

4. Firchow, P. E. (2000), *Envisioning Africa: Racism and Imperialism in Conrad's "Heart of Darkness"*, University of Kentucky Press, Kentucky, 258 p. (in English).
5. Griffith, J. W. (1995), *Joseph Conrad and the Anthropological Dilemma: "Bewildered Traveller"*, Clarendon Press, Oxford, 248 p. (in English).
6. McGrane, B. (1989), *Beyond Anthropology: Society and the Other*, Columbia University Press, New York, 150 p. (in English).
7. Said, E. (2003), *Orientalism: Western Conceptions of the Orient*, Penguin Books, London, 396 p. (in English).
8. Schwarz, D. R. (1980), *Conrad: Almayer's Folly to Under Western Eyes*, The Macmillan Press, London, Basingstoke, 230 p. (in English).
9. Staszak, J.-F. (2009), "Other / Otherness", *International Encyclopaedia of Human Geography*, ed. by Rob Kitchin and Nigel Thrift, Elsevier Science, Oxford, vol. 8, available at: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:77582> (in English).

ПСИХОАНАЛІТИЧНА Й ГЕРМЕНЕВТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТРАВМИ ЯК ЧИННИКА ХУДОЖНЬОГО СВІТУ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МАЛОЇ ПРОЗИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.)

Оксана Приходько

Кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри,
Кафедра базових і спеціальних дисциплін,
Національний авіаційний університет (УКРАЇНА),
03680, м. Київ, пр-т. Космонавта Комарова, 1
e-mail: prykhoxa2017@gmail.com

UDC: 82.091:[821.161.2+821(438)]:801.73(045)

РЕФЕРАТ

Мета. У статті на матеріалі оповідань і новел українських – Івана Франка «Грицева шкільна наука», «Олівець», «Schönschreiben», Бориса Грінченка «Дзвоник», «Екзамен» і польських – Болеслава Пруса «Антею», Генрика Сенкевича «Зі спогадів познанського вчителя» – письменників другої половини XIX – початку XX ст. аналізується система навчання у школі як психічна і фізична травма для дитини. **Дослідницька методика.** Послугуючись літературознавчими практиками психоаналізу З. Фрейда, зокрема теорією сновидінь, що витворює оніричний дискурс, досліджуються психологічні поведінкові характеристики дітей, які перебувають у критичному, межовому, психічному і фізичному стані унаслідок травми, спричиненої школою. **Результати.** Постійне залякування, тяжкі тілесні покарання, приниження власної та національної гідності дитини з боку вчителя, поверхова, схоластична, неприйнятна для засвоєння система навчання – причини, що зумовлюють важкі психічні і фізичні травми школярів, репрезентованих у художніх творах. **Наукова новизна.** У роботі вперше через призму психоаналітичного методу проаналізовано класичні тексти української та польської літератур, окреслено дискурс травми як важливий чинник сюжетотворення та елемент художнього світу персонажів. **Практичне значення.** Матеріал статті може бути використаний під час подальшого вивчення текстів у компаративістичному аспекті й за допомогою психоаналітичного прочитання.

Ключові слова. Школа як психічна травма, школа як фізична травма, психоаналіз, оніричний дискурс.

ABSTRACT

Oksana Prykhodko. *Psychoanalytic and hermeneutic interpretation of trauma as a factor of literary world (in Ukrainian and Polish short stories of the second half of the XIXth – the beginning of the XXth centuries).*

Aim. In the paper, Ukrainian and Polish short stories and novellas of the second half of the nineteenth and early twentieth centuries (Ivan Franko's «Grits's School», «Pencil», «Schönschreiben», Borys Hrinchenko's «Bell», «Exam», Boleslaw Prus's «Antek», Henrik Sienkiewicz's «From the Teacher's Memories») have been discussed. School system is analyzed in these texts as mental and physical trauma for a child. **Methods.** Based on S. Freud's psychoanalysis, in particular the theory of dreams, the psychological behavioral characteristics of children who are in the crucial mental and physical conditions in the result of the traumas caused by school have been studied. **Results.** Constant intimidation, severe physical punishment, humiliation of children and their national dignity by teachers and scholastic unacceptable teaching system have been spotlighted. **Scientific novelty.** In the work for the first time, through the prism of the psychoanalytic method, the classical texts of Ukrainian and Polish literatures have been analyzed, the discourse of trauma has been outlined as an important factor in plot creation and an element of the literary world of characters. **Practical meaning.** The material of the article can be used for further study of texts in a comparative perspective and through psychoanalytic approach.

Key words: school as psychological trauma, school as physical trauma, psychoanalysis, onyric discourse.

Проблема шкільництва як психічна і фізична травма є однією з наскрізних у творчості українських і польських письменників другої половини XIX – початку XX ст., що засвідчує типологічна поява текстів такої тематики в українських та польських авторів окресленого періоду. Школа, що травмує дитину, постає як суспільна й національна проблема в Україні та Польщі, які на той час були колоніями Австро-Угорщини, Пруссії й Росії.

На сучасному етапі розвитку літературознавчої науки новітні практики декодування художнього тексту реконструюють традиційні підходи до висвітлення цієї теми у позитивістській парадигмі і репрезентують нове бачення системи освіти досліджуваного періоду. Досвід залучення психоаналітичних студій є плідним в аспекті осмислення літературознавчих проблем, зокрема пов'язаних із дослідженням особливостей художнього мислення. Важливим чинником категорії «художній світ» є світоглядно-філософські настанови й параметри персонажів, які формуються під впливом зовнішнього середовища. Особливо актуальною ця проблема є в літературі др. пол. XIX ст., у якій оприявлені позитивістські тенденції. Персонаж реалістичного художнього твору розглядається в системі причинно-наслідкових зв'язків, які формуються в результаті комунікації із навколишнім соціумом. «Рубіж XIX–XX ст. в українській літературі можна вважати тою хронологічною

точкою, коли помітною стає увага до проблем деструктивного характеру, до активізації тем смерті, розпаду, психологічної зневіри, відчуження, втоми, хвороби, меланхолії як своєрідних способів репрезентації травматичного досвіду. Варто зазначити, що науковий дискурс травми народжується із початком досліджень неврозів „батьком психоаналізу” З. Фройдом. Австрійський психіатр, вивчаючи невротичні стани ветеранів Першої світової війни, запропонував концептуальну модель травми, яка на сьогодні слугує підґрунтям для визначення впливу травматичного досвіду на поведінку і самосприймання особистості. За З. Фройдом, історія про травму – це не тільки своєрідний результат оповідної дисгармонії, внаслідок провалів пам’яті, але й підсумкове свідчення хронологічної плутанини» [9, с. 517]. З огляду на такі особливості історико-літературної ситуації та відповідно до напрацювань психоаналітичної школи, долучення до літературознавчого аналізу психоаналітичних студій сприяє розкриттю специфіки поведінкових моделей персонажів і комунікативних ситуацій у літературному творі. Так, Марія Брацка у статті «Художні стратегії опису травми у творчості Павлина Свенціцького» досліджує художні стратегії опису травматичного історичного досвіду, який репрезентовано у творчості письменника середини ХІХ ст. Дослідницька увага авторки студії спрямована на виявлення посттравматичної свідомості персонажів П. Свенціцького. Науковець послуговується психоаналітичними підходами, наголошуючи на їх особливій валідності для дослідження літератури другої пол. ХІХ ст., а також вказуючи на гібридизацію в дискурсі сучасної гуманітаристики результатів психології й літературознавства: «Категорія травми, хоч апріорі належить до галузі психології та психіатрії, уже перенесена на ґрунт гуманітаристики в її широкому розумінні та результативно використовується теоретиками літератури й літературознавцями. Це підтверджує висловлення історика ідей Д. Лакапри <...>. У літературних дослідженнях це поняття дає широкі можливості аналізу деяких аспектів літературного твору, пов’язаних із суб’єктом висловлювання, проявами ідентичності, та має широкий спектр засобів вираження етичних і естетичних цінностей. Пам’ять травми, яка важко формулюється та можлива для опису лише в її наслідках, ставить питання про її приналежність, обґрунтування та право на вербалізацію. Ця категорія певною мірою уже використовувалась і опрацьовувалась у літературознавстві для визначення травматичного досвіду, пов’язаного з конфліктами та людськими втратами у світовому масштабі» [1, с. 324]. Поділяючи загальну тенденцію поглядів М. Брацки, зазначимо, що аплікація категорії «травми» може бути використана для дослідження літературного матеріалу, у якому репрезентовано не лише «конфлікти й людські

втрата у світовому масштабі», а й життя пересічних людей (зокрема, дітей і підлітків), які в силу особливостей соціальних конвенцій, норм і правил, визначених ідеологічними чинниками, здобувають травматичний досвід. Специфіка репрезентації системи освіти в літературних творах др. пол. XIX ст. дає підстави для залучення категорії «травми» в дискурс літературознавчих досліджень. У роботі М. Брацки окреслено ті суспільно-історичні зміни («втрата політичної незалежності Річчо Посполитою наприкінці XVIII століття та пов'язані з цим невдалі польські повстання за повернення держави на мапу Європи» [1, с. 324]), які вплинули на долю персонажів, а також визначено різні види травм. У нашій студії йдеться про травматичний досвід персонажів, детермінований освітньою ситуацією, яка позначена не світоглядно-етичними й моральними імперативами, а ідеологічними чинниками.

Адаптація учня до умов школи, зокрема втрата свободи, стосунки учня й викладача, взаємовідносини між самими учнями, складний процес засвоєння знань як з боку обдарованих учнів, так і учнів абсолютно до цього непередготовлених та непридатних, примусове навчання нерідною мовою, деморалізація і денационалізація дітей колонізованих країн, образи учнів-жертв шкільної муштри, постаті вчителів-догматиків, невігласів і садистів у центрі уваги майстрів малої прози другої половини XIX – поч. XX ст. Об'єктом текстуального аналізу в аспекті виявлення типів травмованості у школі стали оповідання й новели українців І. Франка «Грицева шкільна наука», «Олівець», «Schönschreiben»; Б. Грінченка «Екзамен», «Дзвоник»; поляків – Б. Пруса «Антек», Г. Сенкевича «Зі спогадів познанського вчителя».

Джерелом текстів як українських, так і польських авторів часто є автобіографічні травматичні досвіди, закорінені в дитинстві й пов'язані зі школою та навчанням. Тому кожен із текстів доцільно розглядати як наратив, у якому автор має можливість репрезентувати травму, оприявнюючи її в художній спосіб задля переведення в площину досвіду, а не безпосереднього травмувального джерела. Ми не ставимо за мету дослідження автобіографічного компонента в аналізованих оповіданнях, проте цілком правомірно зарахувати їх до наративу, який допомагає пропрацювати травму, уникаючи її негативного впливу. Дослідники психології звертають увагу на те, що «вміння вибудовувати історію власного життя як неповторний відкритий особистісний твір <...> співвідноситься з такою ознакою досвіду, як несуперечливість і створюється завдяки захисній функції наративу. Ця функція дозволяє людині немовби відсторонитися від негативних переживань, перевести спогади про травмуючі події у зовнішню історію, тим самим трансформуючи її у більш продуктивну історію, узгоджуючи таким чином травматичні та

нетравматичні фрагменти досвіду, роблячи його несуперечливим» [10, с. 15]. Аналізовані в статті оповідання другої пол. ХІХ ст. доцільно розглядати як тексти, у яких автори прагнуть здійснити ревізювання травми, спричиненої освітньою специфікою зазначеного часу. Не зіставляючи напряду фігури автора й персонажа (головного героя), зазначаємо, що художні наративи є не лише формою фіксації наявних освітніх і, як наслідок, психоемоційних проблем, а й чинником звільнення свідомості від травматичного досвіду переживань, детермінованих освітою. На думку науковців, «несуперечливість досвіду, що створюється завдяки захисній функції наративу <...>. Якщо ж людина постійно «переживає» одні й ті ж теми, використовуючи тільки ті інтерпретаційні схеми, котрі дозволяють створити область релевантності, що виключає травмуючі фрагменти досвіду, то досвід зовні може виглядати як несуперечливий, однак, при цьому бути стагнующим, таким, що перешкоджає особистісному розвитку людини, формуванню адекватної Я-концепції. Несуперечливість досвіду виражається у зв'язності та цілісності тексту наративу» [10, с. 35].

Отже, під **травмою** розуміємо подію чи переживання, що загрожує життю, цілісності свідомості, це досвід, який породжує страх, переляк, враження, що стрімко проникають у свідомість і тому до кінця не усвідомлені [6]. Л. Суворова наголошує на тому, що в сучасному дискурсі «поняття „травма“ <...> починає фігурувати не лише в термінологічній системі медичних наук, воно активно проникає у сфери соціального та гуманітарного спрямування, виступаючи засобом номіналізації хворобливих деструктивних станів, дисфункціональних наслідків, негативного досвіду» [9, с. 516]. Водночас ми наголошуємо на тому, що освітня травма, зокрема в художній репрезентації є важливим об'єктом дослідження з позицій сучасного літературознавства.

Система навчання у текстах українських і польських авторів – І. Франка, Б. Грінченка, Б. Пруса, Г. Сенкевича – репрезентована, насамперед, як психічна й фізична травма. Дитина, віддана до навчання, здебільшого до чужомовної школи, опиняється у незвичній і складній ситуації. Перед нею виникає проблема різного типу обов'язків, обмежень і правил: засвоєння матеріалу, дисциплінарних покарань і дозволів, вміння спілкуватися з товаришами по школі, навчання нерідною, а відтак – складною і малозрозумілою мовою. Причому ці обов'язки дитина собі не обирає, ніхто не бере до уваги її особисті бажання та інтереси, духовні й індивідуальні можливості. Для багатьох учнів цей процес стає надзвичайно травматичним – важким, болісним, часто трагічним, що ламає і психічно, і фізично, оскільки дитина перебуває у стані постійного страху, стресу й переляку.

У дослідженні, аналізуючи травму, будемо послуговуватися літературознавчими практиками психоаналізу. Опис людської психіки З. Фройд вважав одним із зацікавлень будь-якого письменника, його своєрідною «вотчиною» [3]. Г. Сенкевич, Б. Прус, І. Франко, Б. Грінченко у своїх оповіданнях і новелах, звертаючись до психоаналізу, дають виразні психологічні характеристики дітям, що перебувають у критичному (межовому) психічному і фізичному стані унаслідок травми, спричиненої школою. Спробуємо окреслити ті фактори, які травмують дитину.

Уже сама школа, власне, її приміщення та «умови», створені для навчання країнами-колонізаторами Пруссією, Австрією, Росією на окупованих територіях, витворюють атмосферу неприйняття, відторгнення та придушення будь-якого бажання вчитися. Показовим у цьому плані є інтер'єр школи, змальованої в оповіданні Б. Пруса «Антек»: «Вона (школа. – *О. П.*) здалася йому майже такою ж гарною, як та кімната в корчмі, де стоїть шинквас... Тільки грубка тріснула і двері не зачинялися, отож було трохи холодно. Обличчя в дітей були червоні, а руки вони ховали в рукави... А по кутках білів іній і витріщав на всіх свої іскристі очі» [7, с. 189].

За З. Фройдом, травматичний жах – це сновидіння, від якого людина прокидається у стані переляку, що є маркером травми, тому що страшним є не лише сон, а й пробудження [3]. Оніричний дискурс досліджуваних оповідань репрезентований жахливими сновидіннями маленьких учнів – як наслідок травмованості школою і навчанням. Перебуваючи у стані марення, коли так, як і уві сні, оприявнюється підсвідоме, оголюючи страхи і переживання, Михась із оповідання Г. Сенкевича «декламував думу про Жолкевського з «Історичних пісень» Немцевича, часом говорив шкільною викладавою мовою, а то відмінював різноманітні латинські слова» [8, с. 116]. «А баба галамага»... не раз навіть у сні з уст його (Гриця. – *О. П.*) вилітало се дивовижне слово, що становило немов перший поріг усякої мудрості, якого йому не судилося переступити» («Грицева шкільна наука» І. Франка).

Початкові симптоми психологічного вмирання – тотальна байдужість до всього, втрата дитиною інтересу до життя. Подібний стан психологічної смерті дитини відтворено і в оповіданні Б. Грінченка «Дзвоник»: «Незрозуміла їй шкільна наука пригнітила їй мозок, упевнила її, що вона, Наталя, дурна, нічого не хоче сама розуміти й повинна робити одно тільки: питатися старших та їх слухатися... дуже вже пригнічена в неї голова була... І вона жила дивним життям: життям без своєї волі, без надії... В душі маленькій, дитячій глибоко й далеко від людського ока ховався тяжкий біль... І ніколи не переставало боліти» [4, с. 171]. Доведені до від-

чаю – Михась помирає від душевного й фізичного виснаження, Наталя просить дозволу накласти на себе руки – втопитися в криниці.

Наталя, сільська дівчинка-сирота, потрапляє в чуже і вороже для неї середовище міського сиротинця. Навчання нерідною російською мовою, сільська, патріархальна модель поведінки дівчинки стає причиною поступового перетворення дитини на жертву – об'єкт глузувань і знущань. У результаті Наталя опиняється на маргінесі соціуму. Неприйнята жорстокими однолітками, які змогли пристосуватися до середовища, і бездушною, індиферентною до дитячих страждань наглядачкою, дівчинка вирішує піти з життя. Маркером глибокої психічної травмованості дитини постає дзвоник, що не просто перетворюється на джерело постійного страху і стресу, а породжує нав'язливі ідеї: «Їй стало здаватися, що він живий і що навіть начальниця слухається його... Її, Наталю, дзвоник знає і вмисне так вигукує, бо хоче їй дошкулити. Вона... не могла збутися тієї думки. І вона зненавиділа його. Ворог її, дзвоник, шістнадцять разів на день нагадував їй про його. Як він дзвонив, їй здавалося, що він так і вимовляє: топись! Топись! Топись! Він зучив її до цієї думки, і ця думка запанувала над нею цілком» [4, с. 170].

Оповідання Г. Сенкевича «Зі спогадів познанського вчителя» можна умовно назвати еталонним у плані репрезентації травми і травмованості дитини в результаті навчання. Майстер психологічного портрету, деталі, діалогу, Г. Сенкевич розгортає перед читачем трагічну історію навчання в гімназії одинадцятирічного Михася, який понад усе боявся розчарувати свою маму, котра поклала великі надії на успіхи сина в навчанні. Страх хлопчика перед матір'ю, любов до якої стала культом після смерті батька, є ще одним із факторів травмованості дитини, закоріненому у фрейдівській теорії едіпового комплексу. Родинна ситуація Михася, від природи вразливої, екзальтованої дитини, ще більше загострює конфлікт, що виникає між жорсткими вимогами схоластичної чужонаціональної (пруської) гімназії і учнем (поляком), що понад усе прагне бути відмінником. Г. Сенкевич використовує композиційний прийом ретроспекції, інсталюючи в текст наратора (приватного учителя-гувернера Михася), який виступає тонким психологом. Поступово змальовуючи історію психічного і фізичного знищення свого вихованця школою, він констатує причини, що призвели до смерті хлопчика: «моральний примус, таємна журба, неспокій, даремні зусилля, боротьба з труднощами, поступова втрата надії... до журби з приводу поганих оцінок долучився невимовно гіркий і глибоко закорінений моральний розлад» [8, с. 108].

Травмованість досягає апогею, коли дитина вмирає не лише фізично (від запалення мозку): насамперед, вона знищена морально. Внаслідок

док довготривалих і виснажливих дитячих переживань Михась фактично переживає подвійну смерть: спочатку він знищений психологічно, фізична смерть є наслідком психічної: «Все рвалося в хлоп'ячих грудях... Він гнувся, як колосок під вітром. Кінець кінцем обличчя одинадцятирічного хлопця набрало просто трагічного виразу: здавалося, що його безупинно душить ридання, а він силкується стримати сльози. Часом очі його дивились, як очі замученого птаха; потім пойняла його дивна задума й сонливість; рухи його стали наче безладні, а голос млявий. Михась зробився незвичайно тихий, спокійний і механічно слухняний» [8, с. 112].

Часто джерелом психічної і фізичної травмованості дитини постають учителі – користолобні невігласи, пасивні й незацікавлені у своїй роботі, схоласти, самодури, хабарники і просто садисти, що виміщали на беззахисних дітях власні вади і комплекси чи своє невдоволене честолюбство.

Майже в усіх досліджуваних нами текстах фізичне покарання є квінтесенцією педагогічної системи. І важко визначити: якої травми – психічної чи фізичної – більше завдає тілесне покарання. Страх, переляк у постійному очікуванні фізичного покарання породжує глибоку психічну травмованість дитини. Ключовою фразою «педагога» з оповідання Б. Пруса «Антек» були слова «ось я тебе огрію (поб'ю. – *О. П.*)». Трагікомічний діалог відбувається між матір'ю і Антеком, після його першого візиту до школи:

«– Ну що? Вчився?

– Вчився.

– А перепало тобі?

– О, ще й як! Аж двічі.

– За навчання?

– Ні, щоб зігритися.

– Це тільки для початку. А перегода битимуть і за навчання! – утішила його мати» [8, с. 191].

Змалювання тілесних покарань досягає найвищої точки в оповіданні І. Франка «Олівець»: «А професор ще не переставав бити! Вже бідний Степан охрип, лице його посиніло з натуги, пальці судорожно впилися в професорові коліна, ноги кидалися в повітрі, але різка не переставала свистіти в повітрі, а кожний її свист, кожний ляск на грубу полотняну сорочку Степана стрясав і здавлював тридцять дитинячих серць у класі, витискав новий крик болю і розпуки з груді Степана» [2, с. 191].

Незворотною психологічною травмою, що породжує комплекс меншовартості, є приниження власної гідності дитини. «Осли» («Антек»), «свиняча почеревина», «олухи» («Олівець»), «тумани вісімнадцяті»

(«Грицева шкільна наука») – образлива лексика, що лунає на адресу вихованців із вуст учителя. Приниження національної гідності, що має на меті зденационалізувати й асимілювати дітей, – спрямоване на травмування нації: «Німецькі вчителі вважали, що тільки та дитина добре поводиться, котра відповідає усмішкою на їхнє глузування з «польської відсталості», з польської мови і традицій» (Г. Сенкевич. «Зі спогадів познанського вчителя») [8, с. 114].

Таким чином, можна підсумувати, що система освіти в аналізованих текстах виявляється регламентованою ідеологічними, соціальними, національними та ін. факторами, постаючи джерелом психофізичної травми для персонажів зазначеної малої прози. Постійне залякування, тяжкі фізичні покарання, поверхова, схоластична, неприйнятна для засвоєння освіта – причини, що зумовлюють важкі психічні й фізичні травми школярів. Психоаналітичні підходи, зокрема фрейдистська теорія, мають особливу актуальність для вивчення малої прози кін. ХІХ – поч. ХХ ст. Переживання персонажів у досліджуваних прикладах малої прози є чинником сюжетотворення; травми, спричинені особливостями освітнього процесу, постають важливим елементом сконструйованої художньої дійсності, зокрема у психологічному аспекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брацка М. Художні стратегії опису травми у творчості Пауліни Свенціцької. *Київські колоністичні студії*. Київ, 2015. Т. 26. С. 323–331.
2. Франко І. Малий Мирон та інші оповідання. Київ : Держвидав України, 1924. 204 с.
3. Фройд З. Поет і фантазування. *Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* / за ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 85–90.
4. Грінченко Б. Дзвоник. *До тих, що зостануться : Вибрані твори*. Київ : Веселка, 1993. С. 165–173.
5. Грінченко Б. Екзамен. *До тих, що зостануться : Вибрані твори*. Київ : Веселка, 1993. С. 70–77.
6. Карут К. Література і травма. Стенограма і відеолекції [Електронний ресурс]. URL : <http://urokiistorii.ru/article/52661> (дата звернення: 25.09.2018).
7. Прус Б. Антек. *Твори : в 5-ти томах*. Київ : Дніпро, 1978. Т. 2. С. 183–206.
8. Сенкевич Г. Зі спогадів познанського вчителя. *Новели*. Київ : Дніпро, 1975. С. 100–120.
9. Суворова Л. Танатичні аспекти образного моделювання психічних травм і межових ситуацій у новелістиці М. Яцкова. *Сучасні літературознавчі студії*. Київ, 2015. Вип. 12. С. 515–526.
10. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : колективна монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Кіровоград : Імекс-ЛПД, 2013. 276 с.

REFERENCES

1. Braczka, M. (2015), "Literary strategies of trauma description in Paulin Świącicki's works" [Kхудozhni strategii opysu travmy u tvorchosti Pavlyna Svenciczko], *Kyivski polonistychni studii*, Vol. XXVI, pp. 323-331. (in Ukrainian).
2. Franko, I. (1924), *Little Myron and other stories* [*Malyi Myron ta inshi opovidannia*], Derzhvydav Ukrainy, Kyiv, 204 p. (in Ukrainian).
3. Froid, Z. (1996), "Poet and Phantasy", *Anthology of world literary criticism of the XX century* ["Poet i fantazuvannia", *Antolohiia svitovoi literaturno-krytychnoi dumky XX st.*], Litopys, Lviv, pp. 85-90. (in Ukrainian).
4. Hrinchenko, B. (1993), "Bell", *For those who will remain, Selected works* ["Dzvonyk", *Do tykh, shcho zostanutsia: Vybrani tvory*], Veselka, Kyiv, pp. 165-173. (in Ukrainian).

5. Hrinchenko, B (1993). "Exam", *For those who will remain, Selected works* ["Egzamen", Do tykh, shcho zstanutisia: Vybrani tvory], Veselka, Kyiv, pp. 70-77. (in Ukrainian).
6. Karut, K. (2015). "Literature and trauma" ["Literatura i travma"], available at: (in Russian).
7. Prus, B. (1978). "Antek", *Works in 5 vols. Vol. 2* ["Antek", Tvory v 5-ty tomakh. T. 2], Dnipro, Kyiv, pp. 183-206. (in Ukrainian).
8. Senkevych, H. (1975). "From Poznan Teacher's Memories", *Novellas* [Zi spohadiv poznanskoho vchytelia, Novely], Dnipro, Kyiv, pp. 100-120. (in Ukrainian).
9. Suvorova, L. (2015). "Thanatos aspects of image representation of psychic traumas and liminal situations in M. Yatskiv's novellas" ["Tanatychni aspekty obraznoho modeliuвання psykhychnykh travm i mezhyovnykh sytuatsii u novelistytsi M. Yatskova"], *Suchasni literaturoznavchi studii*, Issue 12, pp. 515-526. (in Ukrainian).
10. (2013), *Understanding and interpretation of life experience as a factor of personality development*, in Chepelieva, N.V. (Ed.), [Rozumimnia ta interpretacia zhyttievoho dosvidu yak chynnnyk rozvytku osobystosti], Imeks-LTD, Kirovohrad, 276 p. (in Ukrainian).

ІДЕЇ ЖІНОЧОЇ ЕМАНСИПАЦІЇ В ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ЕЛІЗИ ОЖЕШКО І НАТАЛІЇ КОБРІНСЬКОЇ

Ірина Спатар

Кандидат філологічних наук, викладач,
Кафедра світової літератури і порівняльного літературознавства,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (УКРАЇНА),
76018, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57,
e-mail: irynaspatar@ukr.net
UDC: 82.091'162.1+162.2

РЕФЕРАТ

Мета. Стаття присвячена дослідженню особливостей інтерпретації емансипаційного дискурсу Е. Ожешко й Н. Кобринської, з постатями яких у польському та українському письменстві пов'язують зародження і розвиток феміністичного світогляду. Мета – з'ясувати типологічно подібні й індивідуально авторські постулювання емансипаційних ідей в літературно-публіцистичному доробку письменниць. **Дослідницька методика.** Для зіставного аналізу застосовано низку основних методів наукового дослідження, зокрема історико-літературний, типологічний, біографічний підходи. **Результати.** Здійснено спробу порівняльного аналізу художнього декларування паритетності статей крізь призму ранньої творчості обох письменниць. Окреслено авторське бачення особливої функції жінки в соціальному, духовно-інтелектуальному, національному контекстах. **Наукова новизна.** У запропонованій роботі вперше шляхом компаративного зіставлення досліджено типологічні паралелі ідей жіночої емансипації в доробку Е. Ожешко та О. Кобилянської. **Практичне значення.** Основні результати дослідження можуть бути використані при подальшому вивченні польського та українського літературних процесів другої половини XIX – початку XX століття, а також творчості Е. Ожешко і Н. Кобринської.

Ключові слова: емансипація, публіцистично-літературний дискурс, гендерна паритетність, жіноче питання.