

Типологія дитячих персонажів в оповіданнях Івана Франка

У статті розглядається парадигма типів дитячих персонажів прозового циклу Івана Франка про дітей та школу. Головна увага приділяється типам "дивної" дитини, дитини-учня та злочинця-підлітка.

Ключові слова: психологізм, автобіографізм, "дивна" дитина, дитина-учень, злочинець-підліток.

В статье рассматривается парадигма типажей детских персонажей прозаического цикла Ивана Франко о детях и школе. Главное внимание уделяется типам "странного" ребенка, ребенка-ученика и преступника-подростка.

Ключевые слова: психологизм, автобиографизм, "странный" ребенок, ребенок-ученик, преступник-подросток.

The article considers the paradigm of types of child's personages of prosaic cycle about children and school of Ivan Franco. Main attention is spared to the types of "strange" child, child-student and criminal-teenager.

Key words: psychologyzm, autobiographyzm, "strange" child, child-student, criminal-teenager.

Українській літературі кінця XIX ст. притаманне не тільки тематичне і жанрове оновлення, а й збагачення всієї системи поетики, пошук нових форм, засобів і прийомів зображення багатовимірного внутрішнього світу особистості. Людинознавчі проблеми творчості І. Франка тривалий час витіснялися на периферію літературознавчих досліджень накинутими письменникові догматичними ідеологемами, хоч осердям його масштабного світоосягнення є душа людини. Таємниці авторового проникнення в її глибини значною мірою залишаються нез'ясованими. Це спричинилося, серед іншого, побутуванням застиглою уявленням про внутрішній світ людини, звуженістю, однолінійністю психологічних підходів до тлумачення текстів письменника.

Тим часом антропоцентричність творчого універсуму І. Франка, психологізм як істотну рису його обдарування було помічено вже першими дослідниками його творчості, зокрема С. Єфремовим [5]. Показовими стали також висновки І. Денисюка [4] щодо наявності двох форм психологічного аналізу – екстервентної та інтервентної – у малій прозі І. Франка. Дослідження останнього десятиліття позначені

застосуванням нових методологічних підходів до творчості письменника, які так чи так зачіпають проблеми літературного психологізму. Більш відкрито ця проблема заявлена у дослідженнях Л. Каневської "Психологізм романів Івана Франка середини 80-х–90-х років" [6], А. Швець "Кримінальний сюжет і проблеми художнього психологізму та характертворення у прозі Івана Франка" [17], В. Чобанюка "Психологізм оповідання Івана Франка "Терен у нозі" [14], Т. Мейзерської "Проблема психологізму і концепція образу у творчості І. Я. Франка" [7] та інших.

Проектуючи погляд на дитячі оповідання Івана Франка, точніше, на оповідання "про дітей та школу", як їх називає О. Білецький [1] у контексті своєї класифікації прози митця, ми можемо помітити тут значне поживлення літературно-критичної думки. Так, на особливу увагу заслуговують статті М. Гольберга [2], М. Гуменного та В. Гуменної [3; 8; 15; 16]. Узагальнюючи дослідження попередників і акцентуючи увагу на типології дитячих персонажів, спробуємо розглянути парадигму запропонованих письменником типів.

Тип "дивної" дитини. І. Франко досконало знав дитячу психологію, як митець тонко відчував дитячу душу, цікавився дитячим мовленням, полюбляв моделювати на сторінках дитячих оповідань внутрішній світ. Письменник-психолог відкрив у красному письменстві таємницю п'ятирічного віку, який, за твердженням сучасних учених, є особливою віхою в житті людини. Більшість дітей-персонажів Івана Франка перебувають у цій віковій категорії. Вони ніби знаходяться на певній межі, перехід через яку символічно уособлює прощання із дитинством і входження у світ соціальний. Саме тому з точки зору "соціальної людини" ці діти "дивно" себе поводять. Така дитина здебільшого перебуває за межами свого адаптованого домашнього середовища, бо знаходить власний маленький простір, відкритий і вільний, з яким вона дуже швидко асимілюється. Таким простором є звичайний природний ареал: чи то ліс (як-от у "Мавці" та "Під оборогом"), чи річка та луг ("Малий Мирон", "Грицева шкільна наука"), чи звичайний сільський садок ("Микитичів дуб"). Дитину, яка постійно перебуває в ситуації пізнання, вабить цей новий незвіданий обшир, повен таємниць, інтриг, які вона хоче відкрити, побачити й пережити сама. Їй достатньо дитині бодай раз відчутти магнетизм природи – вона довіку стає її полонянником, приймає перше життєве причастя на лоні своєї другої матері-природи.

Саме так трапляється з Гандзунею – п'ятирічною героїнею новели "Мавка". Еквівалентом поетичної душі дівчинки стає ліс, чарівна сила й магнетична енергія якого переймають Гандзуню ще з наро-

дження. Річний цикл життя лісу адекватний духовному й фізичному зростанню дівчинки. Вона здатна відчувати його силу навіть дистанційно – перебуваючи в хаті, інтуїтивно вбирати енергію лісу, причому сприймати її кількома рецепторами одночасно: "А там, у лісі, так гарно, тихо, зелено. Тепло!" [10, с. 253]. Лісова пісня, зіткана з різних таємничих нот, які то "щемлять у серці", то "рвуть думку з собою", то "будять бажання жити" [10, с. 254], абсорбує дитячі переживання, а натомість плодить талант і дарує їй відчуття іншого виміру – надзвичайну силу уяви, фантазії, повсякчасне відчуття "лісу і його тайників". Ця "темна пахуча безвість", "безмежний непрозорий простір" [10, с. 254] – модель маленького зеленого світу Гандзуні, в якому відбувається духовна комунікація дитини з уявним, фантастичним, проте таким видимим і реальним для неї світом лісових духів та мавок. Це світ добрий, тотожний дитячому еству, витворений яскравою й поетичною уявою, врешті світ, з яким дівчинка остаточно зпилася воєдино. "Дитяча уява день і ніч блукала по лісі, знаходила в його голосах відгомін своїх дрібнесеньких, а проте для неї таких важних і величних радощів і терпінь" [10, с. 254].

Табу ходити в ліс самій, бо там живуть мавки, стає для Гандзуні не так заборорою, як радше інтригою, що збуджує цікавість дитини й навіть переходить у сферу позасвідомих станів, коли дитяча фантазія повністю вивільняється у сновидіннях, починає продуктивніше генерувати різнобарв'я асоціативних образів: "їй недарма снилися мавки вже кілька ночей, співали, сміялися так голосно-голосно, гойдалися на гілках та все кликали її до себе, в ліс..." [10, с. 254]. Так казки й розповіді дорослих про лісових духів та мавок знаходять своє продовження, навіть нову інтерпретацію в асоціативній поетиці дитячих сновидінь, де ці навіяні образи транспоновано у вигляді певних символів й імітованої комунікації Гандзуні зі світом "лісових духів". Цікаво, що цей міфічний світ, такий страшний і недоступний для дорослих, у сприйманні дитини є бажаним, очікуваним. З ним Гандзуню єднає "вузька стежка до лісу" – своєрідний символічний місток між двома контрастними просторами – хатою з її страшними "дідами", "кусіками" й казковим, надреальним (у сприйнятті дитини) світом, де "гомонить вічна лісова пісня" [38, с. 256]. Тому, полишивши реальний, буденний простір, дівчинка немовби переселяється в цей фантазмагоричний світ, живе за його законами, асимілюється з його мешканцями й починає своє загравання з мавками. Гандзуня – людська дитина – тепер боронить мавок від тих самих людей: "Любі мавочки, вони, певно, прийшли за мною сюди! Та й що не боялися! Адже якби їх люди спіймали, то забрали б їх у торбу, аякже!..

Дали б тій поганій кусі ці в торбу! Але ні, вона не дала би мавок, вони такі добрі. Такі гарні!.." [10, с. 256].

Загадкова смерть дівчинки, що наприкінці новели виглядає цілком реалістично й трагічно, сприймається радше як переселення її в цей містичний світ духів, у якому Гандзуня, здавалося, вже перебуває цілком: "Вона лежала, обнявши міцно березу заков'язлими ручками. Отворені очі не блищали вже, тільки на устах застив розкішний усміх; видно, Гандзя тільки що перестала бавитися з мавкою" [10, с. 256].

На основі аналізу цієї новели слід увиразнити функцію підзаголовка ("Літня казочка"). Позаяк у ньому відображено не жанровизначальний момент (у своїй основі "Мавка" – не казка, а новела), а внутрішньо-психологічний ракурс твору, крізь який розкриваються особливості дитячої рецепції: Гандзуня сприймає й відчуває ліс як казку, як безмежне зелене царство, а себе ототожнює з його надреальним міфічним світом.

На аналогічному дитячому світосприйнятті побудовано Франкове оповідання "Під оборогом". Як і в новелі "Мавка", життєдайним джерелом для малого Мирона стає ліс, відвідини якого – обов'язковий, навіть сакральний щонедільний ритуал: "Для нього нема більшого щастя, як самотою блукати по лісі – рано, в неділю, коли там нема ані живої душі. Се його церква" [11, с. 334]. Хлопчик має дивовижну здатність душею й тілом відчувати й переживати настрої кожної лісової травинки, наче зливаючись з їх особливим, тільки йому доступним світом: "Він слухає шуму дубів, тремтить разом із осиковим листочком на тонкій гілляці, відчуває розкіш кожної квітки <...>, то знов любить містичною дрожжю, яка проходить його, коли загляне в Глибоку Дебру... Всі ті неясні почуття, з яких у людській душі зароджується релігія, переходять малого Мирона в лісі в часі таких самотніх проходів, і вони творять ту дивну принаду, той чар, яким ліс оповиває його душу" [11, с. 335].

Тут підмічено унікальний психофізичний процес: перцептивні, невиразні відчуття дитини переходять в іншу, сказати б, вищу духовну сферу, формують, засновану на релігійних началах, дитячу самосвідомість. "Переживання природи у сприйнятті Мирона супроводиться своєрідною градацією слухових вражень, які викликають, збуджують у дитини певні зорові асоціації й відповідно сприяють перенесенню дитячої уваги на нові зорові картини – відбувається специфічне явище синестезії, одночасного відчуття природного ритму" [15, с. 54]. Так "на людські слова перетворена музика самого лісу" [11, с. 335] своїм рефренним "Рани! Рани! Рани!" асоціюється в уяві Мирона зі сценами "важкого довголітнього конання серед могутньої хвилі лісового життя" [11, с. 335]. Розвинена фантазія дитини малює страшні картини

лісового "армагедону": живе розпечене тіло старого дуба. Покалічені берези, гори вистріляних тварин і мертвий від черв'якової пошесті смерековий ліс. Ці самонавіяні сцени загибелі власне його, Миронового, світу спричиняють у дитячій душі "одне з тих потрясінь, які в первісному людстві мусили бути дуже часті і дуже сильні і вилилися в почуттях релігійного жаху перед невідомим у природі..." [11, с. 335].

Наступний звуковий образ – відгомін грому з-над Ділу – породжує в душі дитини почуття іншого плану: інтригу й зачудування, навіває новий зоровий образ, також виплеканий унікальною дитячою фантазією. Просторовою точкою Миронових спостережень стає оборіг, з якого, наче з оптичного приладу, хлопчині вдається побачити цілу панораму світу, природної стихії, уособленням якої стає фантазмагорична голова грізної почвари. Сюжет твору поступово втрачає свою подієвість, дія переноситься за межі звичайних реальних вимірів й акумулюється в казковому світі дитячої фантазії, розкриває її глибоку асоціативну здатність. Внутрішній світ Мирона увиразнює експресивна градація настрою дитини – від інтригуючої цікавості. Удаваної сцени жартівливих передразнень та загравань з чудернацькою істотою до майже афектованого стану жаху перед велетенською головою. Психічна природа страху у малого Мирона теж специфічна, це не типовий страх безпорадної дитини. Яка, опинившись на самоті зі страшною грозовою стихією, чекає порятунку. Цей страх навіяний дитячим прозрінням – перебуваючи у своєму уявному світі, Мирон водночас відчуває духовну спорідненість зі світом реальним – родиною, громадою. І ця спорідненість аж ніяк не є для нього евентуальною, вона накладає на свідомість дитини міцно вкорінену й генотипно успадковану ментальність хлібороба, для якого загибель урожаю тотожна власній смерті. Саме ця думка, оживлена "голосом дзвонів, якими дзвонено на тривогу, на прогнання граду" [11, с. 335], викликає в Мирона афектовані реакції: "... його дитяче серце зупиняється, в голові шумить, у очах бігають огняні іскри, і він, сам себе не тямлячи, в якімось припадку екзальтації, істерії, божевілля. Простягає обі руки поза острішок обороту й щосили кричить: – Не смій! Не смій! Тут тобі не місце!" [11, с. 335]. Дитина вступає в імітований двобій з велетнем, для Мирона ж ця боротьба справжня, від неї залежить доля всього річного врожаю. І як багато означає оте тріумфальне дитяче: "А видиш! Я дужчий від тебе! Ти таки послухав мене!" [11, с. 336].

В оповіданні "Малий Мирон" увагу зацентровано на моменті дитячого пізнання, властиво, самопізнання п'ятирічної дитини, яка осмислює світ, його явища й себе в ньому. Тому малого Мирона аж ніяк не можна назвати пересічною дитиною, а радше "дивною" дитиною (за

характеристикою оповідача), великим мрійником і вигадником, інтелектуально-аналітичні задатки якого істотно випереджують вік. А те, що вони позначені чималою дозою трохи викривленої, проте надзвичайно плідної дитячої уяви, – завжди викликає роздратування й іронію дорослих.

Маленький світ п'ятирічного хлопчика – це "зелені цвітасті луки" й "невеличка супокійна гірська річечка", принадами яких Мирон тішився ще змалку. Особливістю створеного в оповіданні пейзажу є його безпосередня психологічна функціональність. Пейзаж як певний аналог дитячого мікрокосму за допомогою надчутливої дитячої перцепції стає своєрідним життєдайним джерелом, біля витоків якого дитина пізнає світ. Незбагненні природні явища породжують у свідомості малого Мирона цікаві евристичні моменти. Фізичні закони природи набувають нових, власне, дитячих експлікацій, переломлених через унікальну здатність творчої уяви хлопчика, і кожне з цих "відкриттів" аналітично обґрунтоване. І саме в цьому оригінальному, заснованому на відповідних вікових особливостях моменті пізнання, психологічно неоднорідних мисленнєвих процесах, у яких інтенсивність думок випереджає їхню артикуляцію, розкривається неповторність внутрішнього світу дитини, а звинувачення Мирона в його невмінні "мислити як люди" сприймається радше як констатація непересячності дитини, її яскравої індивідуальності й феноменальності.

Проте розвиток цих духовно-інтелектуальних задатків не завжди залежить тільки від самої дитини. Як своєрідний соціально-психологічний вислід проблеми формування особистості, звучать авторські рефлексії, які прогнозують незавидну долю такої талановитої дитини. А тому запитання про майбутній талан малого Мирона: "Що з нього буде? Який цвіт розів'ється з того пупінка?" [11, с. 237], – так і залишаються на рівні риторичних.

Тип злочинця-підлітка. Окремою проблемою у Франковій прозі постає проблема дитячої злочинності. І дуже часто письменник звертає увагу на проблемні дитячі типи, намагаючись зрозуміти причину їхнього поганого виховання, схильності до вуличного життя і злочинських учинків. Франкові оповідання про дітей мають виразне виховне спрямування, автор показує формування дитячої особистості та роль у цьому школи, сім'ї, вулиці, суспільства загалом. І дуже часто письменник звертає увагу на проблемні дитячі типи, намагаючись зрозуміти їхнього поганого виховання, схильності до вуличного життя і злочинських учинків. Відтак у його творчості простежується тип злочинця-підлітка, найяскравіше втілений у малолітніх персонажах з оповідання "Яндруси" – українського автоперекладу першого розділу

повісті "Lelum і Polelum". Головними героями оповідання є вуличні хлопчачки Начко та Владко, характери яких розкриваються в середовищі подібної їм компанії "яндрусів", яку Франко здебільшого не індивідуалізує, називаючи збірним поняттям "галаслива голота", "нетерпелива галайстра", "бахурня". "Підростки в віці по десять літ" [12, с. 125], Начко та Владко, – душа цієї вуличної компанії, її авторитетні лідери, що відзначилися не лише своїм умінням веселити аудиторію ровесників, а й здатністю "упоратися" в чужих садах і городах, та ще й, уникнувши погоні, вернути з багатою здобиччю. Власне, ці близнюки репрезентують своєрідну вікову психологію підлітків-волоцюг, об'єднаних міським простором львівської вулиці, що стала для них не лише місцем розваг, а й середовищем виживання, досягнення зрілості, врешті, етапом життєвого становлення.

Львівська вулиця – це також свого роду школа, де тон і словар для всіх однаковий і обов'язковий [12, с. 126].

Ця солідарність "яндрусів" простежується в усіх виявах дитячої поведінки: у мовленні, психології, соціальному статусі, а також у способі життя, який дуже суперечить і морально-етичним, і правовим нормам. Щоб улаштувати такий собі замиський відпочинок у лісі. Хлопчачки оббирають людські городи й сади. Саме за такий вчинок Начко і Владко потрапляють до рук господаря, а згодом у поліцію. Але в цьому творі Франко акцентує увагу не так на злочинстві підлітків, як намагається заглибитись у їхню психологію. Побачити в них "репрезентантів певної суспільної верстви, певного людського типу" [12, с. 127]. В окремих моментах письменник навіть робить спробу асимілюватися з цим дитячим товариством, яке, опинившись на лоні природи, виявляє зовсім інші риси своєї вдачі. Відбувається дивна психологічна трансформація підлітків: щойно буди простими злодіями-шибенниками, діти немовби розчиняються у світі природи, оголюючи свою істинну добру та щирі сутність. Авторіві вдається побачити світ природи крізь суб'єктивну призму дитячої перцепції: "Боже, як чудово довкола! Тиша, сонечко гріє лагідно, хиллячися вже до заходу. Старі дуби стоять, простягаючи вгору свої могутні рамена і гріються до сонця. Лише задумана береза над яром посумніла і, мов золоті сльози, без вітру ронить додолу свої пожовклі листочки: кап, кап, кап!" [12, с. 126].

Чи ж може хто ще так, як дитина, побачити природу. Відчути її дихання, схопити настрої передосіннього лісу?! Природа мовби облагороджує цих підлітків, робить добрішими й водночас змінює їхнє психологічне обличчя: "Се вже не згряя львівських вуличників і шанталавців, аспірантів до криміналу та шпиталів, подення сус-

пільності, – се купка добрих, тихих дітей, що бажують пестоців і любові, здібні до всього, що добре й великодушне..." [12, с. 127].

Психологічну мотивацію поведінки вуличних хлопчаків, особливо Владка й Начка, подано в широкому соціальному зрізі. Відповідальність за хибне виховання та голодне безпритульне життя цих міських волоцюг письменник покладає на суспільність, що "як була, так і лишилась байдужна на долю того подення, як була, так і буде вдесятеро прудкіша до помсти і кари, ніж до любові, пробачення та материнської дбайливості" [12, с. 127].

Чи ж не це саме ще раз доводить своїм ставленням до близнюків-сиріт опікунка Войцехова, "щоденна встанова" якої – побиття дітей, жорстокий господар з Вільки, поліцейний наглядач і, зрештою, вся вулична громада, яка з ворожістю супроводжує нещасних дітей до поліції. Адресуючи дорослій аудиторії своє звинувачення в байдужому ставленні до долі вуличних дітей, Франко не так виправдовує їхні вчинки, як радше закликає суспільність до милосердного ставлення й належного, гуманного виховання. Письменник вірить у добру й щирю природу дитини, її здатність до самоосмислення й каяття. У цьому переконують і персонажі оповідання. Владко і Начко відчують власну провину. Соромляться свого вчинку, та все-таки дитячий страх тут бере гору: "... на дні дівочих душ клубилося темне почуття вини, але свідомість не осмілювалася зірвати з неї остатню заслону" [12, с. 127].

Проблему моральної відповідальності батька за долю свого позашлюбного сина Франко порушує в оповіданні "Odi profanum vulgus". Сферою психологічної обсервації у творі є свідомість "заграничного політика" – пана Вінкентія, яка проходить випробування задекларованого ним світоглядного імперативу: "Ненавиджу низьку юрбу і погорджую нею" [40, с. 84]. Саме ця життєва настанова примушує Вінкентія зректись рідного сина, полишивши його на виховання у сільській "мамки". Проте все життя "той хлопчик там на селі стояв перед його душею, як мара... Він (Вінкентій. – О. К.) не бачив його ніколи, не цікавився ним, ненавидів його як гріх, як помилку, як пригадку чогось страшного, глупого і безглузлого" [12, с. 85].

Поэзаяк присутність позашлюбного сина не узгоджувалася ні з кар'єристичними, ні з особистісними планами "заграничного політика", то, щоб компенсувати власну моральну провину перед дитиною й заспокоїти своє нечисте сумління, пан Вінкентій "кожного першого" посилав "п'ятку" бабі Василісі. Але одного разу доля все-таки звела двох рідних по крові, проте таких далеких і духовно чужих людей – батька й сина. Відбувається зворушлива ситуація першого побачення: інфантильна психіка підлітка ніяк не зреагувала на знайомство з

рідною людиною, не спрацював навіть біологічний інстинкт. Остаточно атрофується батьківське чуття й у "заграничного політика": "побачивши Петруся. Він не міг сумніватися. Се його син! А проте він поводився з ним, як з ворогом, як з чимось чужим, ненависним. Не міг інакше!" [12, с. 87].

Намагаючись викреслити зі свого життя цю сторінку "ганьби, сорому і погорди", а рівночасно й знищити в уяві її уособлення – образ Петруся, "заграничний політик" усе-таки не може уникнути присутності цієї дитини у своєму житті. Він кожен раз майже впритул зустрічається з Петрусем, чує про нього, проте не здатен пересилити власної амбітності, щоб ступити крок до зближення. А Петрусеві, який "вирушив здобувати світ", не залишалося нічого іншого, як потрапити в затишний вир міського життя, ставши вуличним злодієм. У підтексті твору прочитується риторичне запитання: хто все-таки з персонажів оповідання є злочинцем *de facto*, а хто – *de jure*? І чи ж не злочинною є байдужість батька, який допустив, що дитина стала на злочинський шлях і, зрештою, загинула? Проблему вини суспільства в долі безпритульних дітей, порушену в оповіданні "Яндруси", Франко в новому творі конкретизує, актуалізує, насичує трагізмом.

Прикметною є характеротворна техніка в розкритті психології Петруся. Внутрішній світ одинадцятирічного хлопчика, його зовнішність, поведінку, етапи біографії експоновано крізь рецепцію пана Вінкентія. Розкриттю Петрусевого характеру сприяє двічі повторювана у творі символічна деталь – свідоцтво про успішність, яке засвідчує, що "Петро Гарасимів учащав три роки до сільської школи і скінчив її з дуже добрим поступом" [12, с. 79]. Ця деталь трапляється в переломних, найбільш родієвих моментах дитячої біографії. Зі свідоцтвом про успішність Петрусь вирушає "у світ". Це єдиний офіційний документ й водночас найдорожча для школяра річ, з якою він ніколи не розлучається. Дбайливо, "в окремій шматині завинене", шкільне посвідчення стало своєрідною візитівкою в життя, символом сумлінності, дитячих сподівань на продовження навчання.

Далі, в іншому епізоді оповідання, це знайдене на місці злочину свідоцтво стає речовим доказом, що ідентифікує особу злочинця і засвідчує "перехід" хлопця немовби в іншу соціальну категорію – стан безпритульного волоцюги-злодія. З появою цієї деталі в епізоді розпізнання слідів злочину перекреслюються всі попередні здобутки Петруся-школяра. Прикметно, що цей *corpusdelicti* подано через рецепцію пограбованого власника, того-таки пана Вінкентія, який усе ще змушує свідомість не вірити у формально доведену участь "свого" Петруся у злочині.

Коли ця прикметна деталь, удруге згадана в тексті, функціонує як доказ злочину, письменник звертає увагу на запис у свідощві, зумисне деталізуючи його: під час навчання в одній класовій школі Петро Гарасимів "проявив дуже добру пам'ять, цікавість, пильність і взірцеву обичайність" [12, с. 90]. Така психологічна конституція перспективного школяра явно суперечить обраному ним життєвому ремеслу. Тому порушена письменником проблема психологічної мотивації злочинної поведінки дитини набуває тут інших осмислень. Автор констатує ситуацію безвиході підлітка, змушеного в такий спосіб забезпечувати собі існування.

Тип дитини-учня. Івана Франка дуже вабила тема пізнання. Власне, вона в різних варіаціях знаходила своє втілення у багатогранній творчості митця. Звичайно ж, не оминула і оповідань про дітей та школу. Базовим щодо реалізації типу дитини-учня, його стосунків з учителем ми вважаємо оповідання "Борис Граб".

Перед сучасним читачем "Борис Граб" постає як окремий самостійний твір. Поміж тим у первісному своєму вигляді оповідання було частиною повісті "Не спитавши броду", яку І. Франко не завершив. Окремі фрагменти її автор розвинув і на їхній основі створив кілька оповідань, в тому числі і "Бориса Граба". Варто звернути увагу на перше речення оповідання, в якому йдеться про долю юного героя після того, як він закінчив гімназію: "Батько бажав, щоби син, скінчивши гімназію, йшов до духовної семінарії, але Борис уперся і пішов на медицину" [11, с. 177].

Другий герой оповідання – вчитель Міхонський – також виступав у повісті "Не спитавши броду", де було подано його біографію.

У "Борисі Грабі" йдеться про те, як книга, читання формували характер головного героя, його світогляд. Відтак, оповідання потрібно розглядати у контексті творів про виховання особистості, які існували у світовій літературі.

Основним чинником виховання у творі І. Франка постає книга. По суті, в оповіданні йдеться про формування читацьких смаків, про спрямування читача на глибоке сприйняття творів світової літератури. Талановитий педагог Міхонський поступово, методично вчить Бориса Граба сприймати художній твір як цілісність, у якій всі компоненти органічно пов'язані між собою й кожний з них виконує свою функцію, відіграє свою роль у створенні художнього світу. І. Франко наділяє Міхонського такими поглядами, які далеко випереджають літературознавчу науку його часу і суголосні сучасній теорії інтерпретації художнього твору.

Водночас І. Франко вкладає в уста свого героя і такі формулювання, до яких наука дійде вже на наступних етапах свого розвитку.

Це, зокрема, положення про те, що основне завдання інтерпретації художнього твору полягає у тому, щоб ліквідувати дистанцію між ним і сприймачем, дати змогу тому хто сприймає, привласнити твір, зробити його частиною власного світу.

Один із принципів Міхонського може бути сформульований французькою приказкою: "Читати – це означає перечитувати".

Забігаючи дещо наперед, зазначу таке. Після розмов з Міхонським і повторного прочитання "Одіссеї" Борис робить такий висновок: "Мені представляється "Одіссея" як дім. Отсі малюнки з життя, то фундамент, то зруб, а там-ті чудесні пригоди – то гарні та мальовані оздоби, ганки, галерейки" [11, с. 154].

Для Міхонського осягнення твору – тривалий і навіть нескінченний процес. Кожне нове прочитання відкриває у ньому нові грані. Міхонський утверджує необхідність активного ставлення до твору. Водночас він постійно наголошує, що у діалозі між твором і тим, хто сприймає, вирішальну роль відіграє твір.

Вчитель говорить Борису Грабу: "Ти досі студював "Одіссею" планіметрично, як одну площу, на якій стоїш і сам". Такому студюванню Міхонський протиставляє підхід стереометричний, що полягає у тому, щоб осягнути твір "не як площу, а як річ відрубну, заокруглену в собі, як окремий світ, наділений власним рухом, власним життям" [11, с. 184]. Наступним етапом є вивчення його структури і її компонентів. Звернімо увагу на те, що Міхонський вживає слово структура. Говорить вчитель і про значення вивчення творчого процесу. Йдеться про те, що ми тепер називаємо творчою історією або процесом становлення художньої цілісності.

Як я вже зазначав, Міхонський порушує питання про діалогічні взаємини між твором і тим, хто сприймає. Перед вдумливим читачем твір ставить безліч питань. Характер відповідей на них може бути різний. Тут Міхонський виділяє такий момент: "Головна річ: правильно поставити питання і дати на нього відповідь, згідно зі звисними нам фактами" [11, с. 186]. Тут же Міхонський додає: "Інші будуть мати більше фактів, або розумітимуть наші факти не так, як ми, і відповідь їх буде інша" [11, с. 186].

Велику увагу, як я вже зазначав, приділяє Міхонський проблемі: взаємин між літературою й історією. Він вчить Бориса "розуміти всякий твір людського духу на основі того часу й тих живих людських взаємин, яких він був витвором і виразом" [11, с. 186]. Що ж до історії, підкреслював вчитель, її треба "розуміти аналітично, із свідоцтв та настроїв тогочасних людей, а не з готових шаблонних конструкцій шкільних підручників" [6, с. 186].

Та програма вивчення художніх творів, яку Міхонський розгорнув у бесідах зі своїм учнем, якщо можна так сказати, синтезує положення кількох літературознавчих шкіл, зокрема біографічної і культурно-історичної. По-перше, йдеться про вивчення біографії письменника і психології його творчості. По-друге, вчитель говорить про розуміння історичної основи твору, його зв'язків з епохою, із соціальним і культурним середовищем. По-третє, Міхонський наголошує на необхідності пильної уваги до художньої своєрідності твору, до його форми.

Як педагог, Міхонський був прихильником принципів виховання гармонійно розвиненої особистості. Велику увагу він приділяв моральному вихованню своїх учнів. Моральність розумів "далеко ширше й гуманніше, ніж її розуміють звичайно гімназійні вчителі та шкільні регуляміни" [6, с. 189].

Для Міхонського, як я вже зазначав, книга була важливим засобом виховання. Він не нав'язував учневі свою думку, а намагався активізувати його мислення, пробудити його думку. Учитель вступав у діалог з учнем, вів з ним дискусії про прочитані твори. Далі "з-поза артистичних і поетичних дискусій висувалися уваги про саме людське життя, про сучасні заходи і змагання людського духу, про сучасну науку історичну, природничу і суспільну" [11, с. 188]. Часто Міхонський ставив питання, на які Борис Граб неодмінно мусив шукати відповідь.

Виховуючи читача, формуючи його естетичні смаки, Міхонський сприяв формуванню Бориса Граба як громадянина, як людини із широким баченням минулого та сучасності і високими моральними принципами.

Таким чином, психологічний дискурс творчості Івана Франка виявляється достатньо продуктивним підходом до осмислення творчості письменника загалом та дитячих оповідань зокрема, адже здатен поєднати й аналітичну складову рецепції тексту, і відчуття його емоційний потенціал.

Література

1. Білецький О. Художня проза І. Франка / О. Білецький // Білецький О. Зібрання праць : у п'яти томах. К. : Наукова думка, 1965.

Т. 2. – С. 433–436.

2. Гольберг М. Оповідання Івана Франка "Борис Граб". До проблеми: Іван Франко про читача і читання / Марк Гольберг // Українське літературознавство. – 2010. – Вип. 72. – С. 43–51.

3. Гуменний М. До проблеми авторської особистості в дитячих оповіданнях І. Франка / М. Гуменний, В. Гуменна // УМЛШ. – 2000. – № 3. – С. 62–64.

4. Денисюк І. Літературознавчі та фольклористичні праці : у 3 т., 4 кн. / Іван Денисюк. – Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2005.

Т. 2 : Франкознавчі дослідження. – 2005. – 528 с.

5. Єфремов С. Історія українського письменства / Сергій Єфремов. – К. : Феміна, 1995. – 688 с.

6. Каневська Л. В. Психологізм романів Івана Франка середини 80-х–90-х років : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. Наук : спец. 10.01.01. / Каневська Л. В. ; НАН України ; Ін-т літ. ім. Т. Г. Шевченка. – К., 2004. – 20 с.

7. Мейзерська Т. Проблема психологізму і концепція образу у творчості І. Я. Франка / Т. Мейзерська // Діалог душ. – Одеса, 2001. – С. 73–78.

8. Тихолоз Н. "... Ведені люблячою рукою мами...": Виховні ідеали Ольги Франко / Н. Тихолоз // Дзвін. – 2009. – № 8. – С. 101–114.

9. Франко І. Літературно-критичні статті / І. Франко. – К. : Держвидав УРСР, 1950. – 150 с.

10. Франко І. Зібрання творів : у 20-ти т. / Іван Франко. – К. : Держлітвидав, 1950–1956.

Т. 1 : Автобіографічні матеріали. Оповідання. – 1955. – 434 с.

11. Франко І. Зібрання творів : у 20 т. / Іван Франко. – К. : Держлітвидав, 1950–1956.

Т. 2 : Оповідання. – 1950. – 434 с.

12. Франко І. Зібрання творів : у 20 т. / Іван Франко. – К. : Держлітвидав, 1950–1956.

Т. 3 : Оповідання. – 1950. – 492 с.

13. Франко І. Зібрання творів : у 20 т. / Іван Франко. – К. : Держлітвидав, 1950–1956.

Т. 4 : Оповідання. – 1955. – 452 с.

14. Чобанюк В. Психологізм оповідання Івана Франка "Терен у нозі" / В. Чобанюк // Вісник. – Івано-Франківськ, 2003. – Вип. 8. – С. 43–46.

15. Швець А. Модель дитячого світу у прозі Івана Франка / Алла Швець // Дивослово. – 2005. – № 9. – С. 53–57.

16. Швець А. Образно-поетичний світ оповідання І. Франка "Під оборогом" / Алла Швець // Укр. мова й літ. в шк., гімназіях, ліцеях, колегіумах. – 2006. – № 1. – С. 150–153.

17. Швець А. І. Кримінальний сюжет і проблеми художнього психологізму та характеротворення у прозі Івана Франка : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук : спец. 10.01.01 / Швець Алла. – Львів, 2002. – 20 с.