формального оформлення заголовка листа, використано:

а) під час самопрезентації (на початку листа, відразу після привітання): *Мене звати Артем*; *Мене звати Марія*; *Мене звуть Єгор*; *Мене звуть Вероніка*; *Мене звати хлопчик С. Дмитро*; *Моє ім'я Марина*; *Я – Т. Роман*; *Я Софія*; *Я дівчинка Каринка*; *Я учениця 3-А класу П. Аліса*; *Пише тобі Т. Максим*; *Пише тобі Настя*; *Пише вам хлопчик Владік*; *Пише Вам дівчинка Оксанка*; *Пише тобі листа Богдана*; *Пише тобі учень 3-Д класу Б. Євген*; *До тебе пише Л. Владислав*; *До тебе пише Софія з України*; *Тобі пише Рома*; *До вас пише Аліна*; *Звертається до тебе Андрій*;

б) у завершальній частині:
- у складі формули прихильності: *З повагою Дмитро*; *З повагою Софія*; *З повагою до тебе учениця 2 класу Маргарита*; *З любов'ю Лєра*; *Від щирого серця – Ліза*; *Твій Б. Єгор*; *Твоя Діана*; *Твоя служниця Ліза!*; *Твій друг Денис*; *Твоя подруга Саша з 3-А класу*; *Твій вихованець Марк!*; *Щиро Ваш Данїл*;
- у прикінцевому підписі: *Арсеній*; *Саша*; *Дар'я*; *Віка*; *Ваня Г.*; *Т. Марія*; *Від Олексія*; *«Від Данила»*; *Від Марії*; *Писав: Л. Дмитро*; *Г. Катя 2-б клас*; *Анастасія, 3 клас*; *Дмитро К., 9 років, 4-Є клас, м. Суми*.

Наведені приклади вживання антропонімів цілком відповідають тим комунікативним і стилістичним традиціям, що склалися в українському комунікативному просторі.

У **текстах «вузької» моделі** термінальних формул, властивих жанру листа, немає: школярі уникають етикетних формул, а отже, й антропонімів. Такі тексти нагадують список справ або коротку записку, наприклад:

(3) *Лист до Святого Миколая учня 2-Б класу К. Єгор*
я хочу 1 кіндар 1 мошинку на упровление і 1 машинку і рюкзак і дбренавчався.

(4) *Лист Святому Миколаю від Данііла 3 клас*
1. Робот на пульті управлінні. / 2. Сенєрний телефон. / 3. Лижі. / 4. Сноуйо борд. / 5. Велосипед. / 6. Автомобіль на пульті управліньа. / 7. Скейт борт. / 8. Настольні ігри. / 9. Планшет. / 10. Часи. / 11. Пістолет на пульках. / 12. Длясім'ї машину / 13. Систричку. / 14. 2 етаж.

У результаті кількісного аналізу з'ясовано, що тексти «широкої» моделі становлять переважну більшість, а тексти «вузької» моделі є радше винятком: по 0,4% в роботах учнів 2-х і 4-х класів, а у третьокласників частка таких листів зростає більше ніж удвічі (1%), проте їх кількість залишається мізерною.

Вправне залучення антропонімів під час написання листа свідчить про ознайомлення молодших школярів з його будовою, основними структурними елементами, адже імена адресата і адресанта виконують роль своєрідної композиційної рамки листа, а також демонструє обізнаність учнів з етикетними формулами, до складу яких входять антропоніми у функції звертання. Ступінь насиченості тексту антропонімами, очевидно, корелює не стільки з віковими, скільки з індивідуально-психологічними особливостями молодших школярів, рівнем їх вихованості.

1.2 Характеристика антропонімного поля в корпусі писемного дитячого мовлення

Вивчаючи антропонімне поле (Словник, 2012, с. 136) корпусу дитячих листів, сконцентрували нашу увагу на трьох групах антропонімів: антропоніми для самонайменування адресантів (Яким іменем називаю себе?), антропоніми для позначення дітей з найближчого оточення авторів листів (Яким іменем називаю дитину?) та антропоніми для позначення батьків, родичів та знайомих адресанта (Яким іменем називаю дорослого?).

1.2.1 Антропоніми для самонайменування адресантів

Ядро антропонімного поля утворює адресантний іменни́к, тобто імена дітей, які є авторами листів, що становить 91,3% від усіх антропонімів.

Кількісний аналіз складу **повних (офіційних) і неповних (неофіційних) варіантів** антропонімів-самонайменувань (див.: Таблиця 3) допоміг з'ясувати, що перші загалом перебувають у більшості (80%). Пояснюємо це умовами комунікативної ситуації (діти писали листи не вдома, а в школі) і відповідним статусом учня / учениці. Проте четвертокласники менше залучають на письмі повні особові імена (4 кл. – 76,3%) порівняно з учнями 2-х і 3-х класів (81% і 82,3% відповідно). Серед неофіційних імен превалюють гіпокористики, що загалом становлять 17,1% (2 кл. – 17,7%; 3 кл. – 15,4%; 4 кл. – 18,4%). До демінутивів молодші школярі звертаються дуже рідко (2,9%), проте спостерігаємо позитивну динаміку їх використання (2 кл. – 1,3%; 3 кл. – 2,3%; 4 кл. – 5,3%). Якщо подивитися на загальні кількісні показники вживання неофіційних імен (2 кл. – 19%; 3 кл. – 17,7%; 4 кл. – 23,7%), то відзначмо зростання їх питомої ваги в письмових роботах четвертокласників.

Вибір варіанта імені виявляє гендерно зумовлені преференції учнів. Хлопці, порівняно з дівчатами, насамперед надають перевагу повному варіанту імені, хоча ці відмінності ледь помітні: у 2-му класі (хл. – 41%, д. – 40%), у 4-му класі (хл. – 38,7%, д. – 37,6%), утім у 3-му класі, навпаки, повні імена превалюють у писемному мовленні дівчат (хл. – 40%, д. – 42,3%). Дівчатка, на відміну від хлопчиків, здебільшого обирають гіпокористики: у 2-му класі гіпокористики переважають у мовній практиці дівчаток майже вдвічі (6,5% і 11,2%), у 3-му класі – втричі (3,7% і 11,7%), а в 4-му – в 2,5 рази (5,1% і 13,3%).

Що ж до демінутивів, то їх використання не має такої чіткої гендерної диференціації: хлопці 2-х класів частіше вдаються до демінутивів, аніж дівчата (1,1% і 0,2% відповідно), у 3-му класі ця диспропорція майже зникає (1% і 1,3%), а вже в 4-му класі, навпаки, дівчата активніше послуговуються демінутивами, аніж хлопці (2,2% і 3,1%).

Таблиця 3: Кількісний склад адресантного іменника́ (%)

Варіанти особових імен		**2-і класи**		**3-і класи**		**4-і класи**		**Усього**	
		хл.	**д.**	**хл.**	**д.**	**хл.**	**д.**	**хл.**	**д.**
Повні (офіційні) імена		41	40	40	42,3	38,7	37,6	40	40
Неповні (неофіційні) імена	Гіпокористики	6,5	11,2	3,7	11,7	5,1	13,3	5,1	12
	Демінутиви	1,1	0,2	1	1,3	2,2	3,1	1,4	1,5

У писемному мовленні більшості молодших школярів (91%) антропоніми вирізняються однотипністю й одноманітністю. Така риса мовленнєвої поведінки учнів молодших класів: 1) говорить про те, що на дітей впливають умови спілкування у шкільному середовищі, де під час виконання завдання авторська установка перебуває у безпосередній залежності від настанов

і вимог учителя та від його вміння емоційно налаштувати дітей на творчу роботу; 2) є показником недостатнього рівня володіння антропонімними одиницями, недостатньої гнучкості у застосуванні різних варіантів особових імен залежно від зміни стилістичної тональності тексту.

На цьому тлі вирельєфнено явище **варіантності адресантного іменника́** в писемному мовленні молодших школярів (див.: Таблиця 4). Зауважмо, що залежно від віку учнів частка варіантних самонайменувань поступово зростає: у творчих роботах другокласників цей показник досить низький (2,2%), але суттєво змінюється у третьо- і четвертокласників (9,2% і 15,5% відповідно), що в середньому становить 9%.

Під час аналізу виявлено декілька моделей, які демонструють вживання різних антропонімних варіантів у тексті того самого листа (див.: Таблиця 4).

За нашими даними, для учнів усіх класів актуалізованою стала модель **«повне ім'я – гіпокористика»** (61,7%). Поруч з офіційним варіантом імені, що здебільшого локалізується на початку листа (в заголовку та у привітальній формулі), молодші школярі використовують в основній частині і/або наприкінці листа (у прощальній формулі) гіпокористичний варіант імені, наприклад: *Володимир – Володя*, *Іван – Ваня*, *Костянтин – Костя* (3 кл.); *Григорій – Гриша* (4 кл.); *Анастасія – Настя* (2 кл.); *Ірина – Іра*, *Катерина – Катя* (3 кл.); *Ольга – Оля*, *Софія – Соня*, *Юлія – Юля* (4 кл.) тощо.

У зібраному корпусі маємо приклад унаочнення процесу вибору потрібного антропонімного варіанта, що супроводжується саморедагуванням. Учень 4-го класу після певного вагання, про що свідчать закреслені перші літери його повного імені, обирає для завершального підпису гіпокористику, очевидно, задля збереження неофіційної, довірливої тональності листа:

(5) *Лист до Святого Миколая учня 4-Г класу М. Олександра*
Дорогий Святий Миколаю!
Святий Миколаю Допоможи моєму тату щоб він повернувся до нас. Це для мене великуй подарунок. Допоможи мнені, щоб я добре вчився. Допоможи нашим героям що захишають нас від ворогів. Допоможи моїй мамі щоб вона неплакала це шкодить здоров'ю. Ще подаруй моїй сім'ї хочоб трохи грошей. Ще мені дуже хочеться котика або песека переконай мою маму. Допоможи тату купити котика він цього дуже хоче. Я виправлюсь, та буду слухатись батьків!
~~Оле~~ Саша.

До частовживаних уналежнюємо модель **«повне ім'я – демінутив»** (11,1%), наприклад: *Віталій – Віталик* (3 кл.); *Андрій – Андрійко*, *Владислав – Владик*, *Микола – Миколка*, *Олександр – Сашко* (4 кл.); *Карина – Каринка* (2 кл.); *Ірина – Іринка*, *Катерина – Катруся* (3 кл.); *Аліна – Алінка*, *Валерія – Лерочка*, *Софія – Софійка* / *Софієчка*, *Тетяна – Тетянка* (4 кл.).

Особливості уяви дітей молодшого шкільного віку дають змогу в процесі виконання творчого завдання перемикатися з навчальної комунікативної ситуації на ситуацію невимушеного спілкування і, відповідно, змінювати соціальну роль, що віддзеркалено в їхньому писемному мовленні: діти починають писати листи, перебуваючи в соціальній ролі учня / учениці, а під час написання і завершення листа до цієї соціальної ролі приєднується або навіть заступає її соціальна роль дитини як члена своєї родини, яка в передсвятковий час чекає на подарунки від Святого Миколая. Антропоніми ж фіксують ці зміни, вказуючи на вміння молодших школярів не тільки ураховувати настанови вчителя, а й інтуїтивно відчувати й передавати на письмі стилістичні нюанси тексту.

Рідше спостерігаємо застосування моделі **«гіпокористика – повне ім'я»** (6,3%), наприклад: *Женя – Євген* (4 кл.); *Лера – Валерія* (3 кл.); *Аня – Анна*, *Даша – Дар'я*, *Настя – Анастасія*, *Саша – Олександра* (4 кл.).

Малопродуктивними є такі моделі:

а) **«демінутив – повне ім'я»** (1,7%): *Владік – Владислав* (3 кл.); *Марійка – Марія*; *Сашунька – Олександра* (4 кл.);

б) **«гіпокористика – демінутив»** (1,5%): *Аня – Анюта*; *Маша – Марійка* (3 кл.);

в) **«демінутив – гіпокористика»** (0,5%): *Катруся – Катя* (4 кл.).

Особливу увагу привертають трикомпонентні моделі, які хоча й не набули помітного поширення в писемному мовленні молодших школярів, проте демонструють динаміку в засвоєнні різноманіття антропонімних варіантів. Це, зокрема, такі моделі:

а) **«повне ім'я – гіпокористика – повне ім'я»** (4,7%): *Юрій – Юра – Юрій* (3 кл.); *Дмитро – Діма – Дмитро* (4 кл.); *Єлизавета – Ліза – Єлизавета* (3 кл.); *Анастасія – Настя – Анастасія*; *Анна – Аня – Анна*; *Владислава – Влада – Владислава*; *Єлизавета – Ліза – Єлизавета*; *Марія – Маша – Марія*; *Софія – Соня – Софія* (4 кл.);

б) **«повне ім'я – демінутив – повне ім'я»** (1,5%): *Владислав – Владік – Владислав* (3 кл.); *Денис – Дениска – Денис* (4 кл.); *Карина – Каринка – Карина*; *Оксана – Оксанка – Оксана* (3 кл.);

в) **«повне ім'я – демінутив – гіпокористика»** (0,8%): *Наталія – Наталка – Наташа* (3 кл.).

Наявність різних варіантів особових імен у тому самому тексті свідчить про те, що поступово формується вміння вільно ними послуговуватися, ураховуючи не тільки зовнішні чинники – комунікативну ситуацію і стиль спілкування, а й внутрішньотекстові – смислові й емоційні відтінки мовних одиниць і тональність тексту загалом.

Таблиця 4: Моделі варіантного вживання антропонімів (%)

	2-і класи		3-і класи		4-і класи		Усього
	хл.	д.	хл.	д.	хл.	д.	
Повне ім'я – гіпокористика	20	50	21	41,9	12,3	40	61,7
Повне ім'я – демінутив	0	10	2,3	4,7	8,2	8,2	11,1
Гіпокористика – повне ім'я	0	0	0	9,3	1,3	8,2	6,3
Демінутив – повне ім'я	0	0	2,3	0	0	2,7	1,7
Гіпокористика – демінутив	0	0	0	4,7	0	0	1,5
Демінутив – гіпокористика	0	0	0	0	0	1,4	0,5
Повне ім'я – гіпокористика – повне ім'я	0	0	2,3	2,3	1,3	8,2	4,7
Повне ім'я – демінутив – повне ім'я	0	0	2,3	2,3	0	0	1,5
Повне ім'я – демінутив – гіпокористика	0	0	0	2,3	0	0	0,8
Повне ім'я – (прізвище +) ім'я та ім'я по батькові	0	10	0	2,3	1,4	1,4	5
(Прізвище +) ім'я та ім'я по батькові – повне ім'я	0	10	0	0	1,3	2,7	4,7
Ім'я та ім'я по батькові – демінутив / демінутиви	0	0	0	0	0	1,4	0,5
Загальна кількість антропонімних варіантів	**20**	**80**	**30,2**	**69,8**	**26**	**74**	

Новим етапом у засвоєнні **антропонімних варіантів** стає уживання імен по батькові в писемному мовленні дітей молодшого шкільного віку. Зауважмо, що імена по батькові учні молодших класів використовують обережно, загалом цей показник становить 0,9% (2 кл. – 0,8%; 3 кл. – 0,4%; 4 кл. – 1,4%), проте в писемному мовленні дівчаток імена по батькові трапляються удвічі частіше, ніж у хлопчиків (хл. – 1,6%, д. – 3,2%). Діти, набувши у школі нового статусу, хочуть якомога швидше стати дорослими. І тому молодші школярі сприймають імена по батькові як своєрідний засіб, який зможе допомогти їм зрівнятися з дорослими, подібно до того, як діти приміряють на себе татову краватку чи мамині туфлі на підборах.

З аналізованого корпусу виокремлено три моделі з компонентом «ім'я по батькові», дві з яких – моделі **«повне ім'я – (прізвище +) ім'я та ім'я по батькові»** (5%) та **«(прізвище +) ім'я та ім'я по батькові – повне ім'я»** (4,7%) – вирізняються більшою продуктивністю. Молодші школярі поступово засвоюють юридично закріплену в Україні трикомпонентну номінацію особи вже з 2-го класу: *Данило – В. Данило Олександрович* (2 кл.); *Анастасія – Я. Анастасія Андріївна* (2 кл.); *Юлія – С. Юлія Віталіївна* (2 кл.). Водночас помітно, що дітям ще важко відтворювати навіть порядок використання компонентів офіційної антропонімної формули, порівняймо: *С. Таїсії Сергіївни!* (підпис, 3 кл.) і *Мене звуть Кіра. Моє прізвище С., мене по-батькові Сергієвна* (2 кл.); *Я Анна І. Андіївна* (3 кл.). Периферійне розташування імен по батькові

в лексиконі молодшого школяра, а також частотність помилок в орфографічному написанні вказує на недостатнє їх засвоєння, яке ускладнено білінгвальним середовищем, де зростають діти (див.: п. 1.2.3 і п. 2.1).

У четвертому класі школярі впевненіше застосовують офіційну тричленну антропоформулу та намагаються варіювати різні антропонімні одиниці в одному тексті: *М. Максим – М. Максим Олегович* (підпис, 4 кл.); *Є. Ілля – Є. Ілля Юрійович* (підпис, 4 кл.); *Л. Святослав Сергійович – Святослав* (підпис, 4 кл.); *Є. Анна – Є. Анна Олександрівна* (підпис, 4 кл.); *Я Н. Богдана Станіславівна – Богдана* (4 кл.); *С. Марія Олександрівна – Марія* (4 кл.).

Найдовший варіантний ряд зафіксовано в роботі учениці 4-го класу: *Катерина Олександрівна – Катеринка – Катруся – Катеринка* (4 кл.), що репрезентує модель **«ім'я та ім'я по батькові – демінутив / демінутиви»** (0,5%).

Зауважмо, що, вивчаючи українську мову в школі, учні поступово набувають навичок передавати зміни стилістичного забарвлення тексту, зокрема шляхом використання різних антропонімних варіантів у тому самому тексті.

1.2.2 Антропоніми для позначення дітей з найближчого оточення адресанта

На **периферії** антропонімного поля перебувають імена людей, які входять до комунікативного кола адресантів (8,7%).

Дитячі імена утворюють **ближню периферійну зону** (5,8%), до якої унале-жнюємо:

1) Імена дітей – членів родини (братів, сестер) адресанта (3,2%).

Питома вага особових імен дітей має тенденцію до істотного збільшення: у листах учнів 2-х класів цей показник незначний – 14,8%, у третьо- і четвертокласників він зростає до 38,9% і 46,3% відповідно.

Варіантність ужитку дитячих антропонімів у текстах молодших школярів виявлено по-різному, що можна унаочнити у вигляді кількох моделей.

Найчастіше зактуалізовано модель «назва спорідненості + повне ім'я» (27,3%): *брат Максим* (3 кл., д.); *Мій брат Олексій* (3 кл., хл.); *сестра Христина* (4 кл., хл.); *моєму меншому брату Єгору* (4 кл., хл.).

Рідше зреалізовано модель «назва спорідненості + гіпокористика» (7,3%): *моїй сестричці Насті* (3 кл., хл.); *з своїм братом Мішею* (4 кл., хл.).

Поза тим назви спорідненості можуть містити демінутивні суфікси, що уможливлює виокремити такі моделі:

а) «назва спорідненості з демінутивним суфіксом + повне ім'я» (27,3%): *Матвій – братик* (2 кл., д.); *сестричка, яку звуть Вероніка* (3 кл., хл.); *моєму братику Денису* (3 кл., д.); *молодший братик Платон* (4 кл., хл.); *маленька сестричка Кароліна* (4 кл., д.);

б) «назва спорідненості з демінутивним суфіксом + гіпокористика» (7,3%): *маленька сестричка Настя* (2 кл., д.); *мій братик Рома* (4 кл., д.);

в) «назва спорідненості з демінутивним суфіксом + демінутив» (7,3%): *сестричка Софійка* (3 кл., хл.).

Як бачимо, загалом у писемному мовленні переважають імена дітей із сімейного кола адресантів, контекстуально поєднані з назвами спорідненості (76,5%), а найпродуктивнішими моделями виявилися «назва спорідненості + повне ім'я» (27,3%) і «назва спорідненості з демінутивним суфіксом + повне ім'я» (27,3%), частотність уживання яких стрімко зростає в писемному мовленні третьо- і четвертокласників.

Кількісно поступаються однокомпонентні моделі (23,5%), серед яких:

а) «повне ім'я» (10,9%): *Богдан* (2 кл., хл.); *Катирина* (3 кл., хл.); *Марина* (4 кл., хл.);

б) «гіпокористика» (10,9%): *Соня* (2 кл., хл.); *Аня* (3 кл., д.);

в) «демінутив» (1,7%): *Русланка* (4 кл., д.).

Показово, що молодші школярі надають перевагу повним іменам (65,3%). З-поміж неофіційних імен вони набагато частіше обирають гіпокористики (29,6%), аніж демінутивіви (5,1%).

Якщо в одному тексті використано декілька імен, то вони відрізняються одне від одного варіантами – офіційним чи неофіційним: *Дарина*, *Ліза* (4 кл., д.); *і в мене є брат ми його назвали Ілья, а сестру Даша* (3 кл., хл.); *братика Женя*, *братика Єгора*, *братика Захара* (3 кл., хл.). Спостережено, що назви спорідненості, контекстуально поєднані з антропонімами, використано як з демінутивним суфіксом, так і без нього: *до своєї сестрички Інни, свою племінницю Емілію* (3 кл., д.).

Уніфіковане вживання антропонімних варіантів і варіантів назв спорідненості трапляється рідко та виключно в письмових роботах учнів 4-х класів: *троюрідний брат його звати Артем <…>, троюрідна сестра її звати Анастасія* (3 кл., хл.); *для Наді яхочу для неї куклу я хочу для Вікі сумочку* (4 кл., хл.); *мій братик Павлик, <…> єСестричка Марійка* (4 кл., д.). Це свідчить про те, що у четвертокласників починають формуватися вміння добирати розглядувані варіанти з урахуванням загальної стилістичної тональності тексту.

2) Імена однокласників і друзів (2,6%).

Особові імена цієї групи здебільшого супроводжено лексемами *друг* або *подруга*, *подружка*: *найкращій друг Єгор* (2 кл., хл.); *найкращій дчуг Бºгдан* (2 кл., хл.); *моєму другові Богдану* (2 кл., хл.); *друг Гльеб Б.* (3 кл., д.); *У мене є сім друзів*: *Захар*, *Анастасія*, *Тетяна*, *Богдан*, *Андрій*, *Софія*, *Вадим* (3 кл.,

хл.); *Дорогий мій друг Олег* (3 кл., хл.); *друг на ім'я Ангіліна* (3 кл., д.); *подруга її звати Катерина* (3 кл., д.); *подружка Ангеліна* (3 кл., д.); *зі своєю подругою Вікою* (3 кл., д.); *і щоб Фабіана це моя подружка, і Ліза і Поліна була удача* (3 кл., д.); *подружка її звати Ліза* (3 кл., д.); *Ще у мене Є багато подруг 1. Ясмін 2. Крістина 3. тома 4. Соня П. 5. дяна. 6. Маріна – і все* (3 кл., д.); *свою найкращю подругу Дашу* (4 кл., д.); *моя найкращя подруга Ангеліна* (4 кл., д.); *ляльку як у моєї подруги Саші а ще великий блокнот та маленький який був у моєї подруги Маші та Аліси!* (4 кл., д.). Близькість стосунків також передано за допомогою дієслова *дружити*: *я дружу з Данілом*, *Назаром*, *Максимом*, *Матвієм* (2 кл., хл.); *Я дружу в школі з однокласником Даньой* (3 кл., хл.).

Рідше молодші школярі послуговуються лексемами *однокласник* / *однокласниця*, *учень* / *учениця*, *хлопчик* / *дівчинка*, наприклад: *однокласник Рома* (2 кл., д.); *Та самі разумні учні у нашому класі Петровьский Богдан, і Іванова ∂Діана* (3 кл., хл.); *хлопчик Василенко Рома* (2 кл., д.).

Звернімо увагу на те, що в текстах листів школярі частіше згадують імена дітей, об'єднаних родинними стосунками, аніж імена друзів та однокласників, що можна пояснити сімейним характером Дня Святого Миколая, психологічною прив'язаністю дітей молодшого шкільного віку до родини, пріоритет якої змінюється пізніше – у підлітковому віці, коли діти починають надавати перевагу спілкуванню з друзями.

1.2.3 Антропоніми для позначення дорослих

На дальній периферії антропонімного поля перебувають **імена дорослих** (2,9%). Молодші школярі дуже рідко називають батьків на ім'я: членів родини діти позначають назвами спорідненості, а інших дорослих – переважно назвами професій, посад тощо.

Найменування **членів родини** (1,6%) має певні особливості, хоча й незначні. Так, вживаючи імена своїх рідних, діти обирають повні імена, що суттєво відрізняє молодших школярів від дошкільнят і дітей раннього віку, в усному мовленні яких панують гіпокористики і демінутиви: *Мою маму звуть Марина, а мого тата Сергій* (2 кл., д.); *мою маму звати Єлена а тата Микола* (3 кл., д.); *Мою маму звати Татяна* (4 кл., д.); *Минулого року напередодні свята я втратив дуже дорогу мені людину, прабабусю Ганну* (4 кл., хл.); *Щоб мій дядько Артем вижив і прийшов з грамотою* (3 кл., хл.).

Четвертокласники, відчуваючи потребу інтимізувати виклад, поруч із повним іменем (рідше – з гіпокористикою) часто використовують назви спорідненості з пестливими суфіксами: *Помолися Богу за мого татка Александра будь ласка. Хай моя матуся Діана не страждає через мене* (4 кл., д.); *Та чудові, трудолюбиві батьки. Матусю Інна, а татуся Саша* (4 кл., д.).

Зрідка для називання рідних молодші школярі вживають гіпокористичні та демінутивні варіанти: *Я хочу поїхати до бабусі Лени* (3 кл., хл.); *яхочу подарути дяді саші <…>, дяді вові <…>, дяді вані <…>* (2 кл., д.); *У цьому році, я хочу попросити у Вас здоров'я та вдачи моїм рідним (мамі татові), дідусю, бабусі, старенькому дідусю Сашку* (2 кл., д.); *А моєму татусю Славкові побажай успіху* (4 кл., д.).

Окреслені тенденції можна простежити в листі (2), наведеному вище.

Антропонімне позначення **вчителів, вихователів, знайомих батьків** (0,8%) обов'язково має двокомпонентну структуру «ім'я + ім'я по батькові», що відповідає встановленим нормам мовленнєвого етикету, коли звертаємося до старшої за віком людини, зокрема під час спілкування учнів із вчителями в шкільному середовищі: *Щоб ніхто і ніколи не хворів обовязково. Ксенія Павлівна* (2 кл., хл.); *Мою вчительку звуть Наталія Борисівна, а мою вихователькуМарина Олексіївна* (2 кл., д.); *Мені дуже подобається навчатися, особливо коли урок веде Світлана Сергіївна урок з нею виходить дуже цікавим* (3 кл., д.); *Нашу вчительку звати Людмила Петрівна* (4 кл., хл.); *В школі є багато друзів а ще є вчителька Валентина Володимирівна вона найкращя* (4 кл., д.).

Як уже зазначалося вище (див.: п. 1.2.1), учні 2-х і 3-х класів часто пишуть імена та імена по батькові з помилками, зосібна і вчителів: *мене Наатала йвхенівна мене любе* (2 кл., хл.); *ядуже уважно слухаю. Світлану володимерівну* (2 кл., д.); *Вмене дуже гарна красива добра вчителька її звати Світлана Сергієвна Це благодяро Світлане Сержіївні, а ше в моєї школі є добрий деректор її звати Велерія іванівна* (3 кл., д.). Зафіксовано також приклад найменування вчителя з використанням лише імені по батькові: *А ше люблю Учительку Іванівну* (2 кл., д.). Такі просторозмовні варіанти трапляються в мовній практиці дошкільнят, які взоруються на те, як звертаються один до одного деякі вихователі в дитячих садочках, а також люди похилого віку.

У писемному мовленні молодших школярів помічено сплутування понять «ім'я по батькові» і «прізвище»: *у мене дуже добра вчителька її звать Наталя Миколаївна теке прізвіще як у тебе імя* (3 кл., д.). До того ж на межі імені та імені по батькові учні можуть перемикати код з російської мови на українську: *А ще щоб одна жінка Татьяна Григорівна із мого тата роботи щоб вона вилікувалась* (4 кл., д.). Усі ці факти говорять про те, що офіційну антропонімну формулу в молодшому шкільному віці повністю ще не засвоєно.

З-поміж імен **відомих особистостей** (0,5%) у листах (переважно четвертокласників) учні згадують імена: 1) дитячих письменників: *книжки Джаклін Вілсон* (4 кл., д.); *книгу Каті Матюшкіної* (4 кл., д.); *книгу Марка Твена* (4 кл., д.); 2) політиків: *В. В. Путін* (4 кл., д.); 3) співаків: *Пожалуста Тімоті щоб миня Заспівав* (3 кл., хл.); 4) митців: *каницелярію з Гапчинскою* (4 кл., д.);

5) спортсменів: *грати як Пеле* (4 кл., хл.); *Основатель дзюдо самбо Дзигаро Кано* (4 кл., хл.). Подекуди трапляються імена персонажів, що використано в назвах омріяних книг: *книга Пригоди Шерлока Холмса* (4 кл., хл.), *книга «Пригоди Тома Сойєра»* (4 кл., д.).

1.2.4 Незвичні антропоніми

Описуючи первинний дитячий лексикон, науковці наголошують на труднощах, з якими стикається дитина, коли їй доводиться розрізняти загальні та власні назви, оскільки в мовленні дорослих з дітьми (baby talk за Ч. Фергюсоном (Ferguson, 1964)) здебільшого «закцентовано на предметній, а не на поняттєвій співвіднесеності слова» (Цейтлин, 2000, с. 62–63).

Спостережено, що під час освоєння назв спорідненості, свояцтва діти сприймають їх як власні імена конкретних людей, та й освоюють ці дві групи лексики практично одночасно (Hall, 2009; Bélanger, Hall, 2006). Тільки згодом діти починають усвідомлювати релятивну семантику слів на зразок *мама*, *тато*, *баба*, *дід* тощо.

Обстежуваний матеріал демонструє, що деякі молодші школярі продовжують ототожнювати з власними назвами назви спорідненості (*мама*, *тато*, *матуся*, *татусь*, *папа*), про що сигналізує велика літера в написанні останніх. Наприклад: *Я був чемний допомагав Мамі* (2 кл., хл.); *Я люблю Маму і Папу* (2 кл., д.); *і ще я хочу для Мами новий телефон мені дуже подобається від тебе подарунки я буду слухати Маму я буду гарно вчитися* (4 кл., хл.); *Можеш подарувати Мамі якийсь приємний подарунок?* (4 кл., д.).

Підрахувавши загальну кількість уживань слів *мама*, *тато*, *мати*, *батько*, *папа* тощо, визначили, що в роботах другокласників зафіксовано 18,5% уживань цих слів як власних імен, у третьокласників – 0,8%, а в четвертокласників – 3,4%, що загалом становить 7,3%.

На те, що такі написання властиві «дитячій орфографії», вказують приклади автокорекції, коли в назвах спорідненості учні виправляють малу літеру на велику: *я ~~п~~Папі допомагаю римонтувати машину* (2 кл., хл.); *Я хочу мурскую сумку і часы і шокомодку для моєй ~~м~~Мами адля мого Папи лікарства щоп папа виздровив* (2 кл., хл.); *Ще я хочу щоб внас був ~~папа~~ Тато в моїй сім'ї* (3 кл., д.).

Поодинокі школярі в тому самому реченні можуть писати назви спорідненості то з великої, то з малої літери, що, очевидно, унаочнює процес усвідомлення релятивного характеру цих слів: *будласка подаруй мині і Мамі і бабусі подарунки* (2 кл., хл.); *І шоб У мене був Тато І шоб мама <…> нехворіла* (2 кл., д.). Хоча, ймовірно, правописні вагання виникають через дитячу неуважність: як бачимо, перші назви спорідненості учні пишуть з великої літери, а наступні – з малої.

До незвичних антропонімів зараховуємо і написання з великої літери назви хвороби *Ангіна*, наприклад: *І щоб моя молодша сестра вилікувалася від Ангіни* (4 кл., хл.). Певно, це можна пояснити або реакцією на нове для дитини слово іншомовного походження, або звуковою подібністю до імені *Ангеліна*.

Припускаємо, що в мовній свідомості учнів молодших класів сприймання загальних слів як власних асоціативно підтримується під час читання творів дитячого фольклору і дитячої літератури, де загальні назви нерідко перетворюються на імена дійових осіб: *Журавель*, *Лисиця* (з народних казок), *Білий Кролик* (Льюїс Керрол), *Балакуча Квіточка* (Леся Вороніна) тощо.

1.2.5 Метамовна рефлексія молодших школярів

Психолінгвісти встановили, що залежно від віку дитини, метамовна рефлексія виявляється у вигляді хезитацій, корекції власного мовлення та мовлення інших (дітей і дорослих), перепитувань, запитань про правильні слова, вимову та адекватний стиль мовлення, етимологізації, мовної гри, метамовних коментарів і розгорнутих лінгвістичних суджень, запитань про інші мови і мови загалом тощо (Clark, 1978, с. 17–18).

Дослідники поки що не виробили спільної думки, коли саме починає розвиватися метамовна рефлексія у дітей: вік коливається в діапазоні від 2-х (Clark, 1978) до 3-х років (Слобин, 1976, с. 104–105). По-різному визначають і вік, з якого дитина починає цікавитися мотиваційною ознакою, що послугувала стимулом для вибору імені, та найчастіше наводять приклади мовлення три- і чотирирічних дітей. Вчені підкреслюють, що початковий пошук мотивованості імені дитина здійснює шляхом помилкової етимологізації. Поступово діти усвідомлюють абстрактний характер антропоніма, починають цілеспрямовано цікавитися своїм ім'ям: розпитують про нього своїх батьків або ж знаходять інформацію в дитячій, а згодом – у довідковій літературі та інтернеті.

Процес метамовної рефлексії, як і освоєння й засвоєння мови, є індивідуальним, тісно пов'язаним із соціально-психологічними особливостями сім'ї, з її традиціями, а також рівнем освіти, родом занять, мовними уподобаннями батьків тощо. Наприклад, учениця 4-го класу пояснює мотиваційний вибір імені свого батька, яке збігається з іменем Святого Миколая, назвою відповідного свята, наприклад: *Мого тата звати Микола його назвали в честь свята Святого Миколая* (4 кл., д.).

Важливу роль у розвитку зацікавленості дитини своїм іменем відіграє вчитель. Розгляньмо, наприклад, метамовні коментарі, наявні в листах трьох однокласниць. Не важко здогадатися, що зацікавленість дівчаток своїми особовими іменами викликана попереднім словом учителя. Зокрема, дві школяр-

ки вдаються до віднайдення мотиваційних ознак у своїх іменах. Одна з них мотиваційною ознакою свого імені *Маргарита* вважає співзвучність з назвою улюбленої маминої квітки: *Мене звати Ріта*.[9] *Мене мама так назвала томущо їй подобалися квіти маргаритки* (4 кл.). Пояснення іншої, очевидно, ґрунтується на мовних асоціаціях або омонімії, адже *Котя* – це розмовний варіант імені *Катерина*, який, до речі, дитина не вказує: *Мене звуть Катеринка. <…> Мати з батьком мене люблять. Вони мене назвали Катруся тому, що коли я народилась я була дуже схожа на кошенятко* (4 кл.). Хоча, можливо, маємо справу з поширеним у дитячому мовленні явищем помилкової етимологізації. Третя учениця вмотивувала вибір свого імені мовними преференціями своєї матері: *Мене звуть Настя. Я розповім, чому мене назвали Анастасія. Це тому, що улюблене ім'я моєї матусі було Анастасія і через це мене так і назвали* (4 кл.).

2. Антропоніми в аспекті дитячого білінгвізму

2.1 Уплив білінгвізму на учнівський іменни́к

На сьогодні екологія антропонімної системи української мови продовжує зазнавати значного впливу російської мови, чим серйозно занепокоєні українські мовознавці (Б. М. Ажнюк, Л. О. Белей, Л. Т. Масенко, О. І. Михальчук, Л. В. Нуждак, Н. М. Сологуб та ін.). Тенденції розмивання національного антропонімного фонду набувають загрозливого характеру, про що, зокрема, свідчать і результати пропонованої наукової студії.

Таблиця 5: Співвідношення антропонімів з погляду норми (%)

		2-і класи		3-і класи		4-і класи		Усього	
		хл.	д.	хл.	д.	хл.	д.	хл.	д.
Нормативні		34,8	40,8	36,5	45,3	35,4	45,7	35,6	44,1
Ненормативні	Гібридні	10,1	3,2	7,1	4	6	4	7,6	3,7
	Зросійщені	4,1	7	2,1	5	3,4	5,5	3,2	5,8

Дані, вміщені в Таблиці 5, демонструють кількісне співвідношення нормативних і ненормативних антропонімів, що зафіксовані у створеному корпусі писемного мовлення молодших школярів. Як можемо переконатися (див.: Таблиця 5), кожен четвертий другокласник і кожен п'ятий третьо- і четвертокласник використовує у своєму писемному мовленні ненормативні імена, до яких уналежнюємо: по-перше, антропоніми, які внаслідок взаємодії

[9] Повне ім'я дівчинки *Маргарита*.

української та російської мов зазнали міжмовної інтерференції і стали гібридними утвореннями; по-друге, одиниці антропонімної системи російської мови, що потрапили до української мови під тиском насаджуваної політики русифікації, яка панувала в підрадянській Україні, та заступили питомо українські відповідники.

Розгляньмо перераховані різновиди докладніше.

2.1.1 Гібридизація українських антропонімів

Функціонування сучасного українського антропонімікону в умовах масового тривалого контактного українсько-російського білінгвізму в його диглосній формі (див.: Ставицька, Труб, 2007, с. 77; Тараненко, 2008, с. 16) призвело до міжмовної інтерференції, побутування суржику та, зокрема, утворення деформованих, або гібридних антропонімів (пор. термін «антропонімні гібриди» у: Баранівська, 2006), які руйнують і спотворюють національний іменни́к.

Вивчення гібридних антропонімних одиниць, ужитих в учнівському писемному мовленні, уможливило встановити їх неоднорідність.

З одного боку, серед них виокремлюємо деформовані офіційні (повні) імена, які виникли внаслідок міжмовної інтерференції та графічне написання яких відповідає орфоепічним нормам не української, а російської мови. На прикладі досліджуваного корпусу спостережено, що гібридні антропоніми містяться не тільки у власне текстовій частині листів, а і в уніфікованому оформленні учнівських письмових робіт, де їх вжито поруч із прізвищем, тож вочевидь йдеться про задокументовані імена дітей, а не про випадкові орфографічні помилки. Наприклад: *Глєб*, *Данил* (4), *Данііл* (5), *Данїил* (6), *Даніл* (2), *Дмитрій*, *Кирил*, *Кіріл* (6), *Кірілл*, *Максім* (2), *Нікіта* (7), *Тімур* – **2 кл.**; *Вячеслав*, *Глєб*, *Давід*, *Данил*, *Данііл* (6), *Данїил*, *Даніл* (2), *Кирил*, *Кіріл* (2), *Максім* (2), *Нікіта* (11) – **3 кл.**; *Данил* (3), *Данііл* (2), *Данїил* (5), *Кирил* (3), *Кіріл* (3), *Кірілл* (2), *Матвєй*, *Нікіта* (7) – **4 кл.**; *Альона*, *Аріна* (3), *Даріна*, *Каріна* (4), *Крістіна*, *Соф'я* – **2 кл.**; *Альона* (2), *Даріна*, *Каріна* (3), *Крістіна* (4) – **3 кл.**; *Альона* (4), *Аріна* (2), *Єлізавєта*, *Каріна* (4), *Крістіна* (4) – **4 кл.**

Відзначмо, що репертуар українсько-російських гібридних антропонімів обмежений, проте їх питома вага збільшується за рахунок девіацій, варіантність яких зумовлена некодифікованим статусом цих одиниць. Зауважмо, що окремі ряди гібридних утворень налічують три (*Кирил*, *Кіріл*, *Кірілл* замість *Кирило*), а то й чотири варіанти (*Данил*, *Данііл*, *Данїил*, *Даніл* замість *Данило*). Наявність та повторюваність гібридних антропонімів у писемному мовленні молодших школярів говорить не тільки про популярність, а й про глибоке вкорінення в українську антропонімну систему імен-покручів. Ситуація ще більше ускладнюється в усній мовній практиці, адже під час спілкування

члени родини, друзі, учителі, вихователі (а згодом це коло буде невпинно розширюватися) змушені постійно використовувати ненормативні антропоніми, у такий спосіб конструюючи викривлене мовне середовище.

Як відомо, ставлення до імені, зокрема соціально зумовлена мотивація вибору імен для дітей, визначає «рівень мовної та етнічної свідомості індивіда» (Михальчук, 2015, с. 504). Тож батьки, свідомо обираючи для назовництва своїх дітей імена-гібриди, з одного боку, оприявлюють рівень своєї освіти і культури, а з іншого – декларують свою гібридну (розмиту) етномовну ідентичність, яку вони фактично передають у спадок своїм дітям. Без батьківського усвідомлення важливості дбайливого ставлення до імені, яким називають дитину, важко буде зберегти національний антропонімний фонд. Згадаймо, що І. Огієнко у своїй відомій праці «Наука про рідномовні обов'язки. Рідномовний Катехизис» (1936 р.) з-поміж найперших рідномовних обов'язків кожного громадянина називав такий: «Бережи своє особове ім'я й родове прізвище в повній національній формі, й ніколи не зміняй їх на чужі. Найменша тут зміна – то вже крок до винародовлення» (Огієнко, 2014, с. 11).

З іншого боку, в написанні повних імен спостерігаємо помилки, що відбивають взорування на російське звучання імен, для передачі якого молодші школярі переважно вдаються до графіки української мови, хоч подекуди трапляються і російські літери: Наприклад: *Арсен**и**й*, *А**р**т**ь**м*, *Р**а**ман*; *Тимоф**е**й*, *Т**і**мофєй* – **2 кл.**; *Вад**і**м*, *Гл**ь**еб*, *І**л**ья*, *Ігор**ь*** – **3 кл.**; ***А**лександр*, *Андр**е**й*, *Савел**и**й*, *Т**і**мафей* – **4 кл.**; *Даш**я***, *Кар**а**ліна*, *Маргар**і**та*, *С**а**фія* – **2 кл.**; *Анг**і**ліна*, *Валер**и**я*, *Дар**ь**'я*, ***Є**лена*, *Кар**а**ліна*, *Кр**і**стина* (у класі є дівчинка з іменем *Крістіна*), *Мар**і**на* (2), *Натал**'я*** – **3 кл.**; ***Т**атяна* – **4 кл.**

Інтерференції також зазнають неофіційні імена, серед яких виокремлюємо:

а) гіпокористики: *Альоша*, *М**і**ша* (3), *Сірожа* – **2 кл.**; *М**і**ша* – 4 кл.; *Ксюша* – **3 кл.**; *Лєра*, *Р**і**та* – **4 кл.**;

б) демінутиви із суфіксом ***-ік***: *Віталік* (2), *Славік* – 2 кл.; *Віталік*, *Владік* (2), *Едік* – **3 кл.**; *Владік* (2), *Едік* (2), *Ростік* – **4 кл.**

Написання гіпокористик і демінутивів може віддзеркалювати явище граматичної інтерференції, що спричиняє недотримання правила чергування ***к*** із ***ц*** у давальному відмінку: *Вік**і*** (3 кл., 4 кл.); *Ромочк**і*** (2 кл.); *Русланк**і*** (4 кл.) замість нормативних *Віц**і*, *Ромочц**і*, *Русланц**і*. Окрім цього, зафіксовано діалектні риси у словозміні гіпокористик, зокрема, закінчення ***-ой*** і ***-ою*** на місці ***-ею*** в орудному відмінку іменників І відміни м'якої групи, що властиво східнополіському говору, поширеному на території північних районів Сумщини (Бевзенко 1980, с. 94), наприклад: *Даньой*, *Аньою* (3 кл.) замість нормативних *Дан**е**ю*, *Ан**е**ю*.

Мовна практика вживання гібридних антропонімів красномовно свідчить про якість мови родинного спілкування, мови середовища загалом, де ставлення до мовних девіацій в іменникý є прийнятним.[10]

2.1.2 Явище пуризму та учнівський антропонімікон

Пуристичні тенденції, що посилилися з кінця XX ст., спрямовані на очищення української літературної мови від мовних одиниць, які розглядають як наслідки впливу російської мови, а на їх місці мають постати інші, здебільшого питомо українські відповідники (див., наприклад: Тараненко, 2005).

Пуристичні процеси не оминули й антропонімний фонд української мови. Потреба перегляду нормативних засад української літературної мови в межах антропонімікону змушує вітчизняних ономастів зосередитися на його очищенні від елементів, що потрапили з російської мови, та всіляко сприяти популяризації споконвічних і загальнонародних антропонімів, впровадженню їх у сучасну мовну практику.

Лінгвісти пояснюють потребу усунення російських елементів з українського іменникá тим, що вони не властиві українській мові, а з'явилися внаслідок політики русифікації, активно впроваджуваної за часів СРСР, для максимального наближення української мови до російської, асиміляції українців і деструкції української національної ідентичності, зокрема через розмивання національного антропонімікону (див., наприклад: Белей, 2010b, с. 38–47; Сологуб, 2010, с. 248–251; Нуждак, 2011, с. 10–14; Ажнюк, 2012, с. 15).

З аналізованого корпусу виокремлено декілька офіційних імен (*Даниїл*, *Дар'я*, *Ксенія*, *Соф'я*), які сучасні мовознавці вважають ненормативними (див., зокрема, Белей, 2010a) та пропонують використовувати виключно українські їх відповідники (*Данило*, *Дарина*, *Оксана*, *Софія*). Утім якщо імена *Даниїл* і *Соф'я* завжди перебували поза межами українського нормативного іменникá, то жіночі імена *Дар'я* і *Ксенія* послідовно фіксують у лексикографічних працях (Скрипник, Дзятківська, 1967, с. 48, 82; 51, 83; Скрипник, Дзятківська, 1996, с. 132, 150; Скрипник, Дзятківська, 2005, с. 132, 150). Та, на відміну від видання радянського періоду (Скрипник, Дзятківська, 1967), у другому і третьому виданнях словника (Скрипник, Дзятківська, 1996; Скрипник, Дзятківська, 2005), які вийшли друком уже в незалежній Україні, подибуємо несміливі ознаки пуристичних процесів – наявність лексикографічної ремарки *рідше*, яку подають не в основних словникових статтях, а лише

[10] Про мовну ситуацію в українській школі крізь призму мовної поведінки школярів підліткового віку див.: Данилевська, 2019.

в окремому розділі «Українсько-російський та російсько-український словник імен» (Скрипник, Дзятківська, 1996, с. 246, 281; 251–252, 283; Скрипник, Дзятківська, 2005, с. 246, 281; 251–252, 283).

Прикметно, що згадані антропоніми, попри незначну кількість, виявилися надзвичайно модними в досліджуваному середовищі, особливо жіночі імена *Дар'я* (13 – 2 кл., 9 – 3 кл., 13 – 4 кл.) і *Ксенія* (6 – 2 кл., 3 – 3 кл., 1 – 4 кл.).

Пуризм поширився також на російські за походженням гіпокористичні й деякі демінутивні варіанти імен, які впродовж XX ст. стали «агентами впливу», набули популярності й практично витіснили питомо українські відповідники (Масенко, 1990, с. 14; Белей, 2010b, с. 45; Сологуб, 2010, с. 248; Вербич, 2014, с. 17). На жаль, українці часто використовують *Ваня* замість *Іванко*, *Івасик*; *Вова* замість *Володя*, *Володько*; *Діма* замість *Дмитрик*, *Митько*; *Коля* замість *Миколка*, *Колько*; *Миша* замість *Мишко*, *Михайлик*, *Михась*; *Саша* замість *Олесь*, *Сашко*; *Даша* замість *Даринка*, *Даруся*; *Маша* замість *Марійка*, *Маруся*; *Наташа* замість *Наталка*, *Наталочка*; *Соня* замість *Софійка*, *Софієчка*, *Зося*; *Света* замість *Світланка*, *Світланочка*, *Лана* тощо.

Зросійщені варіанти подавалися, нехай і останніми, у словнику 1967 року (Скрипник, Дзятківська, 1967) та збереглися у другому і третьому виданнях (Скрипник, Дзятківська, 1996; Скрипник, Дзятківська, 2005). Поза тим, починаючи з 1990-х років, з'являються праці, у яких автори переймаються збереженням українських народних варіантів імен, рекомендують їх активно вживати замість зросійщених гіпокористик (Масенко, 1990, с. 14). У пізніших словниках антропоніми-росіянізми вже вилучено з реєстру (Белей, 2010b).

Дослідники наголошують, що такі антропонімні варіанти «суперечать словотвірним нормам української мови, оскільки органічними для українського літературно-мовного вживання є зменшувально-пестливі форми особових імен людей із суфіксами *-к-*, *-оньк-*, *-еньк- (-єнък-)*, *-очк-*, *-ичк-*, *-ус-*, *-ик* та ін.» (Колібаба, 2015, с 36). Та попри це у шкільних підручниках для початкової школи, як свідчить культуромовний аналіз, трапляється чимало російських розмовних варіантів особових імен (Колібаба, 2015, с 36). Безперечно, це негативно впливає на засвоєння учнями молодших класів питомо українських антропонімних варіантів.

З-поміж неофіційних імен, вжитих у писемному мовленні молодших школярів, зафіксовано такі ненормативні варіанти російського походження:

а) гіпокористики: *Ваня* (4), *Вітя*, *Вова*, *Даня* (4), *Діма* (8), *Миша*, *Саша* (3) (2 кл.); *Валера*, *Ваня* (4), *Вітя*, *Вова*, *Гриша*, *Діма* (2), *Саша* (3 кл.); *Ваня* (4), *Гриша*, *Даня*, *Діма* (5), *Миша*, *Паша*, *Саша* (4) (4 кл.); *Даша* (9), *Лера* (2), *Маша* (2 кл.); *Даша* (9), *Лера* (4), *Маша* (2), *Наташа*, *Тома* (3 кл.); *Даша* (6), *Лена*, *Маша* (9), *Света*, *Соня* (2) (4 кл.);

б) демінутиви: *Дениска* (4 кл.); *Анюта* (3 кл.).

За нашими спостереженнями, у досліджуваному регіоні переважна більшість мовців, серед яких і чимало вчителів, не сприймає названі варіанти як ненормативні й активно використовує їх у повсякденній мовній практиці.

2.2 Уплив білінгвізму на вибір граматичної форми особового імені *Миколай* у позиції звертання

Навчальна програма з української мови для початкової школи передбачає розподіл навчального матеріалу з відмінювання іменників, як і з граматики загалом, за класами відповідно до вікових особливостей молодших школярів, зокрема враховано рівень сформованості абстрактного мислення. Так, у 2-му класі учні вчаться розрізнювати іменники як такі слова, що відповідають на питання *хто?* і *що?*, та змінювати (за зразком) іменники за числами. Учнів 3-х класів ознайомлюють з відмінками іменника (назвами відмінків, відмінковими питаннями) для формування уявлення про відмінювання іменників. Кличному відмінку приділяють окрему увагу, коли вивчають звертання: діти мають навчитися вживати форми кличного відмінка, звертаючись до вчителя, однокласників, працівників школи, членів родини. У 4-му класі школярі вчаться змінювати іменники за числами і відмінками, у дітей формують уміння визначати початкову форму іменників і відмінок іменника в реченні (Українська мова, 2016).

Молодші школярі, пишучи листа Святому Миколаю, зіштовхнулися з труднощами вибору закінчення особового імені *Миколай* у звертанні. Значна частина учнів 2-х–4-х класів (40,8%) не змогла впоратися із цим завданням (докладніше див.: Таблиця 6).

Таблиця 6: Частотність уживання відмінкових закінчень агіоніма в позиції звертання (%)

	Нормативні форми		**Ненормативні форми**				
	Кл. в.		**Кл. в.**	**Н. в.**			**Р. в.**
	-ю *Миколаю*	**-у** *Миколайчику*	**-є** *Миколає*	**Ø** *Миколай*	**-а** *Микола*	**Ø** *Миколайчик*	**-я** *Миколая*
2-і класи	62	1,2	4,6	27,3	0,3	3	1,6
3-і класи	47,6	0,8	7,1	44,1	0,1	0,3	0
4-і класи	64,1	2	1,2	31,4	0,3	0,9	0,1
Середній показник	57,9	1,3	4,3	34,3	0,2	1,4	0,6

Звернімо увагу, що ненормативні форми, ужиті в письмових роботах молодших школярів, неоднорідні: здебільшого діти (2-і кл. – 30,6%, 3-і кл. – 44,5%, 4-і кл. – 32,6%) використовують номінатив (*Миколай*, *Микола*, *Мико-*

лайчик), рідше – ненормативне закінчення вокатива *-є* (2-і кл. – 4,6%, 3-і кл. – 7,1%, 4-і кл. – 1,2%), а іноді (2-і кл. – 1,6%, 3-і кл. – 0%, 4-і кл. – 0,1%) обирають закінчення родового відмінка *-я*, очевидно, керуючись подібністю за звучанням.

З чим, на нашу думку, пов'язані труднощі?

По-перше, кличному відмінку, що є однією з найдавніших морфологійних рис української мови, успадкованих від праслов'янської мови (докладніше про це: Півторак, 2004, с. 35–42), «судилася доля бути кваліфікованим як національно орієнтована форма» (Загнітко, 2020, с. 132). За радянських часів у науковій і навчальній літературі кличний відмінок позбавили статусу окремого відмінка, натомість назвали кличною формою (див., наприклад: Ганич, Олійник, 1985, с. 107), а називний відмінок став ще одним способом морфологійного вираження звертання. Навіть у такий «граматичний» спосіб упроваджувалася радянська мовна політика, спрямована на зближення української мови з «братньою» російською, адже в іменниково-відмінковій парадигмі останньої кличний відмінок втратився раніше. Починаючи з 1990-х років, кличний відмінок у звертаннях істотно активізувався і на сьогодні використовується в різних сферах функціонування української літературної мови (Юносова, 1998, с. 17; Городенська, 2017, с. 18; Тараненко 2018, с. 57; Загнітко, 2020, с. 132), проте попередні заборони ще даються взнаки. За результатами соціолінгвістичного опитування серед університетських викладачів і студентів, деякі з них (зокрема й молоді викладачі-філологи) уникають форм кличного відмінка через те, що не можуть їх утворити (Городенська, 2017, с. 18). Припускаємо, що з-поміж учителів, які брали участь в нашому експерименті, були й такі, хто не вповні дотримується норм уживання кличного відмінка у своїй професійній діяльності, спілкуючись з дітьми на уроках і в позаурочний час. Прикро, що навіть шкільні підручники для початкової школи рясніють формами називного відмінка у звертаннях (Колібаба, 2015, с. 39).

По-друге, мовній ситуації в Україні загалом і в м. Суми зокрема властивий, як зазначено вище, масовий тривалий контактний українсько-російський білінгвізм у його диглосній формі (нагадаємо, що експеримент відбувався у грудні 2017 року). У зв'язку з тісним контактуванням української та російської мов розвинулась і набула неабиякого поширення інтерференція, одним з проявів якої на граматичному рівні стало заступлення називним відмінком кличного. Показово, що інтерференцію виявлено не тільки в усному, а і в писемному мовленні. Скажімо, в інтернеті можна знайти так званий «вірусний» вірш, що починається словами: «*Святий Отче Миколай! Мою хату не минай*», який діти завчають ще в дошкільному віці. Імовірно, що молодші школярі, які знають його напам'ять, взорували на ненормативну форму особового імені у звертанні. До речі, деякі учні включали цей вірш до своїх листів. Наприклад:

(6) *Дорогий Миколай! Кожного року я чекаю цього свята з нетерпінням. Я стараюсь бути чемним, слухати батьків, допомагати їм, приносити додому хороші оцінки. Минулого року я попросив в тебе братика, ось ти і здійснив мою мрію, незабаром він народиться. Дякую тобі за це. Святий Отче Миколай! / Мою хату не минай. / Подаруй мені потіху. / І торбинку повну сміху. / І здоров'я для родини. / Миру для всієї України. З повагою учень 4 класу Д. Нікіти.*

По-третє, уживання називного відмінка замість кличного у звертанні можна пояснити ще й тим, що це властиво більшості поліських діалектів (Бевзенко, 1980, с. 95, 97), а північні райони Сумської області якраз і є ареалом східнополіського говору. У такому разі мовці можуть ігнорувати кличний відмінок, пояснюючи це так: «для мене кличний відмінок не органічний, бо там, де я народився і виріс, його не вживали» (Городенська, 2017, с. 18). Вище вже йшлося про те, що внаслідок внутрішньої міграції в Сумській області значну частину населення міста Суми становлять колишні мешканці сіл.

З одного боку, тиск стереотипу про престиж російської мови в місті, а з іншого – діалектні особливості мовлення впливають на вибір називного відмінка замість кличного у звертанні. За нашими даними, частотність нормативних уживань залежить від локалізації навчального закладу: учні тих шкіл, що розташовані в середмісті, з року в рік демонструють поступове зростання частотності використання унормованих форм кличного відмінка у звертанні та вищі показники, аніж учні шкіл так званих спальних районів, де переважно мешкають сільські мігранти.

По-четверте, певні труднощі пов'язані ще й з тим, що варіант імені *Миколай*, на відміну від узвичаєного варіанта *Микола*, має обмежене функціонування в сучасній українській мові,[11] у зв'язку із чим молодшим школярам доводилося долати додаткову перепону. Про сплутування варіантів імені *Микола* свідчать факти, нехай і нечисленні: 1) у кожному класі зафіксовано по одному прикладу вживання узвичаєного варіанта *Микола* замість варіанта *Миколай*, щоправда, у формі називного відмінка замість кличного; 2) уче-

[11] Українське ім'я *Микола* «є видозміненою формою давнішого *Николай*, яке прийшло до нас разом з християнством з грецької мови» (Півторак, 1990, с. 48), його спрощення відбулося шляхом усічення кінцевого компонента *-лай*. В українській мові ім'я *Микола* має два варіанти – *Миколай*, *Никола*, які функціонально обмежені, на що вказує ремарка «*зрідка*» або для обох варіантів (Півторак, 1990, с. 48), або тільки для першого з них (Скрипник, Дзятківська, 1967, с. 33, 73), проте в деяких пізніших джерелах імена *Миколай* і *Никола* подано вже без цієї ремарки (Скрипник, Дзятківська, 1996, с. 77). З-поміж розмаїття пестливих та здрібнілих варіантів цього імені мовознавці подають і варіант *Миколайчик* (Скрипник, Дзятківська, 1996, с. 77; Півторак, 1990, с. 48).

ниця 3-го класу використала форму *Миколой* у позиції звертання; 3) учень 4-го класу виправив *Миколо* на *Миколаю* (прикметно, що обидва рази вжито форму кличного відмінка).

По-п'яте, маємо всі підстави говорити і про вікові особливості засвоєння граматики загалом і форми кличного відмінка зокрема. Логічно було б передбачити, що з року в рік у писемному мовленні дітей молодшого шкільного віку кількість уживань унормованих форм вокатива в позиції звертання буде невпинно зростати. Справді, із завданням вибору кличного відмінка і нормативного закінчення антропоніма *Миколай* найкраще упоралися четвертокласники (66,1%), проте їм удалося лише на 2,9% перевищити результати другокласників (63,2%). А показники третьокласників, як не дивно, є найнижчими (48,4%).

Якщо учням 2-х класів потрібно було лише правильно переписати з дошки готові формули, то учні 3-х і 4-х класів були змушені самостійно вибирати нормативний відмінок і відповідне закінчення, орієнтуючись на пояснення вчителя. Для третьокласників завдання виявилося складним ще й тому, що цей граматичний матеріал щойно був засвоєний і ще не закріпився.

Пошуки психологічної природи труднощів у засвоєнні норм уживання форм кличного відмінка спонукали звернути увагу на теоретичні положення вікової психології та результати експериментально-психологічних досліджень у галузі розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів, де третій рік навчання визначено як переломний момент у загальному психічному розвитку дитини і, зокрема, в розвитку писемного мовлення (Эльконин, 1998, с. 27, 93). У цей час відбувається перехід від конкретно-образного до абстрактно-поняттєвого мислення (Вікова психологія, 1976, с. 154–155), що й утворює тимчасові труднощі в засвоєнні третьокласниками граматичних норм, граматики загалом, яка ґрунтується на словесно-абстрактних узагальненнях.

Отже, з'ясування особливостей засвоєння антропонімів молодшими школярами з урахуванням їх вікових особливостей дало змогу встановити, що писемне дитяче мовлення насичене антропонімами, передусім це особові імена-самонайменування, а також імена людей з найближчого оточення (батьків, дідусів, бабусь, друзів тощо). Аналіз текстової локалізації антропонімів продемонстрував, що здебільшого учні використовують антропоніми відповідно до композиційних одиниць тексту і вимог етикету. Реагуючи на зміну текстових компонентів, стилістичної тональності, молодші школярі вже намагаються чергувати повні та скорочені (демінутиви і гіпокористики) варіанти імені. Особливі труднощі виникають під час засвоєння імен по батькові. До розряду незвичних антропонімів унаслідок назви спорідненості й назви хвороб. Спроби знайти мотиваційну ознаку, що зумовила вибір особового імені, вказують на розвиток мовної рефлексії.

У результаті вивчення впливу білінгвізму на учнівський іменни́к можемо говорити про дві тенденції у сфері назовництва, перша з яких – поширення українсько-російських гібридних антропонімів, зокрема офіційних імен, а друга – використання антропонімів, позначених впливом російської мови. Спостерігаємо непослідовний вибір форми кличного відмінка в позиції вокатива, яку часто заступає ненормативна форма називного відмінка. Замість очікуваного поступового зростання частотності вживання кличного відмінка отримано дещо інші результати: третьокласники помітно рідше використовують форми кличного відмінка, ніж учні 2-х класів, а частотність уживання аналізованих форм у писемному мовленні учнів 4-х класів ненабагато перевищує цей показник у другокласників. Таке коливання свідчить про те, що форми кличного відмінка школярі засвоюють із значними труднощами, пов'язаними як з віковими особливостями, так із впливом білінгвального середовища. Досліджувані явища й далі потребують спостереження на матеріалі усного і писемного мовлення дітей-білінгвів.

ЛІТЕРАТУРА

АЖНЮК, Б. (2012): Екологія мови в Україні: мовна динаміка і пошуки балансу. У: *Екологія мови і мовна політика в сучасному суспільстві*. Збірник наукових праць. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, с. 7–18.

БАРАНІВСЬКА, О. (2006): Про польські прізвища (антропонімні гібриди) з формантами *-ik, -yk (-czyk)*. О. П. Карпенко (відп. ред.), *Студії з ономастики та етимології*. Київ, с. 3–8.

БЕВЗЕНКО, С. П. (1980): *Діалектологія*. Київ: Вища школа.

БЕЛЕЙ, Л. О. (2010a): *Ім'я дитини в українській родині*. Харків: Фоліо.

БЕЛЕЙ, Л. О. (2010b): Якими іменами називають дітей. У: Белей, Л. О. *Ім'я дитини в українській родині*. Харків: Фоліо, с. 7–58.

БОГДАН, С. (2002): Українська епістолярія другої половини ХХ ст.: традиційне й індивідуальне у функціонуванні мовного етикету. У: В. Німчук (відп. ред.), *Мовознавство: доповіді та повідомлення IV Міжнародного конгресу україністів*. Київ: Пульсари, с. 261–267.

ВЕРБИЧ, С. О. (2014): Трансформація українського онімного простору: внутрішньота позамовні чинники. *Мовознавство*, 2, с. 15–23.

ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ (1976): Г. С. Костюк (ред.). Київ: Рад. школа.

ГАНИЧ, Д. І. – Олійник, І. С. (1985): *Словник лінгвістичних термінів*. Київ: Вища школа.

ГОРБАЧ, О. (1963): Лексика «дитячої мови» в Україні. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. *Збірник на пошану сімдесятиріччя народин Романа Смаль-Стоцького*. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, CLXXVII, с. 88–101.

ГОРОДЕНСЬКА, К. Г. (2017): Граматичний стандарт української літературної мови і сучасна практика. *Граматичні студії*. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 3, с. 17–21.

ДАНИЛЕВСЬКА, О. М. (2019): *Українська мова в українській школі на початку XXI століття: соціолінгвістичні нариси: монографія*. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія».

ЗАГНІТКО, А. (2020): Типологія формальних, семантичних і функційно-комунікативних виявів вокатива. *Slavica Wratislaviensia*, 172, с. 131–142.

КОЛІБАБА, Л. (2015): Культура мови сучасних підручників для початкової школи. *Культура слова*, 82, с. 35–41.

ЛИННИК, Т. Г. (2002): Специфічно дитячі слова української мови: семантика та морфологія. *Культура народів Причорномор'я*, 32, с. 87–90.

ЛИННИК, Т. Г. (2009): Фактори мовної соціалізації в ранньому дитячому віці. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського*, 10, с. 78–85.

МАСЕНКО, Л. Т. (1990): *Українські імена і прізвища*. Київ: Т-во «Знання» УРСР.

МИХАЛЬЧУК, О. (2015): Соціоономастика як напрямок сучасної лінгвістики: українські здобутки і перспективи. *Записки з ономастики*. Збірник наукових праць. Одеса: Астропринт, 18, с. 498–507.

НУЖДАК, Л. В. (2011): *Український ономастикон посттоталітарної доби крізь призму еколінгвістики*. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка.

ОГІЄНКО, І. (2014): *Наука про рідномовні обов'язки. Рідномовний Катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства*. Київ: Ярославів Вал.

ПІВТОРАК, Г. П. (1990): З історії власних імен: Калина, Килина (Кулина, Якилина), Катерина, Микола. *Культура слова*, Київ, 38, с. 44–48.

ПІВТОРАК, Г. П. (2004): *Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов. Міфи та правда про трьох братів слов'янських зі «спільної колиски»*. Київ: Арістей.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДОВІДНИК учителя: в 4 кн. (2005): В. Андрієвська (упор.), С. Максименко (заг. ред.). Київ: Главник, кн. 2.

СКРИПНИК, Л. Г. – ДЗЯТКІВСЬКА, Н. П. (1967): *Словник власних імен людей (українсько-російський і російсько-український)*. 3-тє вид., випр. і доп. Київ: Наукова думка.

СКРИПНИК, Л. Г. – ДЗЯТКІВСЬКА, Н. П. (1996): *Власні імена людей: словник-довідник*. 2-ге вид., випр. й доп. Київ: Наукова думка.

СКРИПНИК, Л. Г. – ДЗЯТКІВСЬКА, Н. П. (2005): *Власні імена людей: словник-довідник*. 3-ге вид., випр. Київ: Наукова думка.

СЛОБИН, Д. (1976): Психолингвистика. В: Слобин Д., Грин Дж. *Психолингвистика*. Пер. с англ. Москва: Прогресс, с. 17–215.

СЛОВНИК української ономастичної термінології (2012): Д. Г. Бучко, Н. В. Ткачова (укл.). Харків: Ранок-НТ.

СОЛОГУБ, Н. (2010): Український іменни́к у соціолінгвістичному аспекті. У: Л. О. Ставицька (заг. ред.), *Соціолінгвістичні студії*. Ін-т української мови НАН України. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, с. 246–252.

СТАВИЦЬКА, Л. – ТРУБ, В. (2007): Суржик: суміш, мова, комунікація. У: *Українсько-російська двомовність. Лінгвосоціокультурні аспекти*. Збірник наукових праць. Київ: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, с. 32–120.

СУМСЬКА ОБЛАСТЬ (2001): Сумська область за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року [online]. <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/sumy/>; <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/language/sumy/> cit. 2022-05.19.

ТАРАНЕНКО, О. О. (2005): Сучасні тенденції до перегляду нормативних засад української літературної мови і явище пуризму (у межах граматичних категорій іменника). *Мовознавство*, 3–4, с. 85–104.

ТАРАНЕНКО, О. О. (2008): Українсько-російський суржик: статус, тенденції, оцінки, прогнози. *Мовознавство*, 1, с. 14–30.

ТАРАНЕНКО, О. О. (2018): Зміни у співвідношеннях між тенденціями до аналітизму / синтетизму на межі ХХ–ХХІ ст. (українська мова на загальнослов'янському тлі). *Мовознавство*, 2, с. 43–68.

УКРАЇНСЬКА МОВА (2016): навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів [online]. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> цит. 2022-05-19.

ЦЕЙТЛИН, С. Н. (2000): *Лингвистика детской речи*. Учебное пособие. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

ШЕВЕЛЬОВ, Ю. (1998): *Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941): Стан і статус*. Чернівці: Рута.

ЧУЧВАРА, А. (2016): Про реалізацію взаємодії *мова – територія*: нові аспекти аналізу неофіційного іменника школяра села, міста і містечка. *Studia Ucrainica Varsoviensia*, 4. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 301–310.

ШУМАРОВА, Н. П. (2000): *Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму*. Київ: Київський державний лінгвістичний університет.

ЭЛЬКОНИН, Д. Б. (1998): *Развитие устной и письменной речи учащихся*. Москва: ИНТОР.

ЮНОСОВА, В. О. (1998): *Варіантність відмінкових закінчень іменників у сучасній українській літературній мові*. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Київ, Інститут української мови НАН України.

BÉLANGER, J. – HALL, D. G. (2006): Learning Proper Names and Count Nouns: Evidence From 16- and 20-Month-Olds. *Journal of Cognition and Development*, 7, 1, pp. 45–72.

CLARK, E. V. (1978): Awareness of Language: Some Evidence from what Children Say and Do. In: A. Sinclair – R. J. Jarvella – W. J. M. Levelt (eds.), *The Child's Conception of Language*. New York: Springerverlag, pp. 17–43.

FERGUSON, Ch. A. (1964): Baby Talk in Six Languages. *American Anthropologist*, 66, 6, 2, December, pp. 103–114.

HALL, D. G. (2009): Proper Names in Early Word Learning: Rethinking a Theoretical Account of Lexical Development. *Mind & Language*, 24, 4, pp. 404–432.

RAUSOVÁ, J. (2017): Socioonomastika – lze ji vymezit jako samostatnou disciplínu? *Onomastica*, 61, č. 1, s. 281–293, http://dx.doi.org./10.17651/ONOMAST.61.1.18.

ANTROPONYMA V PÍSEMNÉM PROJEVU MLADŠÍCH BILINGVNÍCH ŽÁKŮ

Cílem předloženého článku je objasnit zvláštnosti používání antroponym v písemném projevu žáků základních škol a analyzovat, jak ukrajinsko-ruský bilingvismus ovlivňuje proces asimilace osobních jmen a jejich jednotlivých forem podle pádů. Výzkumným materiálem bylo 1505 dopisů sv. Mikuláši, jejichž autoři byli žáci 2. až 4. třídy základních škol z města Sumy. Jazyková socializace žáků probíhá v podmínkách hromadného dlouhodobého kontaktu ukrajinsko-ruské dvojjazyčnosti a suržyk (mix ukrajinštiny a ruštiny) se většinou používá v rodinné komunikaci. Věk dětí a žánr textu ovlivnily formování jádra antroponymického pole, které obsahuje osobní jména dětí – autorů textu. Na periferii jsou osobní jména dětí z bezprostředního okolí, stejně jako jména dospělých – rodičů a učitelů. Analýza textové lokalizace antroponym odhalila, že žáci převážně používají osobní jména v souladu s kompozičními jednotkami textu a požadavky etikety a pokoušejí se měnit používání úplných a zkrácených verzí osobních jmen. Vliv dvojjazyčnosti na vlastní jména žáků se projevil častým používáním hybridních antroponym, přičemž do nich zasahovaly nejen neoficiální, ale i oficiální osobní jména. Při oslovení dochází k nekonzistentnímu použití formy vokativu, který je často nahrazen nenormativní formou nominativu. V další práci plánujeme porovnat použití antroponym v ústní a písemné řeči bilingvních dětí.

Klíčová slova

socioonomastický a psychoonomastický přístup; antroponymum; antroponymické pole; vlastní jméno; vokativ; psaná řeč; dětská řeč; ukrajinsko-ruský bilingvismus; suržyk

Iryna Ivanivna Braha
iibraha17@gmail.com
Department of Stylistics, Language Culture and Sociolinguistics
Institute of the Ukrainian Language
National Academy of Sciences of Ukraine
Mykhailo Hrushevskyi Street 4
01001 Kyiv
UKRAINE

Tento článek je volně přístupný na základě licence *Creative Commons Uveďte původ 4.0 Mezinárodní veřejná licence*, která umožňuje používání, šíření a reprodukci článku za podmínky, že původní článek bude řádně citován. Licenční podmínky jsou dostupné zde: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode.cs.

This is an open access article under the terms of the *Creative Commons Attribution 4.0 International Public License*, which permits use, distribution and reproduction in any medium, provided the original article is properly cited. The license terms are available here: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode.