

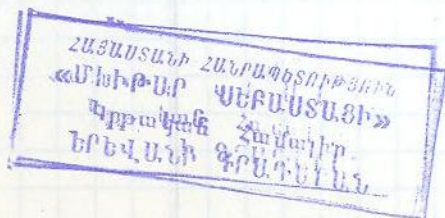


Զանգի Ռոզալի

ԱՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ
ԵՐԵՎԱՆԱՅԻՆՈՒԹՅԱՆ
ՔԵՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ

ՄԱՐԴԱԿԱՆԱԿԱՆԱԿԱՆ
ՄԱՐԴԱԿԱՆԱԿԱՆԱԿԱՆ
ՄԱՐԴԱԿԱՆԱԿԱՆԱԿԱՆ



Զանի Ռոդարին

Իտալացի գրող Զանի Ռոդարին միլիոնավոր ընթերցողների որպես մանկական ուրախ հեքիաթների հեղինակ է ծանոթ: «Ստեղծագործական երևակայության քերականություն» անմիջականորեն երեխաներին չի ուղղված, թեև վերջին հաշվով նրանց հայտար է գրված: Գրքի հիմնական բովանդակությունը երեխայի բազմակողմանի դաստիարակության, նրա անկրկնակի անհատականության ձևավորման հարցերն են: Հեղինակին առանձնապես հետաքրքրում է երեխաների մեջ ստեղծագործական սաղմերի զարգացումը, մասնավորապես ստեղծագործական երևակայության «արտերևույթ»: Մի շարք գլուխներ հեքիաթի կառուցվածքի ու դրանց ստեղծման տարբեր եղանակների վերլուծությանն են նվիրված: «Երեխայի երևակայությունը խթանելու» իր մեթոդները մշակելիս Ռոդարին գլխավորապես հոգեբանների, մանկավարժների, լեզվաբանների աշխատանքների վրա է հիմնվում:

Ռոդարիի գիրքն ընթերցողների լայն շրջանի և իհարկե առաջին հերթին ծնողների ու մանկավարժների համար հետաքրքիր ովեսք է լինի:

Նախաբանի փոխադրում

Նախաբանի փոխադրում

«Հերիաթը սուտ, բայց խրատող, ջահելներին դաս լինի թող», - աչալես էր գրում մեծն Պուշկինը:

Նախադպրոցական ու կրտսեր դպրոցական տաղիքի շատ ու շատ մանչուկների ու աղջնակների են Ջանի Ռոդարիի հիմնադի հեքիաթները բարոյության, արիության, հնարամտության ազնիվ դասեր տվել:

Առաջին անգամ Ռոդարիին հանդիպել եմ Բախի, Գյոթեի, Շիլլերի անուններով կարծես լուսավորված Վալմարում... Այնտեղ, Մանկական ու պատանեկան գրականության պրոբլեմների շուրջ միջազգային գիտաժողովի օրերին, միլիոնավոր մեր սիրելի աղաների ու աղջիկների կողքի հեղ ծանոթացա: Եթե միջ հանդիպում միջ հետո ինձ հարցնեին՝ «Ջանի Ռոդարիի բնավորության գլխավոր գիծը ո՞րն է», - առանց մտածելու կպատասխանեի՝ «Երեխաների հանդեպ սերը»:

Ինչպես արդեն առիթ ունեցել եմ գրելու, որոշ միամիտ մարդիկ կարծում են, թե «ուրախ» ու «անլուրջը» նույն բանն են: Դարձյալ ու դարձյալ ուզում եմ կրկնել, հենց հումորն ու հետաքրքրաշարժությունն են երբևիցե ամենալուրջ պրոբլեմի և երեխայի գիտակցության միջև ամենավարձ ուղին: Ջանի Ռոդարին դա լավ է հասկանում:

Նրա նոր գիրքն քննադատողի համար անապատելիորեն փոքր-ինչ ընդգծված գիտական անվանում ունի՝ «Մտեղծագործական երևակայության քերականություն»: Այս անվանման մեջ արտացոլված է ժամանակակից տեսական հետազոտությունների անթիվ հաստատվող գրքերի նկատմամբ հեղինակի միանգամայն լուրջ, բայց ամեն դեպքում մի քիչ հումորով վերաբերմունքը: Հիրավի ստեղծագործական, ապառ անձնավորության դաստիարակության հարցում կենդանի շահագրգռվածությունը Ռոդարիին ստիպում է դրա պարզացման պրոբլեմներն ուշադիր պնդելու. Գիտականների ծախսակիտ հետազոտությունների վրա հենվելով՝ նա ծնողների և ուսուցիչների համար ձեռնարկի նման մի բան գրելու համարձակ ու անջուշտ, հաջող փորձ է ձեռնարկել, որ գործնական նպատակ է հետապնդում՝ մեծերին սովորեցնել այն, ինչ անելը նրանցից ոմանք մոռացել են՝ երկխոսների հետ խոսել: Ոչ թե խրատել, ոչ թե սովորեցնել, այլ խոսել ու ստեղծագործորեն երևակայել, հեքիաթներ, բանաստեղծություններ, հանելուկներ ու պատմություններ հորինել:

Ռոդարիի գիրքն արտաբուստ «գիտական տրակտատի» ժանրի գործի է նմանվում, բայց տաղանդավոր հեքիաթասացի գրչի տակ «տրակտատը» գիտական տեսությունների հետ գրավիչ խաղի է վերածվում: Գիտնականների հայտնագործությունները նա յուրատեսակ փորձաքարական քննության է ենթարկում մանկական լսարանում՝ հազիվ քայլող մանուկներից սկսած ու բարձրդասարանցիներով վերջացրած: Այդ փորձերի հաջողությունը վկայում է, թե Ռոդարին որքան ճշգրտորեն է որոշել այն «երկանդամություններն» ու «հավասարումները», որոնցից օգտվելով կարելի է երեխայի երևակայության հիասքանչ աշխարհը թափանցել:

Ամբողջ գրքի բովանդակությունը վերապատմելու չեմ պատրաստվում, ինչո՞ւ՝ ընթերցողներից խլեմ այսքան անսովոր ստեղծագործության հետ *անձնական* ծանոթության բերկրանքը: Մի բան միայն կասեմ. Ջանի Ռոդարիի բոլոր մյուս ստեղծագործությունների նման՝ այս մեկն էլ է տոգորված մոլորակի պատանի քաղաքացիների նկատմամբ հուզիչ սիրով, այն մտահոգությամբ, որ մենք՝ մեծահասակներս, սովորենք հնարագիտորեն ու կենսաֆիզիոլոգիկ երեխաների մեջ ստեղծագործելու նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնել:

«Ստեղծագործական երևակայության քերականությունը» ծայրաստիճան օգտակար է բոլոր նրանց, ում համար երեխաները թանկ են, ով ցանկանում է նրանց ներդաշնակ վարձաքանակ, երազելու և իրենց երազանքներն իրագործելու երջանիկ կարողությամբ օժտված տեսնել:

Արդեն մի քանի տարի դպրոցականների շարադրությունների համաժողովենական մրցույթի ատյանն եմ գլխավորում: Դա, ըստ իս, մարդկության պատմության մեջ ամենազանգվածային գրական մրցույթն է, միայն մեկ՝ վերջին մրցույթին ավելի քան ինը միլիոն երեխա էր մասնակցում: Հարյուրավոր մանկական շարադրություններ հրապուրված կարդացել եմ և համարձակորեն կարող եմ պնդել, ստեղծագործության հետ շփումը երեխային արդարև կարևոր, մարդուն անհրաժեշտ շատ ու շատ բան է տալիս, անգամ եթե նա չի պատրաստվում ապագայում գրող, երգահան կամ նկարիչ դառնալու:

Իհարկե երեխաներին ստեղծագործական ուրախությունն ըմբռնիանելուն հաղորդակից դարձնել պարտավոր ենք մենք՝ մանկության ու պատանեկության մեծահասակ բարեկամներս: Ինձ կհարցնեն. «Ինչպե՞ս անենք»: Պատասխանի փոխարեն խորհուրդ կտամ. «Ջանի Ռոդարիի «Ստեղծագործական երևակայության քերականությունը» կարդացեք»:

Անատոլի Ալեքսին

Ընթերցողին

Այս գրքի պատմությունը «Նախապատմություն» վերնագրված առաջին գլխում է տրված: Իրոք երեսուն տարուց ավելի դրա մասին մտածել, երազել եմ, իսկ արդյունքում մի փոքրիկ բան է ստացվել, որ ավելի տրամաբանական կլիներ ոչ թե «գիրք», այլ «տետր» անվանելը: Անգամ համարձակություն չունեցա «վերջ» բառից հետո ավելացնելու այն օտար ստեղծագործությունների ցանկը, որոնց ընթերցումը մտորումներս ու երազանքներս է խթանել: Չափից ավելի պատվախնդրական ու ինքնավստահ թվալու վախից որոշեցի, ոչ մի «մատենագիտություն»: Եվ այնուամենայնիվ այս մինիգրքույկից, այս միկրոգրքույկից, այս լրարիկ գրքույկից գոհ եմ: Իտալիայում այն տասնյակ հազարավոր ուսուցիչներ են կարդացել: Եվ անգամ (սխալմամբ) որոշ երեխաներ, դրանցից շատերը հետո ինձ գրել են, բացատրություններ խնդրել:

Ներկայումս գիրքը ֆրանսերեն, իսպաներեն ու ճապոներեն է թարգմանվում: Բայց ես ուրախ եմ, որ առաջին թարգմանական հրատարակությունը ռուսերենով կլինի: Ուրախ եմ, նախ որովհետև Խորհրդային Միությունն առաջին երկիրն էր, որ իմ հեքիաթներին ու մանկական բանաստեղծություններին շուայլ ջերմությամբ վերաբերվեց՝ դրանք անգամ Իտալիայից առաջ ծանաչելով, որտեղ միայն վերջին տարիներին են սկսել ստեղծագործություններս դպրոցական դասագրքեր մտնել: Երկրորդ (ընթերցողն ինքը դրանում կհամոզվի)՝ բնագրի մեջ այնքան ռուս հեղինակներ են մեջբերվում, որ գրքույկը նրանց վրա է կանգնած, ինչպես տանիքը՝ պատերի վրա: Երրորդ՝ ինձ համար հետաքրքիր է տեսնելը, թե ինչպե՞ս է բառախաղը, որին բազմիցս դիմում եմ, ու որն իտալական տարբերակում ինքնըստինքյան է ստացվում («ինքնըստինքյան», բայց ամեն այդպիսի «չնչին բանի» ետևում որքա՞ն աշխատանք կա), ինչպե՞ս է այդ բառերի խաղը ռուսերեն հնչում, որն ինչքան ինձ հայտնի է, հնարամտություններով շատ հարուստ է, ինքնախաղարկման շատ ենթարկվող:

Հարկ չկա «Ստեղծագործական երևակայության քերականությունը» որպես իմ ինչ-որ «պոետիկա», «համակարգ» կամ հեքիաթներ սարքելու դեղատոմսերի ժողովածու դիտել. այն ընդամենը մի համեստ էքսկուրս է դեպի ֆանտազիայի, որպես իրականության ճանաչողության միջոցի, տիրույթը: Մի ճանապարհ, որին հետևելով կյանքի խորխորատներն են սուզվում, ոչ թե ամպերի մեջ հաճում: Եթե կուզեք, պայքարի գնեք է, ոչ թե վաճառ:

Որպես իտալացի ու իտալերեն պոռո, իհարկե, ամբողջ ժամանակ իտալական կենցաղի իրականությունից եմ ելել, մեր՝ իտալական վեճերից ու պորբլեմներից (դպրոցական և այլ): Հնարավոր է, որ դա սահմանափակում է խորհրդային, ինչպես և ամեն մի արտասահմանյան ընթերցողի համար գրքի արժեքը: Սակայն ի՞նչ արած: Չեմ կարող ուրիշը լինել, քան կամ: Միակ բանը, ինչի մասին ընթերցողին (տվյալ դեպքում՝ ռուս) կուզենայի խնդրել՝ գոքիս (գրքույկիս, լոպրիկ գրքույկիս) վերաբերվել, որպես իտալացի հեքիաթասացի մտքերի ու սգացումների մասին փաստագրական վկայության, մի հեքիաթասացի, որը ձգտում է միաժամանակ լինել իր երկրի քաղաքացին, գաղափարների պարբարի ակտիվ մասնակիցը:

«Ստեղծագործական երևակայության քերականության» հիմքում ընկած գաղափարը պարզ է. այն հանգում է նրան, որ երևակայությունը մի քանի աչքի ընկնող անհատների մենաշնորհը չէ, որ դրանով բոլորն են օժտված: Հոգեբան Լ.Ս.Վիգոտսկին դա ինձնից քառասուն տարի առաջ է ասել, այնպես որ ոչ մի Ամերիկա չեմ հայտնագործել... Բայց հարցն այն է, որ գաղափարները շատ դանդաղ են իրենց համար ձանապարհ հարթում, և դրանք անխոնջ պետք է առաջ մղել:

Մեծ հաճույքով իմացա, որ մեկ մոտ՝ Իտալիայում (Պիզայի համալսարանում) գիրքս որպես մաթեմատիկայի ավանդման մեթոդիկայի ձեռնարկ է օգտագործվում: Ավելին, որոշ մաթեմատիկոսներ համափառալական գիտաժողովում դրա մասին պրոյեց են բացել: Ափսոսացի, որ պատանի տարիքում մաթեմատիկայով վատ եմ սբաղվել: Եվ ավելի հստակ հասկացա, որ մաթեմատիկան ամենահաս է, այն անգամ հեքիաթներում է առկա. այդ մասին որոշ կռահումներ ու նեխ (գրքույկում հիշում եմ): Ուստի թող ընթերցողը ների, եթե երեխայի այն հարցին, թե՝ «Հեքիաթասաց դառնալու համար ի՞նչ պետք է անել ու ինչպե՞ս աշխատել», բազմիցս պատասխանել եմ. «Ինչպես հարկն է մաթեմատիկա սովորիր»:

Ինքս էլ կուզենայի հաշվիչ սարքերին տիրապետել, էլեկտրոնային ուղեղի հետ աշխատել սովորել... Բայց, ցավոք, ծերանում եմ: Իսկ գուցե դեռ ուշ չէ՝ Երևակայությունն ու մաթեմատիկան, ֆանտազիան ու գիտությունն ախտյաններ, թշնամիներ չեն, այլ դաշնակիցներ, նույն մարմնի ոտքերն ու ձեռքերը, նույն մտքի դուստրերն ու մայրերը: Ամբողջական անհատականությունն է իմ իդեալը: Պնդում եմ, որ մեր դարաշրջանին, մեր մոլորակին նպատակապալաց մարդիկ են պետք:

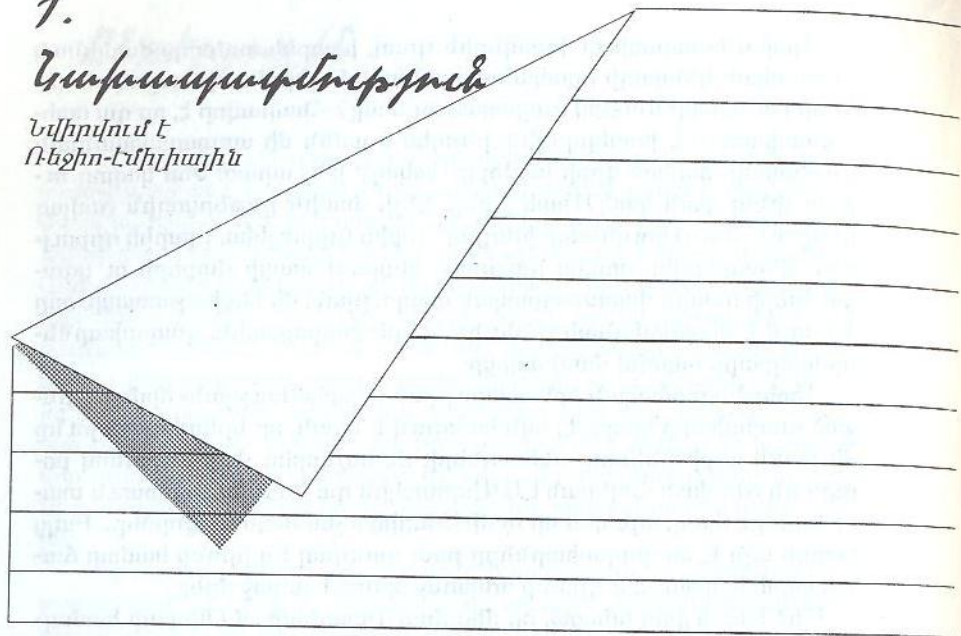
Այստեղ թույլ տվեք վերջակետ դնել, այլապես չափից ավելի հանդիսավոր տոնի կանցնեմ, որն այսպիսի գրքույկի համար միանգամայն անպատշաճ է:

Զանֆ Ռոդարփ

1.

Նախապարմութուն

Նվիրվում է
Ռեջիո-Լեմիլիային



1937/38-ի ձմռանը, մի ուսուցչուհու երաշխավորությամբ, սկսեցի իտալերեն սովորեցնել գերմանացի իրենաների երեխաներին, որոնք մի քանի ամիս իրենց հույս էին տալիս, թե ռասիստական հետապնդումներից ապաստվել են ու Իտալիայում հուսալի հանգրվան են գտել: Նրանց տանն էի ապրում, ագարակում, Լագո Մաժորեի մոտակայքի մի բլրապատ տեղում: Ժամը 7-ից 10-ը երեխաների հետ էի սլարապում, իսկ օրվա մնացած մասն անտառում անցկացնում. շրջում էի ու Դուտոնսկի կարդում: Լավ ժամանակ էր: Ափսոս որ չուտ ավարտվեց: Փոքրինչ լավացնելով գերմաներենս՝ գերմանական գրքերի վրա հարձակվեցի այն մոլեգնությամբ, խառնափնթորությամբ ու հափշտակվածությամբ, որ լեզու ուսումնասիրողին հազար անգամ ավելին են տալիս, քան ցանկացած սիստեմատիկ պարապմունքները, անգամ եթե դրանք մեկ դար տենն:

Մի անգամ Նովալիսի (1772-1801) «Ֆրագմենտներում» մի այսպիսի միտք գտա. «Եթե ֆանտազիային այնպես տիրապետեինք, ինչպես տրամաբանությանը, հորինելու արվեստը կբացահայտվեր»: Հոյակապ միտք է: Ընդհանրապես Նովալիսի «Ֆրագմենտները» իմաստության ծով են. գրեթե յուրաքանչյուր հատվածում անսպասելի հայտնություն կա:

Մի քանի ամիս անց, ֆրանսիացի պոլորեալիստներին ծանոթանա-

լիս ինձ թվաց, թե նրանց մեյթոդում հենց այն «Ֆանտաստիկան» հայտնաբերեցի, որ Նովալիսն էր փնտրում:

Իհարկե, սյուրռեալիզմի հայրն ու մարգարեն շարժման առաջին իսկ մանիֆեստում գրում էր. «Թե ապագայում սյուրռեալիստներն ինչ տեխնիկա կօգտագործեն, ինձ չի հետաքրքրում»: Մինչդեռ նրա ընկերները, գրողներն ու գեղանկարիչները կարգին հայտնագործություններ արեցին:

Երբ իմ փախստականները հեռավոր երկրներ նոր հայրենիք փնտրելու մեկնեցին, ես տարրական դպրոցում դասավանդել սկսեցի: Ամենայն հավանականությամբ անպետք, մանկավարժական աշխատանքի չպատրաստված ուսուցիչ էի, սակայն հետաքրքրվում էի ամեն ինչով՝ հնդեվրոպական լեզվաբանությունից մինչև մարքսիզմ: Թեև Վարեզեի հանրային գրադարանի տնօրեն, գերապատիվ Ռեմուսին իր գլխավերևում դուչի պատկերն էր կախել, առանց աչք թաքթելու ինձ ուշաձ գիրքը տալիս էր: Ամեն ինչի մասին մտածում էի, բացի դպրոցից: Սակայն համարձակվում եմ պնդել, որ ձանձրալի ուսուցիչ չեմ եղել: Դասարանում պատմում էի (և՛ որովհետև սիրում էի երեխաներին, և՛ որովհետև ինքս էլ սիրում էի զվարճանալ) իրականության և սթափ մտքի հետ դույզն իսկ կապ չունեցող պատմություններ: Այդ պատմությունները հորինում էի օգտվելով Բրետոնի առաջարկած ու միաժամանակ մերժած տեխնիկայից:

Հենց այդ ժամանակ իմ պարզ գրառումներին «Ֆանտաստիկայի տեսոր»¹ բարձրագույն անվանումը տվեցի: Դրա մեջ գրանցում էի ոչ թե բուն պատմությունները, որ մատուցում էի երեխաներին, այլ այն, թե ինչպես էին դրանք ստեղծվում, ի՞նչ խորամանկություններ էի օգտագործում բառերն ու կերպարները կենդանացնելու համար:

Հետո այդ ամենը մոռացվեց ու երկար ժամանակով թաղվեց, մինչև որ 1948 թվականին հանկարծ երեխաների համար գրել սկսեցի: Այդ ժամանակ էլ հենց հիշեցի «Ֆանտաստիկայի տեսոր»: Այն սկսեց լրացվել և շատ օգտակար եղավ այս նոր ու չկանխատեսված վրադմունքի համար: Միայն ծուլություն ևս, համակարգել չսիրելի և ժամանակի սղությունն էին խանգարում հանրության առաջ հանդես գալու: Դա արեցի միայն 1962 թ., Հռոմի «Պաեպե Սեռա» լրագրում՝ երկու անգամով (փետրվարի 9-ին ու 19-ին) հրապարակելով «Հեքիաթներ հորինելու ուսումնական ձեռնարկը»:

Այս հոդվածներում նյութիցս զգալիորեն հեռու էի. այնպես էի ներ-

¹ Ռոդարին տարբերակված է ընկալում *ֆանտազիան* (իտալ. fantasia, ռուս. фантазия) ու *երևակայությունը* (իտալ. immaginazione, ռուս. воображение) ստալինի տակ *ստեղծագործական* երևակայությունը նկատի ունենալով (տե՛ս մտնավորապես թ.44 կրույքը): - Օման, հայ. թրգմ.:

կադացնում, թե մի ճապոնացի գիտնականից, որի հետ իբր թե ծանոթացել էի Հռոմի Օլիմպիական խաղերի ժամանակ, ձեռագիր էի ստացել, որն Օտտո Շելգել-Կամնիտցերի գրչին պատկանող, Շտուտգարդում 1912 թ. «Նովալիս-ֆերագ» հրատարակչության կողմից անգլերենով լույս ընծայված մի աշխատանքի թարգմանությունն էր։ Այդ աշխատանքը կոչվում էր «Ֆանտաստիկայի հիմունքներ. հեքիաթներ գրելու արվեստը»։ Նման տարածված ձևով քողարկվելով՝ կենդանակ տունով նկարագրեցի հեքիաթներ հորինելու որոշ պարզագույն հնարքներ, հետագայում երկար տարիներ քարոզեցի բոլոր դպրոցներում, ուր որ առիթ էր լինում ելույթ ունենալու և երեխաների հարցերին պատասխանելու։ Չէ՞ որ ցանկացած դպրոցում կգտնվի մի տղա, որը կհարցնի, թե ինչպես են հեքիաթները հորինվում։ Եվ նա արժանի է ազնիվ պատասխանի։

Հետագայում այդ թեմային անդրադարձա «Ծնողների թերթում»՝ ընթերցողներին հուշելու համար, թե ինչպես հորինեն «քնից առաջ պատմվող հեքիաթները» («Եթե պապիկը կատու դառնա» - 1969-ի դեկտեմբեր, «Հեքիաթներով լի ստիս» - 1971-ի հունվար-փետրվար, «Ծիծաղելի պատմություններ» - 1971-ի ապրիլ)։

Ճիշտ եմ անում արդյոք, որ այս բոլոր տարեթվերը նշում եմ։ Դրանք ո՞ւմ կարող են հետաքրքրել։ Ինչ էլ պատմական ժամանակաշրջաններ են։ Այնուամենայնիվ հաճելի է։ Թող ընթերցողը կարծի, թե հոգեբանության մեջ հայտնի «Մայրի՛կ, մայրի՛կ, նայի՛ր, առանց ձեռքերի եմ քշում» նշանաբանով խաղն եմ խաղում։ Բոլորն էլ որևէ բանով գլուխ գովել են ուզում։

1972 թ. Ռեյդո-Էմիլիայի քաղաքապետարանն ինձ առաջարկեց մարտի 6-ից 10-ը նախապատրաստական և տարրական դասարանների, ինչպես նաև միջին դպրոցի ուսուցիչների հետ մի քանի հանդիպում անցկացնել, և ես պաշտոնապես, ավարտված տեսքով ցուցադրեցի իմ ողջ վիճակը։

Երեք հանգամանք այդ շաբաթն իմ կյանքի ամենաներջանիկներից մեկը դարձրին։ Առաջին՝ քաղաքապետարանի ցրած ազդագրերի վրա սնով սպիտակի վրա գրված էր «Հանդիպումներ ֆանտաստիկայի հետ», և ես հարթման կարող էի քաղաքի վարմացած պատերի վրա տեսնել այն բառը, որից անբաժան ապրել էի կյանքիս 34 տարիները։ Երկրորդ՝ նույն հայտարարությունը տեղեկացնում էր, որ մասնակիցների թիվը 50-ը չպետք է գերապանցի, քանի որ հակառակ դեպքում ոչ թե սեմինար-բանավեճ կստացվի, այլ գեկուցումների շարք, որ նվազ օգտակար կլինի։ Այսինքն՝ բացահայտ էր այն մտահոգությունը, որ «ֆանտաստիկայի» կանչի վրա անթիվ մարդիկ կգան քաղաքապետարանի սրամատրամ շենքը՝ հրշեջ խմբի մասնուշակագույն սյուներով նախմին

մարմնամարզական դահլիճը: Դու ցնցող էր: Երբորդ՝ առավել ստույգ ասած՝ իմ երջանկության բուն պատճառն այն էր, որ բարձրաձայն դատողություններ անելու, խորհելու հնարավորություն էի ունենալու: Եվ մի քանի օր պարբերաբար, վնականորեն ցուցադրեցի ոչ միայն երևակայության դերն ու այն խթանելու հնարները, այլև այդ հնարների լայն տարածման միջոցները: Առաջին հերթին նրա համար, որ դրանց միջոցով երեխաների խոսքային (և ոչ միայն խոսքային) հմտությունները վարգազվեն:

Այդ «կարճ դասընթացի» ավարտին, շնորհիվ մագնիտաֆոնի, որով դրանք ձայնագրվեցին, և մեքենագրուհու, որը դրանք վերծանեց,՝ 5 պրուլյաների բնագիր ունեի:

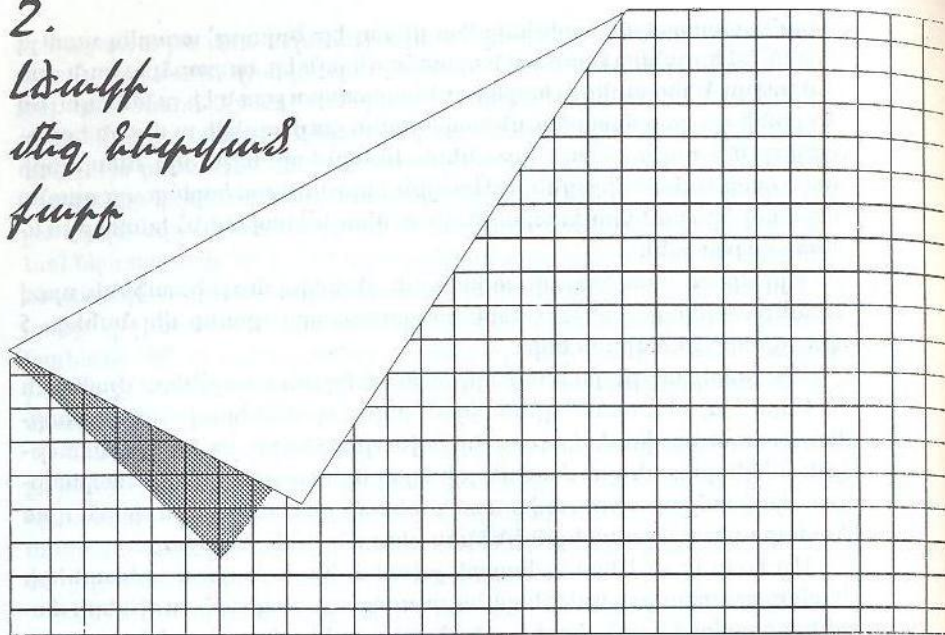
Առաջարկվող գիրքը հենց այդ ռեջիո-էմիլյան պրուլյաների մշակումն է: Հարկ է ճշտել, որ սա գիտության բոլոր օրենքներով «ֆանտաստիկա» ստեղծելու փորձ չէ, դա այնպիսին դարձնելու, որ երկրաչափության նման դպրոցներում ավանդվի: Ոչ էլ երևակայության ու հնարամտության ամբողջական, ավարտուն տեսություն ստեղծելու փորձ. դրա համար ամուր մկանույթ և ինձնից գիտուն լինել են պետք:

Սա էստե էլ չէ: Ինքս էլ հստակ չգիտեմ՝ ինչ է: Գրքում երեխաների համար պատմություններ հորինելու որոշ եղանակների, ուղիների մասին է խոսվում և այն մասին, թե ինչպե՞ս երեխաներին օգնել ինքնուրույն հորինելու: Սակայն միայն Աստծուն է հայտնի, թե էլի որքա՞ն եղանակներ կարելի է գտնել: Ըստ որում այստեղ միայն բառի միջոցով հնարամտության մասին է խոսվում, և սոսկ հպանցիկորեն՝ այն մասին, որ նույն տեխնիկան առանց չարչարանքի մանկական ստեղծագործության որևէ այլ բնագավառում էլ կարելի է օգտագործել: Քանզի թե՛ մեկ աշակերտը, թե՛ ամբողջ դասարանը կարող են պատմություն հորինել, այն բեմադրել կամ տիկնիկային ներկայացման հիմք դարձնել, որպես կոմիքս կամ կինոնկար վարգազնել, ձայնագրել ու ընկերներին ուղարկել: Կարճ ասած, այս գործի տեխնիկան մանկական ցանկացած խաղի հիմքում կարող է դրվել: Թեև դրա մասին շատ քիչ է ասված:

Հուսով եմ, որ այս գիրքը բոլորին հավասարապես օգտակար կլինի. նրանց, ովքեր անհրաժեշտ են համարում, որ երևակայությունը դաստիարակության գործում իր արժանի տեղը գրավի, նրանց, ովքեր երեխաների ստեղծագործական էությանը հավատում են, նաև նրանց, ովքեր գիտեն, թե բա՞ն ի՞նչ փրկարար դեր կարող է ունենալ: Ըստ իս «Բառին ազատ տիրապետելը՝ բոլորին» նշանաբանը լավ, դիմացկուն ժողովրդավարական հնչեղություն ունի: Ոչ նրա համար, որ բոլորը նկարիչներ դառնան, այլ որպեսզի ոչ ոք սարուկ չլինի:

2.

Լծակի
մեջ հետքի մեջ
խոր



Եթե լծակի մեջ բար ենք նետում, ջրի վրա համակենտրոն շրջաններ են առաջանում, որոնք տարբեր հեռավորությունների վրա, տարբեր հերթականությամբ իրենց հետ շուշանն ու եղեգը, թղթն նավակն ու ձկնորսական կարթի լուղակն են շարժում: Իրենց համար գոյություն ունեցող, թմբիրի ու հանգստի մեջ գտնվող առարկաները կարծես կենդանանում են, ստիպված են արձագանքելու, իրար վրա փոխադրելու: Շարժումը թե՛ լայնքով, թե՛ խորությամբ է ծավալվում: Ներքև ընկնելով՝ բարը ջրի մոտներն է խառնում, ձկներին վախեցնում, հատակին հասնելով տիղմն է բարձրացնում, վաղուց մոռացված առարկաների է հանդիպում, որոնց մի մասը բացում է, մյուսներն, ընդհակառակը, ավազի շերտով ծածկում: Մի ակնթարթում բազմաթիվ իրադարձություններ, միկրոիրադարձություններ են տեղի ունենում: Ժամանակ ու ցանկություն ունենալու դեպքում անգամ դրանք բոլորն արձանագրելը դժվար կլիներ:

Այդպես էլ պատահաբար մարդու գլուխը մտած բառը լայնքով ու խորությամբ ալիքներ է տարածում, հակադրեցությունների անվերջ

շղթա առաջացնում՝ հնչյուններ ու կերպարներ, գուգորդություններ ու հիշողություններ, պատկերացումներ ու երապանքներ մեջտեղ բերելով: Այս գործընթացը փորձի ու հիշողության, երևակայության ու ենթագիտակցականի հետ սերտորեն կապված է և նրանով է բարդանում, որ, ուղեղը կրավորական (պասիվ) չի մնում, անընդհատ միջամտում է, հսկում, ընդունում կամ մերժում, ստեղծում կամ քանդում:

Օրինակ՝ *sasso* [սասսո-քար] բառը վերցնենք: Գիտակցությանը հասնելով այն կա՛մ այնտեղ է մնում, կա՛մ ինչ-որ բանի է բախվում, կա՛մ ինչ-որ բան շրջանցում, տարբեր գուգակցումների մեջ մտնում:

Այսպես գուգակցումներ են ստացվում՝

-«s»-ով սկսվող այն բառերի հետ, որոնցում «s»-ին «a» չի հաջորդում, ինչպես՝ *semina* [սեմինա-ցանք], *silenzio* [սիլենսիո-լռություն], *sistole* [սիստոլե-ցանցեր],

-«sa»-ով սկսվող բառերի հետ, ինչպես՝ *santo* [սանտո-սուրբ], *salame* [սալամե-երշիկ], *salso* [սալսո-աղիություն], *salsa* [սալսա-սոուս], *sarabanda* [սարաբանդա-սարաբանդա], *sarto* [սարտո-դերձակ], *salamandra* [սալամանդրա-սալամանդրա],

-«asso»-ին հանգավորվող բոլոր բառերի հետ, ինչպես՝ *basso* [բասսո-բաս], *masso* [մասսո-վեմ], *contrabasso* [կոնտրաբասսո-կոնտրաբաս], *anasso* [անանասո-անանաս], *tasso* [տասսո-տուրք], *grasso* [գրասսո-ճարպ],

-նույն իմաստային դաշտին պատկանող բառերի հետ, ինչպես՝ քար, մարմար, աղյուս, ժայռ, բեկոր ևն.:

[«Քար» բառից հայերենում այսպիսի գուգակցումներ են ստացվում՝

- «ք»-ով սկսվող այն բառերի հետ, որոնցում «ք»-ին «ա» չի հաջորդում, ինչպես՝ քերծ, քեռի, քերիչ, քող, քիթ, քունք, քիմք, քիստ, քուրդ, քուրք, քուն, քեն, քենի ևն.,

- «քա»-ով սկսվող բոլոր բառերի հետ, ինչպես՝ քանքար, քարափ, քաղց, քարտ, քարտեզ, քարհանք, քայտի, քարհատ, քամի, քանոն ևն.,

- «քար»-ին հանգավորվող բոլոր բառերի հետ, ինչպես՝ սար, քանքար, քնար, չինար, պայքար, սրաքար, խաչքար, շաքար ևն.,

- նույն իմաստային դաշտին պատկանող բառերի հետ, ինչպես՝ քար, մարմար, աղյուս, ժայռ, բեկոր ևն.:¹

Սրանք «ծուլ» գուգորդություններ են. միանգամից են մտաբերվում: Մի բառը մյուսին ինտերցիայով է հանդիպում: Հավանական չէ, որ դա կայծ առաջացնի (թեև ամեն ինչ հնարավոր է):

Մինչդեռ բառն այլ ուղղությամբ իր սրընթաց շարժումը շարունակում է, գնում անցյալի մեջ է սուզվում. տեսանելի է դառնում այն, ինչ

¹ Այստեղ և ամենուրեք թարգմանչի կողմից մուծված հայերեն օրինակները [] մեջ են տրվում:

առաջ հարտավում էր: «Sasso» [«քար»] բառն իմ մեջ օրինակ, Սանտա Կատերինա դել Սաստյի՝ Լազո Մաժորեի վրա բարձրացող եկեղեցու հետ է Վուգորդվում: Ամեղեոյի հետ հեծանիվով այնտեղ էինք գնում, սառը սյունասարահում տեղավորվում, ապիտակ գինի ըմպում և Կանտի մասին խորհրդածություններ անում: Մենք՝ քաղաքից դուրս մեկնող ուսանողներս, նաև գնացքում էինք հանդիպում: Ամեղեոն երկար կապույտ թիկնոց էր հագնում: Երբեմն դրա տակից ջութակի պատյանն էր նկատվում: Իմի պատյանի բռնակը պոկվել էր, և ջութակը թևիս տակ էի տանում: Հետո Ամեղեոն աղյիսական պորամսերում էր ծառայում և Վոմբեյ:

Մի ուրիշ անգամ Ամեղեոյի մասին հիշողությունները «mattoni» [մատոռոնե-աղյուլ] բառի հետ հառնեցին: Այն ինձ Լոմբարդիայի աղյուլի թրծման ցածր վառարանները և մշուշոտ, անձրևոտ օրերին նրա հետ երկար պրոսանքները հիշեցրեց: Մենք կարող էինք ժամերով պրոսնել, Կանտի, Դոստոնսկու, Մոնտալի, Ալֆոնսո Գալտյի մասին պրոսնել: 16-ամյաների ընկերությունը խոր հետք է թողնում: Սակայն խոսքն այժմ դրա՝ մասին չէ: Խոսքն այն մասին է, որ պատահաբար արտասանված բառը մոգական ազդեցություն կարող է գործել, հիշողության մեջ ժամանակի փոշով ծածկված կուտակները ցաքուցրիվ անել:

Պրուստի վրա «madeleine» [մադլեն] բառն է միանգամայն նույն ազդեցությունն ունեցել¹: Նրանից հետո բոլոր «հիշողությամբ գրողները» բառերի, հոսերի, հնչյունների հեռավոր արձագանքները լսել են սովորել (անգամ շատ լավ սովորել): Սակայն մեր խնդիրը ոչ թե կորուսյալ անցյալի հետ հանդիպումների համար պատմություններ, այլ երեխաների համար հեքիաթներ հորինելն է: Գուցե երեխաների հետ ևս երբեմն հիշողության խաղեր նախաձեռնելը հետաքրքիր ու օգտակար կլիներ: Ամենատարակալան բառը կարող էր հուշել, թե «ի՛նչ եղավ այն ժամանակ, երբ»... կարող էր ինքնառարկությունը նպաստել, այսօրվա ու երեկվա միջև տարածությունը չափել, թեև բարեբախտաբար երեխայի կյանքում անցած օրերը դեռևս քիչ են ու քիչ բովանդակություն են պարփակում:

Եթե մեն-միակ բառը ելակետ կարող է լինել, ապա «ֆանտաստիկ թեման» անշուշտ բավական տարօրինակ բառակապակցություններով է ծնվում, երբ կերպարների հորձանուտի, դրանց արտատվող միափյունտումների մեջ միանգամայն տարբեր շարքերի բառերի աննախադեպ ազգակցություն է ի հայտ գալիս: Այդպես mattoni [մատոռոնե-աղյուլ] բառն իմ ուղեղում «ասպարեզ է կանչում» canzone [կանցոնե-երգ], marrone [մառոնե-շագանակ], massone [մասոնե-քարշար], torrone [տոռոնե-նուգա], panettone [պանետոնե-թխվածք] բառերը: [Այդպես

¹ Խոսքը Մարսել Պրուստի «Խորյաժ ժամանակը փնտրելիս» վեպի մասին է: Ծան. ռուս. թրգմ.:

քարտաշ բառն «ասպարեկ է կանչում» դամբաշ-ին չարքաշ-ին, անքաշ-ը, լալաշ-ն ու մատողաշ-ը: Սրանցից matrone-ն [աղյուս] ու canzone-ն [երգ] [քարտաշ-ն ու դամբաշ-ը] իմ աչքում հատկապես հետաքրքրական մի պոլյգ են կազմում, թեև ոչ այնքան «չքնաղ ու անակնկալ, ինչպես հովանոցն ու դիահերձարանի սեղանին դրված կարի մեքենան» («Մալ-դորոքի երգերը»):

Իմ մտքում այս բառերը հարաբերում են ինչպես քարն ու քնարը: Ըստ երևույթին, երաժշտական կերպարի ստեղծմանն Ամեդեոյի ջութակն է նպաստում:

Աս երաժշտության փունե է: Այն երաժշտական աղյուսներից ու երաժշտական ֆաբլիկից է շինված: Եթե պարբերի ժութակներով, հարվածներով, դրանք ցանկացած հնչյուններ կարգակեն: Դոդեկեն է բազմադր գլխին, ամենաբարձր ֆա-ն՝ պարփոսների փակ, ամբողջ հարակն փ-թեկն ժութով, շուր հույզող փանայնություն է հնչում: Տանի հիմնայի էլեկտրոնային դուռ կա. բավական է ժութներով դրան դիպել, և Լոնդոն, Բեթհոյի կամ Մալքոմի նի ունով երաժշտության կենդի: Արտիստայն ինքն էլ կենսական: (Այն կերպարի համար մեղացին աստվածացուն «հրամայեցիներ» ունի, ֆանի անգլերեն «house» [հաս-փուն] բառն էր սպասված քաղկազույցի մասն է): Ասկայն երաժշտության փունե դուռ բացի է: Ար ամբողջ երաժշտական ֆալսի գոյություն ունի, ուր կան դաշնամուր-փուն, ֆագոտ-փուն, բավարական-փուն: Դու ֆալսի-նվագախումբ է: Երեկները, ֆեյց ասազ, ֆալսաբաններն իսկական համեղ են փայլա-նից փնթի նվագաժողով: Իսկ գիշերը, երբ բոլորք ֆեմ են, կապանավորն [«պրամպան»] է բանի պարփոսների ծաղիներն նվագում... ևն:

Կարծում եմ, որ կալանավորը պատմության մեջ է հայտնվել հանգավորվող prigone [պրիցոն-բանտ] և canzone [կանցոն-երգ] բառերի շնորհիվ. այդ հանգը գիտակցաբար չէի օգտագործել, սակայն այն թաքնվել ու հարմար առիթի էր սպասում: [«Չորավար»-ը պատմության մեջ որպես քնար-ի հետ հանգավորվող բառ է հայտնվել]: Երկաթյա ճաղերը կարծես ինքնըստինքյան են պատմության մեջ մտնում: Թեև գուցե այդպես չէ: Առավել հավանական է, որ այդ մասին հիշողությանս մեջ վերականգնված հին կինոնկարի «Առանց վանդակաձաղերի բանտը» վերնագիրը հուշեց:

Երևակայությունը նաև այլ ուղղությամբ կարող է գնալ:

Այսպիսի բոլոր բաների վանդակաձաղերը փառաբանեցին: Կապանավորները դուրս էին գալիս: Գուցեն էլ: Այն՝ ՋԷ որ բան քո գույն է ծնում: Բաները թե պիտեին՝ գույնը էլ չէին վեր...

Առաջին հայացքից մեխանիկական այս գործընթացում, իհարկե, որոշ քարայած կաղապար կա՝ իմ աշխարհայացքը, որը միաժամանակ այդ կաղապարը ձևավորողն է: Նոր կամ վաղուց կարդացված գրքերը ևս ազդում են: Թշվառների աշխարհը (մանկատները, ուղղիչ տները, ծերանոցները, հոգեբուժարանները, դպրոցական անհարմարավետ դասարանները) համառորեն իր մասին է հիշեցնում: Սյուրռեալիստական վարժանքների մեջ իրականությունն է խուժում: Եվ ի վերջո միանգամայն հավանական է, որ երբ երաժշտական քաղաքի կերպարը պատմվածք դառնա, այլևս ոչ թե վերացական թեմայով ֆանտազիա լինի, այլ իրականության բացահայտման ու նոր ձևերով դրա պատկերման եղանակներից մեկը:

Սակայն «sasso» [քար] բառի հետազոտությունը չենք ավարտել: Մի անգամ ևս այն «հոտոտել» է հարկալոր, ինչպես ինչ-որ օրգանիզմ, որը որոշակի նշանակություն ու հնչեղություն ունի: Այն տառերով դասավորելու հարկ կա՝ հայտնաբերելու համար այն բառերը, որոնք մինչ այժմ հաշվի չէի առել:

Բառը կազմող գրերն իրար տակ դասավորեմ:

- S [ք
- A -ա
- S -ր]
- S
- O

Այժմ յուրաքանչյուրի դիմաց տվյալ տառով սկսվող առաջին պատահած բառը գրեմ՝ այսպիսի նոր շարք ստանալով.

- | | | |
|-----------|----------------|------------|
| Sardina | - սարդին | [ք - քաղց |
| Avvocato | - փաստաբան | ա - ալյուր |
| Sigaretta | - սիգարետ | ր - րուպե] |
| Sifone | - սիֆոն | |
| Ortolano | - բանջարաբույժ | |

Կամ, որ առավել հետաքրքիր է, տառերի դիմաց ավարտուն նախադասություն կազմող բառեր գրեմ:

- | | | |
|----------|---------------|-----------------|
| Sulla | - ճոճանակի | [ք - Բլունգն |
| altalena | - վրա | ա - ապշեց |
| saltano | - օլորվում են | ր - րուպեապես:] |
| sette | - յոթ | |
| oche | - սազ | |

Տվյալ դեպքում չգիտեմ՝ ինչի՞ համար են ճոճանակի վրայի յոթ սազերը: [Բլունգն ինչո՞ւ րուպեապես ապշեց]: Գուցե պարզապես նրա համար, որ կարողանամ հետևյալ դառարկաբանությունն ստեղծել.

Ճանաչակի վրա

[Ապշեց թլուսզը

Յոթ սագ ուտել ուզեցին... Կերավ յոթ խուսկը...]

Միանգամից քիչ թե շատ հետաքրքիր արդյունք սպասելու կարիք չկա: Նման եղանակով հաջորդ շարքն եմ ստեղծում:

Settecento - Յոթանասու ն

avvocati - իրավաբան

settecento - յոթանասու ն

suonavano - քոթուկ

ocarine - դարձան

Այս «յոթանասու ն»-ը նախորդող «յոթ»-ի հետևողությամբ ինքնուրույնաբար ստացվեց: Իսկ «քոթուկ»-ն էլ մեջտեղ եկավ «թլուսզ»-ի հընչողական բացահայտ ազդեցությամբ: Բայց դրանց հայտնվելուն անտարակույս նպաստեց թլուսզի կոթի ու քոթուկի մոտիկությունը: Բոթուկ դարձած յոթանասուն իրավաբանների երթը, ինչ խոսք, վատ պատկեր չէ:

Անձամբ ես բազմաթիվ պատմություններ եմ ստեղծել՝ սկսելով պատահաբար վերցված մի բառից: Այսպես, մի անգամ, *cucchiato* [կուկյատո-գդալ] բառից սկսելով, հետևյալ շարքն եմ ստացել.

cucchiato [գդալ] - *Cocchiara* [Կոչարա]. ներող կլինեք հայտնի անվան հետ նման ազատ, թեև ոչ անտեղի վարվելու համար, քանզի խոսքը հեքիաթին է վերաբերում. *chiara* [կյարա-լուսավոր] - *chiara d'uovo* [կյարա դ'ուովո-ձվի սպիտակուց] - *ovale* [ովալե-ովալ] - *orbita* [օրբիտա-ուղեծիր] - *uovo in orbita* [ուովո ին օրբիտա-ձուռն ուղեծրի վրա]: Այստեղ ինքս ինձ ասացի՝ «Կա՛նգ առ» և «Աշխարհը ձվի մեջ» պատմությունը գրեցի՝ ֆանտաստիկայի և խաբկանքի միջին տեղը գրավող մի բան:

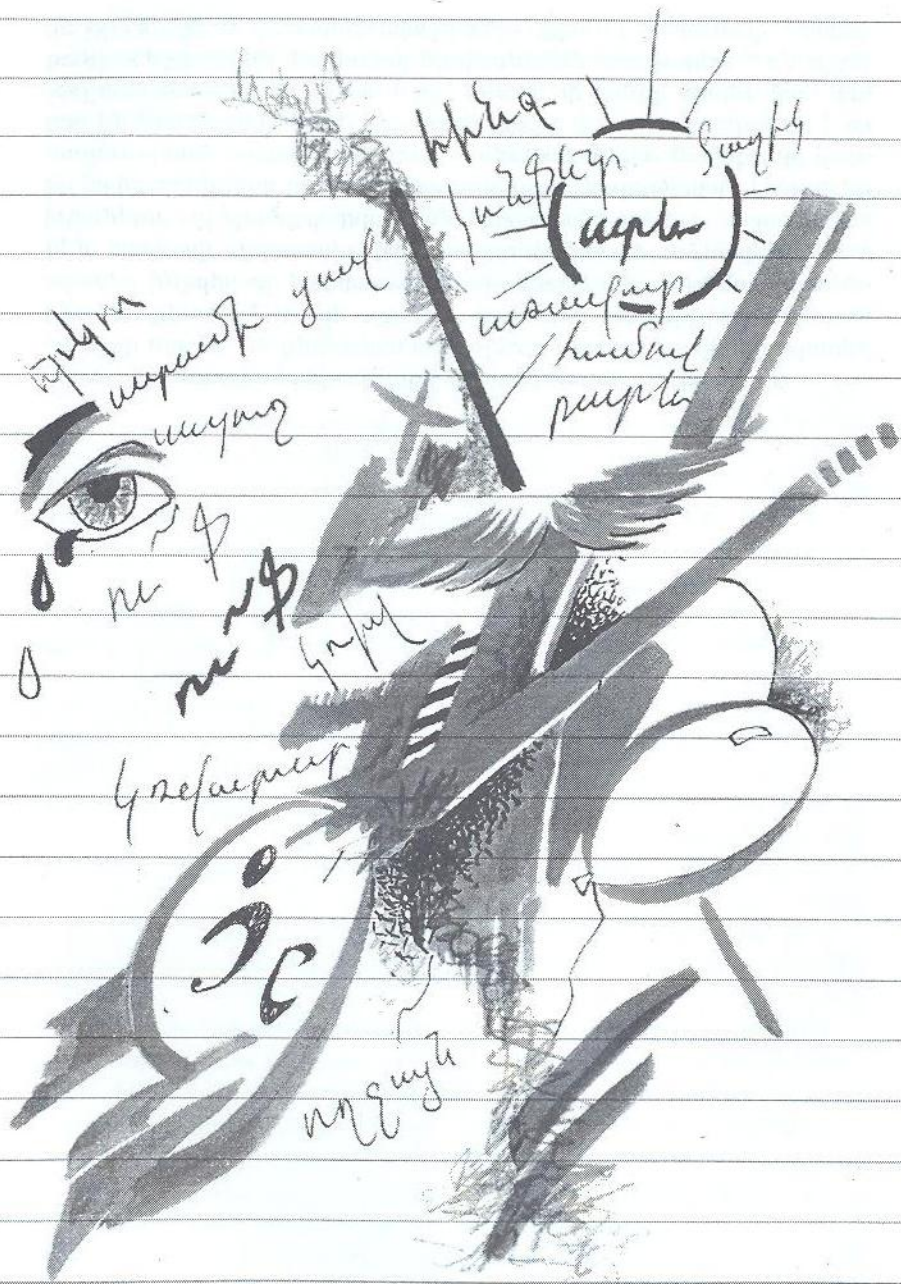
[Աղյուս - խյուս - հույս - լույս - փարոս - նարդոս - սարդ - սարդոստայն:

«Սարդոստայնն աղյուսի վրա» կամ «Աղյուսը սարդոստայնի վրա» կամ «Ալյուսը սարդոստայնի մեջ» խորագրով պատմությանն եմ գալիս:]

Այժմ «քար» բառին կարելի է հրաժեշտ տալ: Սակայն չկարծեք, թե հնարավորություններն սպառել ենք: Պոլ Վալերին ասել է. «Եթե առավել խոր նայենք, այնպիսի բառ չկա, որ հնարավոր լինի մինչև վերջ հասկանալ»: Ս. Վիլհենշթայնն էլ է նույնն ասել. «Բառերը լճափոսի երեսին կանգնած շերտի ջրին են նման»: Պատմություններ հորինելու համար ջրի մեջ սուզվել է պետք:

«Աղյուս» բառի հետ կապված՝ ստեղծագործական ընդունակությունների որոշման ամերիկյան հուրպարանը (թեատր) հիշեցնեմ, որի մասին Մայրթա Ֆատորին իր հիասքանչ «Ստեղծագործական ընդունա-

կույթուններն ու դաստիարակությունը» գրքում է խոսում: Այս հարցարանի անցկացման ժամանակ երեխաներին առաջարկում են հիշել «աղյուս» բառի բոլոր կիրառությունները, որ իրենք գիտեն կամ կարող են երևակայել: Գույե Ֆուստրիի գիրքը վերջերս կարդալուց է որ «աղյուս» բառն այսքան համառորեն միտքս է գալիս: Ցավոք, այդ կարգի հարցարանները ոչ թե երեխաների ստեղծագործական էությունը խթանելու, այլ նրանց վարճացման մակարդակը որոշելու նպատակ ունեն, որպեսզի «գերազանց ֆանտազիորներին» առանձնացնեն ճիշտ այնպես, ինչպես այլ հարցարաններով «գերազանց մաթեմատիկոսներին» են ընտրում: Գույե այդ էլ է օգտակար, սակայն երեխաներին ոչինչ չի տալիս: Եվ ընդհակառակը, «լճում քարով» խաղը, որ այստեղ կարճ ներկայացրի, երեխաներին հենց օգուտ տալու համար է:



3.

«Զա'ն»
[«Յբ'ն»]

բառք

Ռեչիո-Էմիլիայի մանկական նախադպրոցական հիմնարկներում մի քանի տարի առաջ ծնվել է «Պատմելու խաղը»: Երեխաները հերթով կանգնում են մի բարձրության, որպես ամբիոնի, վրա և հատակին նստած ընկերներին պատմում իրենց հորինած պատմությունները: Ուսուցիչը դրանք գրանցում է, իսկ երեխան հետևում է, որ նա ոչինչ բաց չթողնի ու չփոխի: Հետո երեխան իր պատմածը պատկերում է մեծ նկարի մեջ: Ստորև կվերլուծեն նման հանրադաստիպ ստեղծագործություններից մեկը: Իսկ այժմ վերևում նկարագրված խաղն ինձ հարկավոր է հաջորդ խոսակցությունն սկսելու համար:

Հանձնարարված մեկ բառից մեկնելով պատմություններ հորինելու մասին իմ պատմածից հետո «Դիանա» նախապատրաստական դպրոցի ուսուցչուհի Ջուլյա Նոտարին երեխաներին հարցրեց, թե որևէ մեկը չի՞ ուզում նոր եղանակով հեքիաթ ստեղծել, ու առաջարկեց «Զա'ն» [«Յբ'ն»] բառը: Եվ ահա հնգամյա տղան հետևյալը պատմեց.

Մի տղա կորցրեց բոլոր լավ բառերը, մնացին միայն վատերը՝ *խույ, անասուն, ապուշ, կեղտ* և նման ուրիշներ: Մայրը նրան բժշկի տարավ (սա թավ բեղեր ուներ): Բժիշկն առաջ.

- Բերանդ բա'ց, լեզուդ հանի'ր, վերև' նայիր, քն'դ նայիր, թշերդ ունեցրո':

Հետո տղային պատվիրեց գնալ, լավ բառեր գտնել: Տղան նախ ա'յ

այսպիսի՝ բառ գտավ (ձեռքերով) ցույց էր տալիս մոտ 20 սմ), դա «օ՞՞ֆ»-ն էր՝ վատ բառ: Հետո ա՛յ այսպիսի բառ (ցույց էր տալիս 5-10 սմ) - «գլխիցս գնա՛»: Նույնպես վատ խոսք: Վերջապես, նա հայտնաբերեց «Չա՛ն» [«Ցը՛»] վարդագույն բառը, դրեց գրպանը, տուն տարավ և սովորեց բարի խոսքեր ասել, լավ տղա դարձավ:

Փոքրիկ ունկնդիրները երկու անգամ միացան տղայի պատմու թյուն-խաղին՝ պարզացնելով շոշափված թեմաները: Առաջին անգամ, երբ խոսք բացվեց «վատ» բառերի մասին, երեխաներն ուրախ ձգեցին դրանց շարքը՝ արդեն նշվածներին իրենց հայտնի մի ամբողջ խումբ անպարկեշտ արտահայտություններ գումարելով (երեխաների հետ աշխատող յուրաքանչյուր մարդու հայտնի է, թե «սրտաբաց» խաղի ժամանակ որքա՛ն են առաջինները հակված մարտդական բառապաշարի):

Ջուգոբողման վրա կառուցված այս խաղը տեխնիկայես ընթանում էր այն սխեմայով, որ ժամանակակից լեզվաբաններն անվանում են «ընտրությունյան առանցք» կամ պարադիգմատիկա, այսինքն՝ իմաստալին շարքի երկայնքով իրար մոտ բառերի փնտրտուք: Սակայն դա շեղող հանգամանք չէ, չի հեռացնում թեմայից, այլ ընդհակառակը լուսաբանում և որոշակի է դարձնում դրա պարզացումը: Ըստ ամերիկացի լեզվաբան Ռ. Յակոբսոնի բանաստեղծի աշխատանքում «ընտրությունյան առանցքը» պրոյեկտվում է «կապակցման առանցքի» (սինտագմատիկայի) վրա. հնչյունը կարող է կյանքի կոչել իմաստը, բառալին նմանությունը կարող է փոխաբերություն ստեղծել: Նույնն է տեղի ունենում, երբ երեխան է պատմություն հորինում: Դա ստեղծագործական գործողություն է, որը միաժամանակ գեղագիտական կողմ ունի: Սակայն այն մեզ հետաքրքրում է ոչ թե բանաստեղծական արվեստի, այլ ստեղծագործական կայծի բացահայտման տեսանկյունից:

Ունկնդիրները պատմողին երկրորդ անգամ են ընդհատում, որպեսզի խաղարկեն բժշկի թեման. ավանդական «լեզուդ հանիր»-ի տարբերակներ են առաջարկում: Այդ պլարժությունը երկակի իմաստ ունի՝ հոգեբանական և մարպական: *Հոգեբանական*, քանզի այն ծիծաղելի տարրեր մտցնելով ապադրամատիկացնում է երեխաների մեջ միշտ վախ առաջացնող բժշկի կերպարը: *Մարպական*, որովհետև ամենքը ձգտում են առաջինը լինել, այնպիսի տարբերակ գտնել, որն ամենադիպուկն ու անսպասելին լինի («Քո ներքը նայիր»): Այս կարգի խաղն արդեն թատերական գործողության ծնունդ է, թատերականացման առաջին աստիճանը:

Խոսենք պատումի կառուցվածքի մասին: Ըստ էության այն միայն «չա՛ն» [«ցը՛»] բառի, նրա իմաստի ու հնչման վրա է հիմնված: Երեխան, պատմել սկսելով, թեմա է վերցնում «Չա՛ն» [«Ցը՛»] բառը՝ կապակցությունը, որպես մեկ ամբողջություն... Այդ պատճառով նրա երևակայության մեջ առաջին պլան չի գալիս մոտիկ բառերի կամ իրադրությունների որոնումը, թեև ինչ-որ այլ պահ լինում է, որի դեպքում սոված բառն այս կամ այն գործառույթն է գտնում: Փոքրիկ պատմողը չի խա-

դարկում՝ ըստ էության անգամ դրա կիրառումը ողջունելու համար: Ընդհակառակը, «Չա՛ն» [«Ցը՛»] բառը՝ կապակցությունն առիթ է տալիս «ընտրության առանցքի» երկայնքով երկու կարգի բառեր կառուցելու՝ «լավ բառեր» և «վատ բառեր», իսկ հետո, շարժունձնի օգնությամբ, երկու այլ կարգի՝ «կարճ բառեր» և «երկար բառեր»:

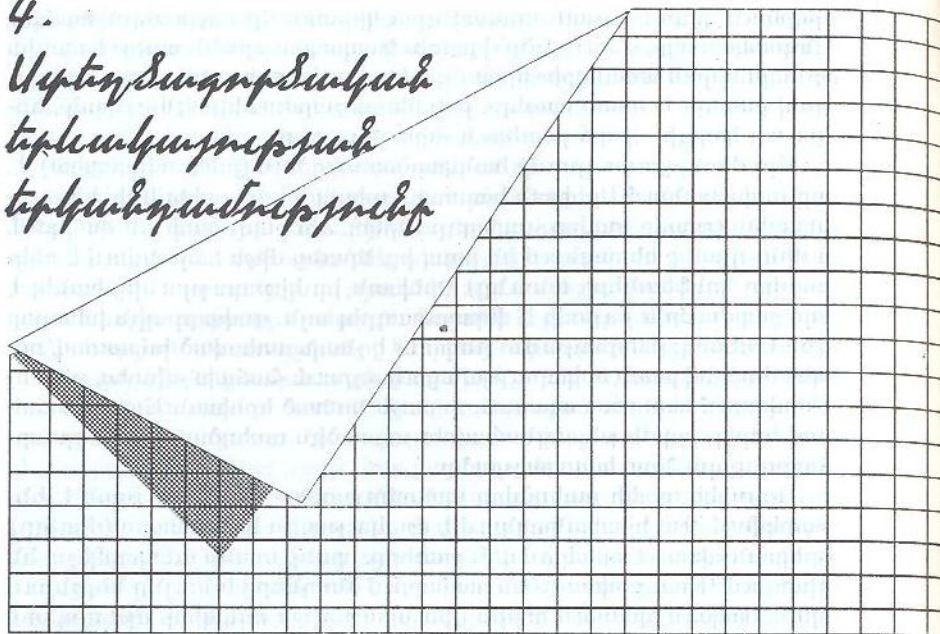
Այդ ժեստ-ցուցադրումը հանկարծատեղծում (իմպրովիզացիա) չէ, այլ սեփականում: Երեխան հաստատ տեսել է հրուշակեղենի՝ հեռուստատեսությամբ արվող գովապոլը (երկու ձեռքերը ծափ են վարկում, և մինչ դրանք հեռացնում են իրարից, նրանց միջև հայտնվում է ռեկլամվող կոնֆետների անուկը): Երեխան իր հիշողությունից հանել է այդ շարժումը և յուրովի է վերարտադրել այն. գովապոլային իմաստը դեն է նետել, «հաղորդումն» ընկալել է չնախատեսված իմաստով, որպես ժեստով բառի երկարության ցուցադրում: Հաճախ չգիտես, թե ի՞նչ է սովորում հեռուստապատմողի առջև նստած երեխան: Այդ պատճառով երբեք չարժե թերագնահատել տեսածին ստեղծագործաբար արձագանքելու նրա հատկությունը:

Որոշակի պահի ստեղծվող պատմությունը գրաքննության է ենթարկվում: Դա իրականացնում է մշակութային կադապարը (մոդելը): Երեխան «վատ» է որակում այն բառերը, որոնք տա՛ն անպարկեշտ են դիտվում: Դրանք «վատն» են համարում ծնողները և նույնը ներշնչում իրեն: Սակայն պատում հորինելիս նրա շուրջն այնպիսի մթնոլորտ է ստեղծվում, որը արամադրում է որոշակի սահմանափակումների հաղթահարման. ոչ ոք նրա բնապղները չի ճնշում. նրան չեն մեղադրի, անգամ եթե «վատ» բառեր օգտագործի: Այս կապակցությամբ ամենացնցողն այն է, որ վերջում պատանի պատմողները լրիվ հրաժարվում են սկզբում իրենց իսկ արտասանած հայտնի բնույթի բառերից:

«Վատ» բառերը, որոնց երեխան հանդիպում է իր որոնման ճանապարհին («օ-օֆ», «Հանգիստ թող ինձ») ըստ ճնշող չափանիշների վատ չեն համարվում, սակայն դրանք օտարացնող, վիրավորական արտահայտություններ են, որոնք չեն օգնում ընկերներ, բարեկամներ ձեռք բերելուն, միասին ժամանակ անցկացնելուն, միասին խաղալուն: Նրանք հակառիշներն են ոչ թե վերացական «լավ» բառերի, այլ «բարի ու քնքուշ» բառերի: Այդպես ծնվում են նոր տիպի բառեր, որոնցում դրսևորվում են այն նոր հասկացությունները, որ երեխան ընկալում է դպրոցում: Ահա թե ինչի է հասնում ինտելեկտը՝ արձագանքելով իր իսկ ստեղծած կերպարներին, դրանց գնահատական տալով, վուգորդումները դեկավարելով: Եվ այս ամենը՝ երեխայի անձնավորության ակտիվ մասնակցությամբ գործողության մեջ դրված: Պարզ է նաև, թե ինչո՛ւ է «Չա՛ն» [«Ցը՛»] բառը վարդագույն, սա քնքուշ, նուրբ, ոչ հարձակողական գույն է: Գույնն էության ցուցանիշն է: Այնուամենայնիվ, ավստոս որ մենք երեխայից չենք հարցնում. «Իսկ ինչո՞ւ վարդագույն»: Նրա պատասխանը մնալ համար այնպիսի բան կլուսաբանի, որ չգիտենք, և ինչը հիմա այլևս չենք էլ կարող իմանալ:

4.

Այսինքնագործական
երևակայության
երկանդամությունը



Մենք տեսանք, թե ինչպե՛ս ֆանտազիայի թեման՝ պատմությունն էլակետը, ծնվեց մեն-միակ բառից: Սակայն դա ավելի շուտ տեսողական խաբկանք է: Իրականում մեկ էլեկտրական լիցքի կայծը բաժանված է. պետք է դրանք երկուսը լինեն: Մի բառն այն ժամանակ է միայն կենդանանում, երբ հանդիպում է մյուսին, որը դրդում, ստիպում է առաջինին սովորության սահմաններից դուրս գալու, իմաստային նոր հնարավորություններ բացելու (Մոնտալեն ասում է. «Բուֆալո: Եվ վերնագիրը բանեց...»): Առանց պայքարի կյանք չկա: Երևակայությունն ուղեղի առանձնացված մասը չէ, այն ինքը միտքն է, նրա հետ մի միասնություն է կազմում և ամենատարբեր բնագավառներում էլ իրականացվում է նույն հնարներով: Իսկ միտքը պայքարի մեջ է ծնվում, ոչ թե հանգստի: Անրի Վալոնը «Երեխաների մտածողության ակունքները»¹ աշխատանքում գրում է, որ գաղափարը ծնվում է գույգ հասկացություններից: «Փափուկ» հասկացությունը ծնվում է «կոշտ» հասկացությունից ոչ ուշ և ոչ էլ շուտ, այլ նրա հետ միաժամանակ, դրանց բախման ընթացքում, որն էլ արարումն է: «Մտքի հիմքը նրա երկակի կառուցվածքն է, ոչ թե նրա առանձին բաղկացուցիչ տարրը: Չույգը, երկուսն ավելի շուտ են առաջացել, քան եզակի տարրը»:

Այսպիսով, ի սկզբանե է հակադրությունը: Նույն կարծիքին է Պոլ

¹ Տե՛ս A. Валлон, От мысли к действию, М., 1956: - Օւմ. ուու. թարգմ.:

Կլին, երբ իր «Ձնի և պատկերման տեսություն» գրքում նշում է, որ «հասկացությունն անըմբռնելի է առանց իր հակադրության. չկա ինքնին հասկացություն. որպես կանոն, մենք գործ ունենք «հասկացությունների երկանդամությունների» հետ»:

«Ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունից» միայն կարող է պատմվածք ծնվել:

«Ձի-շուն»-ն քստ էության «ստեղծագործական երևակայության երկանդամություն» չէ: Դա ընդամենը կենդանիների մի տեսակի շրջանակներում պարզ պոգորդում է: Այս երկու չորրորտանիներին հիշատակելիս երևակայությունն անտարբեր է մնում: Դա մաժոր տերյիայի նման ակորդ է և ոչ մի գրավիչ բան չի խոստանում:

Անհրաժեշտ է, որ երկու բառերին՝ որոշակի տարածք բաժանի, այնպես որ մեկը բավականաչափ օտար լինի մյուսին, որպեսզի նրանց հարևանությունն ինչ-որ չափով անսովոր լինի: Միայն այդ դեպքում երևակայությունն ստիպված կլինի ակտիվանալով՝ ձգտելով նշված բառերի միջև մերձեցում գտնել: Ստեղծելու միասնական, տվյալ դեպքում ֆանտաստիկ մի ամբողջություն, որի մեջ երկու տարածին տարբերը կարողանան գոյակցել: Ահա թե ինչու լավ է, երբ «ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունը» դիպվածով է որոշվում: Թող երկու բառը թեխտրեն երկու տարբեր երեխաներ, ընդ որում չիմանալով, թե ինչ է ասել մյուսը: Կամ կարելի է վիճակահանության դիմել: Կամ էլ թող կարդալ չիմացող երեխան մատը դնի իրարից հեռու դրված բառարանների էջերի վրա:

Երբ ուսուցիչ էի, գրատախտակի մոտ երկու աշակերտի էի կանչում: Մեկին խնդրում էի մի բառ գրատախտակի երևացող երեսին գրել, մյուսին՝ հակառակ: Նախապատրաստական այս փոքր ծեսը որոշակի իմաստ ուներ: Այն լարված սպասողականության, անակնկալի մթնոլորտ էր ստեղծում:

Եթե երևացող երեսին երեխան «շուն» է գրել, այն արդեն հատուկ բառ է՝ անսովոր իրադրությունում իր որոշակի դերին, ինչ-որ չկանխատեսված իրադարձության մասնակից լինելու պատրաստ: «Շունն» արդեն ոչ թե պարզապես չորրորտանի է, այլ արկածների հերոս, հորինածո գործող անձ, որ լիովին մեր տրամադրության տակ է: Գրատախտակը շրջում ենք և տեսնում, ասենք, «պահարան» բառը: Երեխաներն այն բուռն քրքիջով են դիմավորում: «Բաղակալուց» կամ «քառանիստ» բառերն, օրինակ, այդպիսի հաջողություն չէին ունենա: Առանձին վերցրած «պահարան» բառը չէր ստիպի ո՛չ լալու, ո՛չ ծիծաղելու: Այն անտարբեր, անգույն է: Սակայն «պահարանը», «շան» հետ պոյզ կապված, բոլորովին այլ բան է: Այն արդեն հայտնություն է, հայտնագործություն, խթան:

Շատ տարիներ անց Մաքս Էռնստի «սիստեմատիկ տեղաշարժի» գաղափարի հիմնավորմանը ծանոթացաւ: Էռնստը հենց այնպիսի պահարանի պատկերն էր օգտագործել, ինչպիսին նկարել է Դե Վիրիլլոն՝ դասական բնանկարում, ձիթենիներով ու հունական կոթողներով շրջապատված: «Տեղաշարժված», ընկնելով անտվոր համատեքստի մեջ՝ պահարանն ինչ-որ հանելուկային առարկա է դառնում: Հնարավոր է, որ այդ պահարանում պզտու է կախված, գուցե և ոչ: Փաստ է, որ պահարանը ձգողական ուժ ունի:

Վիկտոր Շլյովսկին նկարագրում է գեղարվեստական արտիմաստավորման էֆեկտը, որին Լ.Տոլստոյը հասնում էր, երբ սովորական բազմոցի մասին այնպիսի բառերով էր խոսում, ինչպիսիք մինչ այդ բազմոց չտեսած ու դրանից օգտվելու մասին գաղափար չունեցող մարդը միայն կօգտագործեր:

«Ստեղծագործական երևակայության երկանդամության» մեջ բառերն իրենց սովորական իմաստով չեն վերցվում, այլ ձերբապատվում են լեզվային շարքից, որտեղ գտնվում են առօրյայում: Նրանք «արտիմաստավորվել են», «տեղաշարժվել», դուրս են քաշվել ու ձախրում են մինչ այդ չտեսնված երկնականմարում: Ըստ իս հետաքրքրաշարժ պատմության աշխարհի գաղու նպաստավոր պայմաններն այսպիսիք են:

Եվ այսպէս, վերցնենք նույն երկու բառերը՝ «շուն» և «պահարան»:

Դրանք միացնելու պարագային ձևը հիմնականում հղովների օգնությամբ դիմելն է: Այդ կերպ մի քանի պատկերներ կստանանք.

պահարանով շունը,

շան պահարանը,

պահարանի վրայի շունը,

պահարանի միջի շունը ևն.:

Այս պատկերներից յուրաքանչյուրը կոնկրետ իրադրության հիմք կարող է լինել.

1. *Պահարանով շունը*. Փողոցով շունն է պահարանն ուսին վազում: Դա նրա տունն է, ուստի դրա մեջ ոչ մի վարմանալի բան չկա: Նա խիտունջի պէս այն միշտ իր հետ է քաշ տալիս: Եվ այսպէս, ըստ ձեր մտածածի շարունակում եք:

2. *Շան պահարանը*. Նման գաղափարն սվելի շուտ ճարտարապետին, դիզայներին, հարուստ ինտերիերների մասնագետներին կոգեջնջի: «Շան պահարանը» նրա պգեստների, դնչկալների, վկափոկների, տաք չստերի, բոժոժներով պոչափոկի հավաքավազմի, ռետինե ոսկորների, խաղալիք փխիկների, քաղաքի ուղեցույցի համար է նախատեսված (որպիսիք շունը տիրոջ համար կաթի, թերթի ու ծխախոտի գնա): Այս թեմայով ոչ մի սյուժե չեմ կարողանում պատկերացնել:

3. *Պահարանի միջի շունը*. Սա խոստմնալից թեմա է:

Բժշկէ Պոլիֆէնին քան եկամ, քիւրքի կարգիկը տնայնայնու հա-
մար պահարանի բաց արեց, իսկ աշիւտը շուն էր նստած: Մէյ
անկիզապէս կանգնեցնում են այդ երկուսից բացարձայն անհրա-
ժեշտութեան առաջ: Ասկայի բացարձայնութիւնը կարելի է և հե-
րացնել: Տեղի պահիկն արեւմտեան իրաւորութեան ժողովից քն-
նելի առաւելի կարեւոր է:

Շունն անորոշ տեղի է: Կարող է վարձեման լինել ամենէն գոր-
նելու ևն: Ըստ բարեկարգ է, սիրաւոր կերպով պահել է շարժում,
բարեկարգութեան բարձր մեծութիւն, բաց պահարանից դուրս գալու մա-
սին լսել անգամ չի ուզում: Բժշկէ Պոլիֆէնին շարք է խնայում,
ասկայի շունն անորոշելի է: Բժշկէ լոյսով ընդունելու համար
լոյսարան է մեծում և աշիւտի պահարանում ի՞նչ շնիկ է պե-
նում: Երբոր շնիկը խոստանի պահարանում, կարաւորակեղի մեզ
է նստում, զորքորք՝ լիւսարանի մեզ, մեկն է, կրաստանում մի-
ճակում առնաւորում: Մի հետեւի, շնիկ հարակի խոստանակեղի
փոսի մեզ է մեկնել, իսկ փոսիկը բոլորն շնիկը՝ գրատուի
դարակում: Բժշկէ Պոլիֆէնին, ինքնի, տնայնակաւորի օգնութեան
անկող, կորեղի ընկալանից կարող էր դուրս գալ, ասկայի նա
շունն սիրում էր, և սիրելի նրան այդ որդեան ծնէր: Բժշկէ Պոլիֆե-
նին մասկամանի փաշակաւ փաշեց, իր կորեղի կերակրելու հա-
մար փաշ կը մի գնէր: Դրանից հետո օրական փաշ կը մի էր
գնում: Դա չէր կարող անկաւոր մնալ: Մասկամանի ինչ-որ փաշ
բան կանկանից: Խոստանակաւորներ, բարեկաններ և պարա-
փութները մարդ առան: Բժշկէ Պոլիֆէնին իր ընկալանում
արտաւորի գաղտնիներ ինքանաւոր լրտեսներ չէ պահում աղ-
յոյ: Երա ինչն են պարի մի աղյուս կրաստանիկաւորներ, երե-
կեղ-որ աստանակաւոր փաշեր չի անում:

Ինչո՞ւ բժշկին ակտիւ իր աշխատանքին կորչելի: Ուրիշանութեան
նրա մարմնի մարմնագիր արաւայ: Ուրիշանակաւոր ընկալանի
խոստանակելու երանան փաշեց: Եւ միայն այդ ժամանակ պարզեց,
որ բժշկէ Պոլիֆէնին ասկ շնիկ ընկալանի փաշում սիրուց էր այդ
բոլոր փաշանակաւորները փաշել:

Նման վիճակով պատմու թուրք դեռա «հոււմը» է: Այն մշակելը, վերջ-
նական տեսքի բերելը գորդի գործն է: Մեր նպատակն այլ է՝ «ստեղ-
ծաշործակաւոր երեակաւորութեան երկանդամութեան» օրինակ բերելը:
Անմտութիւնն անմտութիւնն էլ կարող է մնալ: Կարողոր գործընդայն
է, որին կրեխաները կատարելապէս են տիրապետում և դրանից իս-
կական հաճույք ստանում: Իստախայի բազմաթիւ դպրոցներում դա դի-
տելու հնարավորութիւնն է՝ եւ ունեցել: Նկարագրված վարժութիւնն, ինչ

խոսք, միանգամայն շոշափելի պտուղներ է տալիս (դրա մասին հետո էլի կխոսենք): Սակայն Վվարձացնող պահն էլ չպետք է թերագնահատել: Մանավանդ որ մեր դպրոցներում քիչ են ծիծաղում: Ամենաարմատավորված ու դժվար հաղթահարելի պատկերացումներից մեկն այն է, որ մանկավարժական գործընթացը պետք է մոայլ ընթանա: Այս մասին Ջակոմո Լեոպարդին որոշ բան գիտեր, որ դեռևս 1823թ. օգոստոսի 1-ին իր «Չիբալդոնե»-ում¹ գրել էր. «Կյանքի գիղեցկագույն, ամենահերձանիկ շրջանը՝ մանկությունը, հապարավոր տանջանքների, հապարավոր վախերի ու անհանգստությունների, դաստիարակության և ուսման այնքան դժվարությունների հետ է կապված, որ չափահաս մարդը, չնայած իր քաշած տանջանքին, եթե կարողանար էլ, երբեք չէր համաձայնվի կրկին երեխա դառնալու, որ երբեմնի պզպածը կրկին չպզար»:

1 «Չիբալդոնե» [Zibaldone]- «Գրական խառնուրդ» - Ման ուս. թրգմ.:

«Լույս» և «Կոշիկներ»

Ստորև բերվող պատմությունն ստեղծել է Ռեջիո-Էմիլիա քաղաքի «Դիանա» նախակրթարանի հինգու կես տարեկան մի տղա՝ իր երեք ընկերների հետ: «Լույս» և «Կոշիկներ» «ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունը», որից այն ծնվել է, դաստիարակչուհին է խուշել (այդ հարցերը քննարկող մեր սեմինարի հաջորդ օրը): Առանց ավելորդ նախաբանի՝ ահա այդ պատմությունը.

Կնո՛ւմ է չի կնո՛ւմ մի փոշու, որք սփռում է իր հոգ կոշիկները
հագնել: Հարցիկին դա հագնեցնում է և մի երեկո՛ւն սփռեցնում ու փոշու
յին զանից կախ է փախի:

Մեղքիչեքին փոշու գտնի է բնկնում: Արքայա՛ն հարցն առում է.

- Արք ո՞վ է Գո՞ղ է:

Հարցում է պտե՛նում փոշու հարցիկին պատճառ է: Եվ վառ
վում լույս է փախի: Հարցն արգթում է նրա գրովի, բայց փոշու
չի հանգչում: Ականգնելն է փայլում, իսկ փոշու շարունակում է
վառնել: Մեղքում է քիչ ծաղիկ՝ չի հանգչում, արգթի՝ չի հանգչում:
Այնքան հարցն փոշու կոշիկներն է հանում, և նա հանգչում է:

Ի դեպ, հիմնական պատմողին չէ, այլ ուրիշ փոքրիկի մտածած այս
ավարտը երեխաներին այնքան դուր է եկել, որ իրենք իրենց ծափա-
հարել են: Իրոք, հայտնագործությունը ճիշտ ու տրամաբանված ձևով
փակում էր շրջանը և պատմությանն ավարտուն տեսք տալիս:

Սակայն այստեղ այլ բան էլ կա: Կարծում եմ, եթե Զիգմունդ Ֆրոյդը՝ այս ամենին մասնակցելու հնարավորություն ունենար, կհուզվեր լսելով պատմությունը, որն այնքան հեշտորեն մեկնաբանվում է «եղիպոսի բարդության» տեսության ոգով՝ սկսած հոր կոշիկները հագնող տղայից: Չէ՞ որ «հոր կոշիկները հագնել» նշանակում է մոր կողքին նրա տեղն զբաղեցնել: Այդ պայքարն անհավասար է, այստեղից էլ՝ մահվան ամեն կարգի ուրվականների անխուսափելիությունը:

Ինքներդ դատեցեք:

«Կախ տալն» իմաստով «կախելուն» մոտ է: Իսկ տղան ի վերջո որտե՞ղ հայտնվեց, հատակի՞ն, թե՞ հողում: Բոլոր կասկածները կփարատվեն, եթե ճշտորեն ըմբռնենք ողբերգական լուծում նշող «նա հանգչում է» բառերի իմաստը: «Հանգչելն» ու «մեռնելը» տվյալ դեպքում հոմանիշ են: Մահախոսականներում գրում են՝ «Օտղիկ հասակում հանգավ»: Առավել ուժեղը, առավել հասունն է հաղթում: Կեցեցի՞նք, ոգիների ժամին է հաղթում... Դրան վերջին տանջանքներ էլ են նախորդում («պատում է նրա գլուխը», «ականջներից է քաշում», «քթի ծայրն է սեղմում»...):

Հոգեվերլուծության այս փորձով շատ չեմ տարվի: Դրա մասնագետները կան, այստեղ խոսքն իրենցն է: Սակայն եթե «խորքայինը», ենթագիտակցականն իրոք ողբերգությունների բեմահարթակ է դարձրել «ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունը», ապա ինչի՞ մեջ է այն դրսևորվում: Երեխայի գիտակցության մեջ «կոշիկներ» բառի ստաջապրած արձագանքի մեջ: Բոլոր երեխաներն էլ հայրիկի ու մայրիկի կոշիկները հագնել սիրում են: Որ «նրանց պես» լինեն, որ ավելի բարձրահասակ լինեն և որ պարզապես «ուրիշ» լինեն: Վերապզեստավորման խաղը, բացի իր խորհրդանշականությունից, դրանից բխող գրոտեսկային էֆեկտի շնորհիվ միշտ զվարճալի է: Սա թատրոն է, հետաքրքիր է ուրիշի զգեստներ հագնելը, ինչ-որ դեր խաղալը, ոչ թու կյանքով ապրելը, օտար շարժումներ կրկնելը: Ափսոս որ միայն դիմակահանդեսի համար են երեխաներին թույլատրում հայրիկի բաճկուր կամ տատիկի փեշը հագնել: Լավ կլինեք տանը միշտ գործածությունից դուրս եկած հագուստների զամբյուղ ունենալ՝ զգեստափոխման խաղի համար: Ռեջիո-Էմիլիայի մանկական հիմնարկներում դրա համար ոչ թե զամբյուղներ, այլ ամբողջ հանդերձարաններ կան: Հռոմի Սանիո փողոցի վրա շուկա կա, որտեղ հնացած իրեր, հնաոճ իրիկնազգեստներ են վաճառում: Հենց այդտեղից էինք մենք վերոհիշյալ զամբյուղը լրացնում, երբ մեր աղջիկը փոքր էր: Վստախ եմ, որ նրա րնկերուհիները մեր տունն այդ «հանդերձարանի» համար էին սիրու մ:

1 Իտալերեն per terra նշանակում է և՛ «հատակին», և՛ «հողի վրա», իսկ nella terra՝ «հողում» - Մամ. ռուս. թրգմ.:

Ինչո՞ւ է տղան «վառվում»: Առավել ակնհայտ պատճառը նմանողության մեջ է. եթե տղային էլեկտրական լամպի պես կախել են ջահից, նա իրեն լամպի պես էլ պահում է: Սակայն այս բացատրությունը բավական կլինե՞ր, եթե տղան այն ժամանակ «վառվե՞ր», երբ հայրը նրան «ամրացրել էր»: Բայց պատմության այդ տեղում ոչ մի «վառվելու» մասին խոսք չկա: Տեսնում ենք, որ տղան «վառվեց» գետին ընկնելուց հետո միայն: Կարծում եմ, որ եթե նմանողությունը նկատելու համար երեխայի երևակայությանը որոշ ժամանակ (մի քանի վայրկյան) է պետք եղել, ապա այդ պնդումն պատճառով, որ նմանողությունն անմիջապես «տեսնելով» չի բացահայտվել (փոքրիկ պատմիչը «հանգցրած» տղային «վառված» է «տեսել»), այլ նախ գնացել է «բառերի ընտրության» առանցքով: Պատմությունը շարունակելիս երեխայի գլխում «կախված» բառի շուրջ է ինքնուրույն աշխատանք տարվել: Ահա այդ շղթան՝ «կախված է» - «միացված է» - «վառված է»: Բառերի նմանակությունը և բարձրաձայն չարտասանված հանգավորումը հետաքրքիր կերպարի նմանողությանն ընթացք են տալիս: Կարճ ասած՝ «կերպարների կուտակման» նույն աշխատանքն է տեղի ունեցել, ինչ որ ինքը Ֆրոյդը նկարագրել է քնի ստեղծագործական գործընթացների մասին աշխատության մեջ: Այս տեսանկյունից պատմությունն իրոք «բաց աչքերով երապ» է: Տեսարանի ամբողջ մթնոլորտը, նրա անմտությունը, թեմաների շերտանստվածքն այդպիսիք են:

Այդ մթնոլորտից մենք դուրս ենք գալիս «տղա-լամպը» «հանգսնելու» հոր փորձերի օգնությամբ: Տրված թեմայի շուրջ վարիպայիաները նմանակությունից են բխում, սակայն տարբեր ուղղություններով են զարգանում:

Այսպես միանում են թե՛ լամպը հանգսնելու շարժումների փորձը (պտտեցնելով հանելը, կոճակը սեղմելը, լարը ձգելը են.), թե՛ սեփական մարմնի իմացությունը (գլխից անցնում է ականջներին, քթին, պորտին են.): Տվյալ էտապում խաղը հավաքական է դառնում: Գլխավոր պատմողն ընդամենն անդրապայթուցիչի (դետոնատորի) դեր է կատարում, մինչդեռ պայթյունը բոլորին խաղի մեջ է ներքաշում: Այդ արդյունքը կիբեռնետիկներն «ընդարձակաբանություն» կանվանեին:

Տարբերակներ փնտրելիս երեխաներն իրար են դիտում, հարևանի մարմնի վրա նոր հայտնագործություններ անում: Կյանքը պատմությանն է միանում, հայտնագործությունների առաջ կանգնեցնում: Սա նման է հանգի ներգործությանը, երբ այն բանաստեղծին բովանդակությունն է թելադրում, որը կարծես քնարական իրադրության մեջ դրսից է մուծվում: Նշված շարժումները ևս հանգավորվում են, թեև ոչ այնքան ճշգրիտ, ընդ որում հարևան,

այսինքն՝ պարագային մանկական ոտանավորին բնորոշ հանգերով:

Վերջին տարբերակը (հայրը տղայի կոշիկներն է հանում, այնժամ սա «հանգչում է») երազի հետ առավել վճռական խզումն է նշանավորում: Եվ դա տրամաբանական է: Հենց հոր կոշիկներն էին տղային «վառված» վիճակում պահում, որովհետև ամեն ինչ դրանցից էր սկսվել: Բավական է տղայի հագից կոշիկները հանել, և լույսը կորչում է. պատմությունը դրանով կարող է ավարտվել: Տրամաբանական մտքի սաղմն էր ուղղորդում մոգական զենքը՝ «հոր կոշիկները», դեպի սկզբնականի հակառակ կողմը:

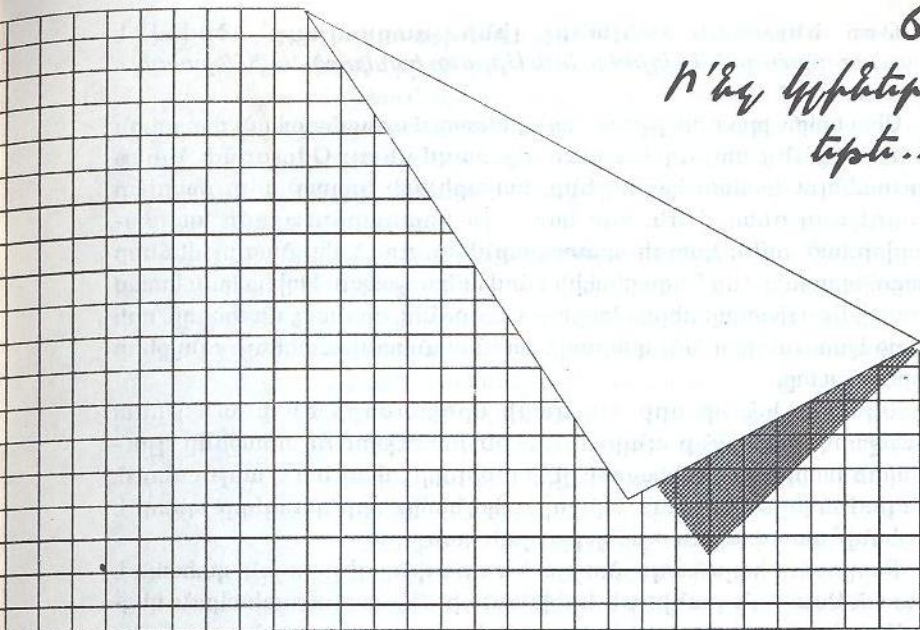
Այս հայտնագործությունն անելով՝ երեխաները երևակայության պատ խաղի մեջ մաթեմատիկական «հակադարձելիություն» տարրն են մուծում: Դեռևս որպես փոխաբերություններ, այլ ոչ թե գաղափարներ: Գաղափարին նրանք ավելի ուշ կգան, իսկ առայժմ հեքիաթային կերպարն ըստ երևույթին գաղափարի կառուցվածացման (ստրուկտուրալիզացիա) հիմքն է ստեղծել:

Վերջին դատողությունը (դրա վերջինը լինելը, ինչ խոսք, պատահաբար ստացվեց) պատմության մեջ բարոյական չափանիշներ մուծելուն է վերաբերում: Բարոյական տեսանկյունից այս պատմությունն անկարգության համար պատիժ է, ավելին՝ այն համապատասխան քաղաքավարական կերպար-նմուշի ոգով է ստեղծված: Վարիկին պետք է լսել, նա պատժելու իրավունք ունի: Ավանդական գրաքննությունը հոգ է տարել, որ պատմությունն ընտանեկան բարոյականության շրջանակներից դուրս չգա: Նրա միջամտությունն ըստ ամենայնի հիմք է տալիս ասելու, որ պատմության ստեղծման մեջ «ն՝ երկնքի, ն՝ երկրի մատը խառն է»: Մասնակից են՝ ենթագիտակցությունն իր հակասություններով, փորձը, հիշողությունը, գաղափարախոսությունը և վերջապես՝ բառն իր բոլոր գործադրյալներով:

Պատմության նշանակությունը տարբեր կողմերից լուսաբանելու համար զուտ հոգեբանական կամ հոգեվերլուծական ընթերցումը բավական չէ:

Ես փորձեցի (թեև համառոտակի) դա անել:

Ի՞նչ կլինեն,
եթե...



«Վարկածը,- գրում էր Նովալիսը,- ցանցի է նման. այն գցիր և վաղ թն ուշ մի բան կբռնես»:

Անմիջապես նշանավոր օրինակը բերեմ. «Ի՞նչ կլինեն, եթե մարդը հանկարծ զգվելի միջատի տեսքով արթնանար»:

Ֆրանց Կաֆկան իր «Կերպարանավորություն» պատմվածքում այս հարցի պատասխանն իրեն բնորոշ վարպետությամբ է տվել: Չեմ պնդում, որ Կաֆկայի պատմվածքն անպայման որպես այդ հարցի պատասխան է ծնվել, բայց փաստ է, որ ողբերգական իրադրությունն այստեղ հենց որպես աներևակայելի վարկածի հետևանք է ստեղծվում: Նրա ներքում ամեն ինչ տրամաբանված և մարդկայնորեն հասկանալի է դառնում, լցվում շոտրբեր մեկնաբանություններ առաջ բերող իմաստով: Ինչ-որ խորհրդանշական բան ինքնուրույն կյանքով է ապրում, և այն բազմազան իրադրություններում կարելի է պատկերացնել:

«Ֆանտաստիկ վարկածների» տեխնիկան ծաղրատիճան պարզ է. այն «Ի՞նչ կլինեն, եթե...» հարցի ձևն ունի միջոց:

Հարցադրման համար առաջին պատահած ենթակայի ու ստորոգյալի փոփոխումն էլ հենց այն վարկածն է տալիս, որի վրա կարելի է աշխատել: Թող ենթական «Ռեջիո-Էմիլիա քաղաքը» լինի, իսկ ստորոգյալը՝ «սկսել թռչել»: Ի՞նչ կլինեն, եթե Ռեջիո-Էմիլիա քաղաքն սկսեր թռչել:

Թող ենթական «Միլանը» լինի, ստորագյալը՝ «ծովով է շրջապատված»-ը: *Ի՞նչ կլինեն, եթե Միլանը հանկարծ ծովի մեջտեղում հայտնվեր:*

Ահա երկու իրադրություն, Պոնց ներսում պատմողական տարրերն իրենք իրենց կարող են անվերջ բազմանալ: Օժանդակ նյութ կուտակելու համար կարող ենք տարօրինակ նորությունը տարբեր մարդկանց ռեակցիան, այս կամ այն իրադարձությամբ պայմանավորված ամեն կարգի պատահարները, դրանցից ծագող վեճերը պատկերացնել: Ուշ Պալացեսկիի ոճով ամբողջական էպիկական կտավ կստացվի: Գլխավոր հերոս կարելի է դարձնել, օրինակ, մի տղայի, որի շուրջ կարոտելի նման կստսովի ամենաանկանխատեսելի անցքերի հորձանուտը:

Նկատել եմ, որ երբ գյուղացի երեխաների են նման թեմա առաջարկում, սրանք պնդում են, թե նորությունն առաջինը գյուղական հայթոխն է նկատել. չէ՞ որ բոլորից վաղ նա է արթնանում, անգամ ավելի վաղ, քան եկեղեցու կոչնակը, որը վանգերը պետք է հնչեցնի՝ առավոտյան ժամերգության կանչելով:

Քաղաքում հայտնագործությունն առաջինը գիշերային պահակն է անում: Ըստ այն բանի, թե երեխաների մեջ քաղաքացիական կեցվածքն է գերակշռում, թե՞ ընտանիքին կապվածությունը, պահակը լուրը կամ քաղաքագլխին է հաղորդում, կամ իր կնոջը:

Քաղաքացի երեխաները հաճախ ստիպված են իրենց անձանոթ գործող անձանց հետ ձեռնածություններ անելու: Գյուղի երեխաների համար ավելի լավ է. պետք չէ վերացական հայթոխ պատկերացնել. անմիջապես Ջուզեպե հայթոխին են պատկերացնում (հայթոխն անպայման Ջուզեպեն պետք է լինի, որովհետև դա նրանց գյուղի հայթոխի անունն է): Սա նրանց օգնում է պատմության մեջ ծանոթներին, բարեկամներին, ընկերներին մտցնելու, մի բան, որ խաղն ավելի զվարճալի է: դարձնում:

«Պանպե Սեռայի» հիշատակված հողվածներում հետևյալ հարցերն էի դրել.

- *Ի՞նչ կլինեն, եթե Միցիլիայի կոճակները պոկվեին ու կորչեին:*

- *Ի՞նչ կլինեն, եթե ձեր դուռը մի կոկորդիլոս թակեր ու պարտքով մի քիչ ռոպմարին [ուրց] խնդրեր:*

- *Ի՞նչ կլինեն, եթե ձեր վերելակն ընկներ մինչև երկրագնդի պորտը կամ Լուսին թռչեր:*

Միայն երրորդ թեման հետագայում իմ մեջ վերաճեց մի իսկական պատմության, որի հերոսը սրճարանի բարի մատուցողը դարձավ:

Նույնն է երեխաների պարագան: Նրանց ամենաանհեթեթ ու անսպասելի հարցերն են ամենից շատ հետաքրքրում հենց այն

պատճառով, որ հետագա աշխատանքը՝ թեմայի վարդապետման արդեն արված հայտնագործության ըմբռնումն ու շարունակումն է: Թեև իհարկե դեպքեր են լինում, երբ թեման, երեխայի անձնական փորձին համընկնելով, շրջապատող իրադրությանը, շրջակայքին համահունչ լինելով, նրան ստիպում է ինքնուրույնաբար մտնելու դրա մեջ, արդեն ծանոթ բովանդակություն ունեցող իրականությանն անսովոր տեսանկյունից մոտենալու:

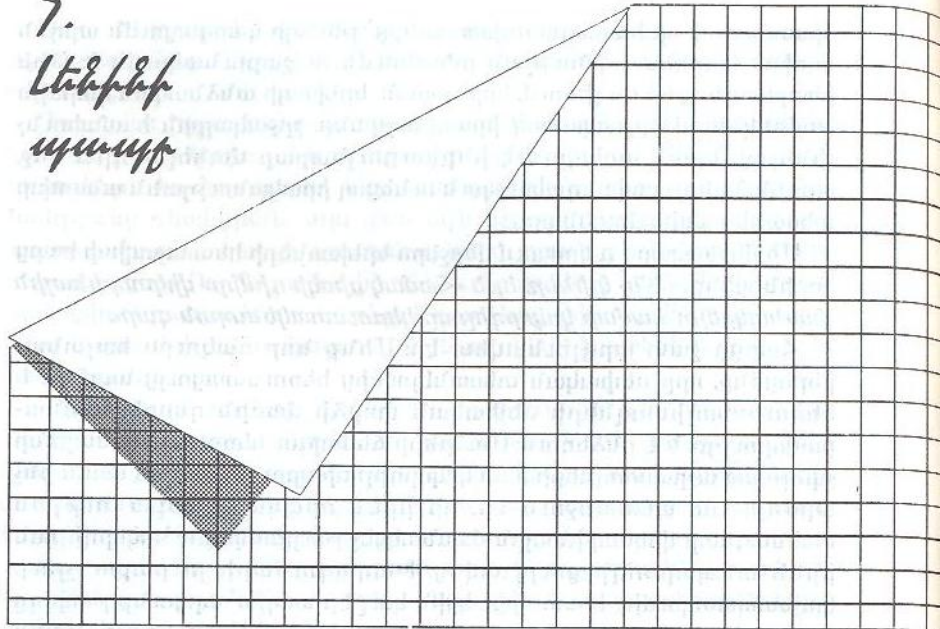
Մի միջնակարգ դպրոցում վերջերս երեխաների հետ այսպիսի հարց հորինեցինք. «*Ի՞նչ կլիներ, եթե «Համակ ռիսկի դիմիր» վիկտորինային մասնակցելու համար կոկորդիլոսը հեռուստակենտրոն գար:*»

Հարցը շատ արդյունավետ էր: Մենք նոր ռակուրս հայտնաբերեցինք, որը սեփական տեսանկյունից հեռուստացույց նայելու և հեռուստադիտողների սեփական փորձի մասին դատելու հնարավորություն է ընձեռում: Մաճինիի ճեմագու հեռուստակենտրոնի շփոթված աշխատողների հետ կոկորդիլոսի պրույցն արդեն ամեն ինչ արժեք: Նա պահանջում էր, որ իրեն որպես ձկնաբանության մասնագետի վիկտորինային մասնակցել թույլատրեին: Կոկորդիլոսն իրեն անպարտելի ցույց տվեց: Խաղագումարի յուրաքանչյուր կրկնապատկումից հետո մրցակցին կուլ էր տալիս՝ արցունք թափելը մոռանալով: Վերջում անգամ հաղորդավարին՝ Մայք Բոնջոռնոյին կերավ, սակայն նրան էլ իր հերթին մյուս հաղորդավար Սաբինան կուլ տվեց: Երեխաները վերջինիս ջերմ երկրպագուներն էին և ուզում էին, որ ամեն գնով ինքը հաղթեր:

Հետագայում այդ պատմությունը վերանայեցի ու պզալի փոփոխություններով իմ «Մեքենայական նորավեպերի գրքի» մեջ մտցրի: Իմ տարբերակում կոկորդիլոսը որպես կատվի կեղտի փորձագետ է հանդես գալիս: Թող որ ես մարսողական նատուրալիզմին տուրք տվեցի, սակայն դրա շնորհիվ պատմությանն ապամիստի-կացման լիցք հաղորդեցի: Պատմության վերջում Սաբինան կոկորդիլոսին չի ուտում, այլ վերջինիս ստիպում է հակառակ հերթականությամբ դուրս թքել իր կուլ տված բոլոր մարդկանց: Ըստ իս սա արդեն անհեթեթություն է: Այստեղ ֆանտազիան օգտագործվում է իրականության հետ առավել հստակորեն ակտիվ կապ հաստատելու համար: Աշխարհին կարելի է ուղիղ, բայց և անդրամային բարձունքից նայել (ինքնաթիռների դարում դա դժվար չէ): Իրականության մեջ կարելի է շքամուտքից մտնել, բայց կարելի է և օդանցքից ներս սողոսկել, որն անհամեմատ ավելի պվարճալի է:

7.

Լեւինի պատկեր



Այս բաժինն ընդամենը նախորդի շարունակությունն է:

Սակայն այն առանձնացրի, քանզի Վ.Ի.Լենինի պատկեր՝ Մարիա Ալեքսանդրովնա Ուլյանովայի հոր անունը խորագրում ունենալը շատ գրավիչ էր:

Վ.Ի.Լենինի պատկերի տունը Թաթարստանի մայրաքաղաք Կապանից հեռու չէ, ոչ բարձր բլրի գագաթին, որի ստորոտով գետակ է հոսում: Գեղեցիկ տեղանք է. այնտեղ թաթար ընկերներն ինձ անուշ գինի հյուրասիրեցին:

Ճաշարահի երեք մեծ պատուհաններն այգուն են նայում: Երեխաները (նրանց թվում և Վոլոդյա Ուլյանովը՝ ապագա Լենինը), դռնով գնալ-գալու փոխարեն սիրում էին պատուհանով դուրսուներս անել: Լենինի իմաստուն պատկեր մտքով անգամ չանցավ երեխաներին արգելել: Պարզապես պատուհանների տակ նստարաններ դնել պատվիրեց, որ երեխաները գլուխները չջարդեն: Ըստ իս սա երեխաների երևակայությունը խթանելու օրինակելի եղանակ է:

Հորինվածքի նկատմամբ ճաշակ վարգայնելով ու պատմություններ հորինելու եղանակները բազմաաղատելով՝ մենք երեխաներին օգնում ենք դուռը շրջանցելով պատուհանից իրականություն մտնելու: Դա առավել օգտակար է, քանզի առավել հետաքրքիր է:

Իհարկե, մեզ ոչինչ չի խանգարում, որ երեխաներին իրականու-

թյանը մոտեցնենք նաև առավել լուրջ հարցեր առաջադրելով:

Օրինակ՝ «Ի՞նչ կլինեն, եթե ամբողջ աշխարհում, բնեռից բնեռ, փողը հանկարծ անհետանար»:

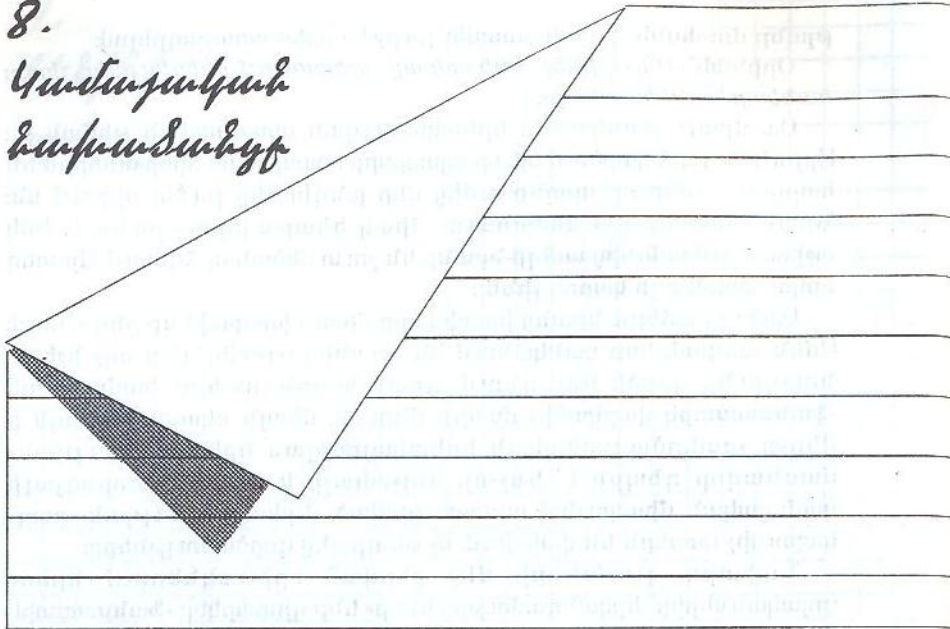
Սա միայն մանկական երևակայության վարդապետական թեման չէ: Այդուհանդերձ կարծում եմ, որ այսպիսիք հասկապես երեխաներին են հարմար, քանի որ սրանք ուժից վեր խնդիրներ՝ լուծել սիրում են: Նրանց համար դա մեծանալու միակ հնարավորությունն է: Իսկ աշխարհում ամենից ավելի նրանք են շուտ մեծանալ ձգտում: Այստեղ երկու կարծիք չի կարող լինել:

Սակայն աճելու նրանց իրավունքը միայն խոսքով ենք ընդունում: Ամեն անգամ, երբ ցանկանում են դրանից օգտվել, մեր ողջ իշխանությունը գործի ենք դնում՝ դրան խոչընդոտելու համար: Իսկ «Ֆանտաստիկ վարկածի» մասին մնում է միայն նկատել, որ այն ի վերջո «ստեղծագործական երևակայության երկանդամության» մասնավոր դեպքն է՝ ինչ-որ ենթակայի և ինչ-որ ստորոգյալի կամայական միացումով արտահայտված: «Երկանդամության» բաղկացուցիչ մասերն են փոխվում, ոչ թե դրանց գործառույթները:

Նախորդ գլուխների մեջ բերված օրինակներում երկու գոյականներից «երկանդամություններ» ենք դիտարկել: «Ֆանտաստիկ վարկածի» մեջ կարելի է մտցնել գոյականն ու բայը, ենթական ու ստորոգյալը կամ ենթական ու որոշիչը: Վստահ եմ, որ «Ֆանտաստիկ վարկածի» այլ ձևեր կան: Սակայն այս գրքույկի նպատակների համար վերը նշվածները հավելուրդով բավարար են: (Հուսով եմ՝ հասկանալի է, որ բացահայտորեն շինծու կշռույթը սաղորիչ դեր է խաղում):

8.

Կամայական հարամանցք



Բառաստեղծման եղանակներից մեկը ֆանտազիայի ներգրավումով բառի ձևախեղումն է: Երեխաներն այս խաղը խաղալ սիրում են. այն զվարճալի է ու միաժամանակ լուրջ, քանզի ուսուցանում է բառերի հնարավորությունները հետապնդել, որպեսզի դրանց (բառերին) ստիպեն մինչ այդ անհայտ հոլովութիւնների ենթարկվելու: Այն խոսքաշինության ազատությունն է խթանում, հակապահպանողականությունը խթանում:

Այս խաղի տարատեսակներից մեկը կամայական նախաձանցի հավելումն է: Ինքս շատ անգամ եմ այդ մեթոդն օգտագործել:

Բավական է, որ ժխտական իմաստ ունեցող "s" նախաձանցն ավելացնենք, և temperino-ն [տեմպերինո]՝ գրչահատը՝ առօրեական, ուշադրության ամենևին ոչ արժանի, դեռ ոչ անվտանգ ու ագրեսիվ էլ մի առարկա, - կդառնա "stemperino" («հակագրիչ»), այն է՝ աերոֆանտաստիկ ու խաղաղասեր մի առարկա, որն արդեն մատիտ սրելու համար չի օգտագործվի, այլ նրա համար, որ շատ գործածված մատիտի սրված ծայրը... գնալով երկարի: Ի հեճուկս գրենական պիտույքների խանութների տերերի և ի հակակշիռ սպառող հասարակության գաղափարախոսության: Ոչ էլ սեքսուալ հատկությունը չակնարկելու, որ խորն է թաքնված, բայց երեխաների կողմից ընկալվում է (ենթագիտակցաբար):

Նույն այդ "s" ժխտական նախածանցն ինձ "staccapanni" [ստաչապաննի] բառն է տալիս՝ attaccapanni-ին [ատտաչապաննի] (կախիչին) հակադիր ինչ-որ մի բան, որ ոչ թե հագուստ կախելուն է ծառայում, այլ այն վերցնելուն՝ Անապակեպատ ցուցափեղկերի, Անգանձարկղ խանութների և Անհամար հանդերձարանների մի ինչ-որ հեռավոր աշխարհում:

Նախածանցներից, ուրեմն, դեպի ուտոպիան: Իսկ ի՞նչ է, որն է մեկին արգելվում է ապագայի այն քաղաքի մասին երազելը, ուր վերարկուները... ձրի կլինեն, ինչպես ջուրն ու օդը...

Ուտոպիան քննադատական ոգուց վատ չի դաստիարակում: Բավական է, որ այն բանականության աշխարհից (որին Գրամշին իրավացիորեն մեթոդական հոռետեսություն էր վերագրում) կամքի աշխարհ տեղափոխվի (որի գլխավոր տարբերությունը, ըստ նույն Գրամշիի, լավատեսությունը պետք է լինի):

Հետո մի ամբողջ «ժխտական նախածանցի երկիր» հորինեցի, ուր հրանոթի փոխարեն «ապահրանոթն» է օգտագործվում, որ ոչ թե պատերապմ մղելու համար է, այլ այն մարելու: «Իմաստավորված անմտություն» (Ալֆոնսո Գատտոյի արտահայտությունն է) - ահա թե դա ինչ բան է:

Bis- («երկ-») նախածանցը մեզ «երկգրիչ» է պարզևում, որ երկու ժամկետ է ծառայում (իսկ գուցե երկվորյակ դպրոցականների՝), երկծխամորձ՝ մոլի ծխողների ծխամորձ, երկրորդ Երկիր...

*Ահ երկրի էլ կա: Մեծի միաժամանակ և՛ պա, և՛ ճբա միա
եծի ապրում: Ո՞նց որ աշխարհ թարգմանակ է ապրվում՝ աշխարհ
հագողվում է, և բնիականակ: Մեծից յուրաքանչյուրն աշխարհ
իս նմանակն ունի: Առանձնականներ գրգռված ֆանտաստիկան
յախորեն է օգտագործում, մի բան, որ բայ իս մի ամենայն անգամ
հասարակում է երեխաների հետ նման խոսակցության
օրինակաբարբոս:*

Իմ հին վիպակներից մեկի մեջ «Գերշներ», «Գերոսկորներ» և «եռա-դիտակ» (tri- «եռա-» ածանցով կապմեղով) արդեն մտցրել էի, ինչպես նաև «եռակով» (կենդանաբանությանը մինչ այժմ ցավոր անհայտ մի կենդանի):

Արխիվումս «հակահովանոց» էլ կա, սակայն առայժմ դրա գործնական կիրառությունը չեմ գտել...

Քանդողական նպատակներին dis- («ապա-») նախածանցն է հարմար գալիս, որի օգնությամբ «ապահանձնարարություն»-ն է հեշտ ստացվում, այսինքն՝ այնպիսի մի տնային հանձնարարություն, որն աշակերտը կատարելու փոխարեն պատառ-պատառ է անում:

Ի դեպ, կենդանաբանության մասին: Այն վերը նշված փակագծերից հանելով՝ կստանանք «փոխշուն» և «ենթակատու»: Եթե այսպիսի կենդանիները կարող են հեքիաթի համար ձեպ պետք գալ, խնդրեմ, նվիրում եմ:

Ի միջի այլոց, Իտալո Կալվինոյին՝ «Կիսակոմսի» հեղինակին, կարող եմ «կիսաուրվական» առաջարկել՝ կենդանի մարդու և ուրվականի միջև գտնվող մի բան, որ սավանով է փաթաթվել, շղթաներն է վնգչնգացնում: Այսպիսի մի խրտվիճակ թե հանկարծ հայտնվեր՝ ինչ ծիծաղ կլիներ:

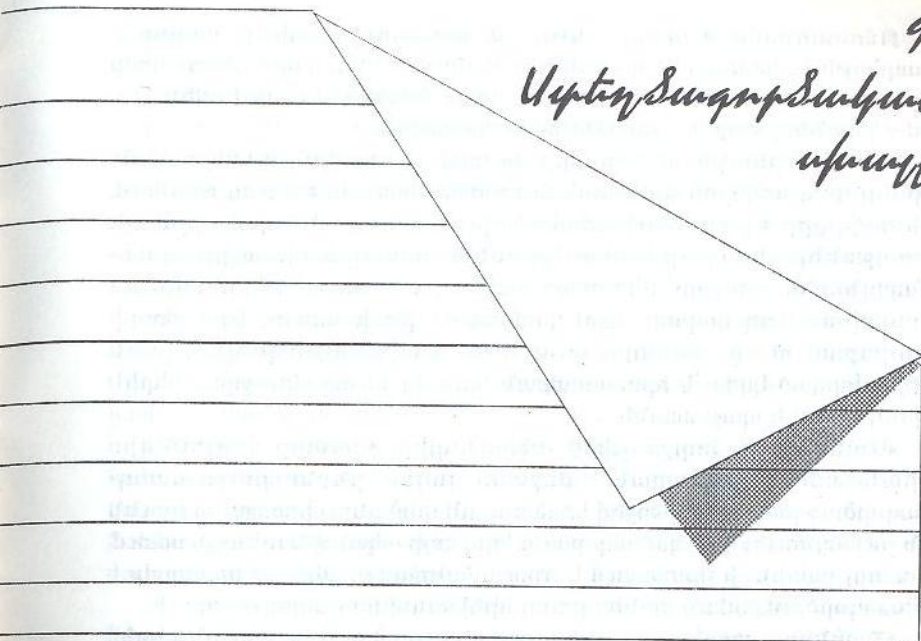
Կոմիքսներում արդեն իսկ հաստատված «գերմարդը» «երևակայելու նախաձայնի» վառ օրինակ է (թեև խեղճ Նիցշեի «գերմարդուց» է թոցրած): Սակայն բավական է կամենալ, և ձեր «գերլուցկին» (կամ «սուպերլուցկին», որ Ծիր կաթինը կարող է կրակ տալ) կամ «գոլեր սուպերխիոդը» կունենաք:

Գերնոր, 20-րդ դարի ծնունդ նախաձայններն առավել արդյունավետ են թվում: Այնպիսիք, ինչպես «միկրոն» ու «մակրոն» կամ «մինի» ու «մաքսի»: Ահա, ինչպես միշտ անվճար, ձեպ եմ տալիս՝ «միկրոգետաձի» (տանը, ակվարիումում է աճեցվում) և «մինի երկնաքեր», որ ամբողջությամբ տեղավորվում է «մինիարկղում», և ուր միայն «մինի-միլիարդատերեր» են ապրում: Կամ՝ «մաքսի-ծածկույց», որ ձմռանը ցրտից կոտորվող բոլոր մարդկանց կարող է ծածկել տաքացնել:

Դժվար թե հարկ կա բացատրելու, որ «ֆանտաստիկ նախաձայնը» «ստեղծագործական երևակայության երկանդամության» մասնավոր դեպքն է. մի տարրը՝ նախաձայնը, նոր կերպարներ է մեջտեղ բերում, իսկ երկրորդը սովորական մի բառ է, որ այդ կերպարանափոխման շնորհիվ ազնվանում է:

Եթե ինձնից այս թեմայով որևէ վարժություն խնդրեին, կառաջարկեի նախաձայններն ու ցանկացած գոյականները երկու սյունով գրել, ապա դրանք ինչպես պատահի միացնել: Դա արդեն փորձել եմ: Այդպիսի ծեսով կնքված 99 ամուսնական միություններն արդեն իսկ հարսանեկան ճաշկերույթի ժամանակ քանդվում են, սակայն 100-րդը հաջող ու արդյունավետ է ստացվում:

Արտիկալային սխալ



Նորոգություն չէ, որ վրիպակից պատմություն կարող է ստացվել: Եթե «Հունաստան»-ի փոխարեն գրամեքենայով պատահաբար «Հունաստան» եմ տպում, իմ առջև նոր, բուրավետ, կանաչ ու կարմիր գույներով պարզարուն, հոնի անտառներով երկիր է պատկերանում, և սխալն իրական աշխարհագրական քարտեզի վրայից ջնջելու ցանկություն անգամ չի առաջանում: Շատ ավելի լավ կլիներ որպես ֆանտազյոր-վեոսաշրջիկ այդ երկիրը ծայրից ծայր անցնել: (Ի դեպ, նման դեպք կարող է նաև Սարգիսիկի հետ պատահել, որը հաճախ է «ու»-ի փոխարեն «ո» գրում):

Եթե երեխան «երավի» փոխարեն տեսրում «ելակ» է գրում, ընտրանքի առաջ ենք կանգնում. կամ կարմիր գրիչը բանեցնել, կամ դա ընդունել որպես համարձակ պատում ելակի հսկա այգիների մասին, ուր երավները թռչունների պես բների մեջ են ապրում՝ գիշերները բուրավետ ու խիտ անտառ-այգույց հեռանալով:

Թոմսոնի կարծիքով («Հեքիաթը ժողովրդական ավանդույթներում») ստեղծագործական սխալի հոյակապ օրինակ կա Շառլ Պեռոյի «Մոխրոտում»: Այստեղ նախ մորթո՛ւց (vair) կոշիկ պետք է լիներ, և միայն երջանիկ պատահականությամբ այն ապակյա (verre) է դարձել, որն անհամեմատ առավել անսովոր է, հետևաբար առավել գրավիչ՝ չնայած վրիպակից է առաջացել:

Ուղղագրական սխալը, եթե դա ուշադիր դիտենք, կարող է բազմաթիվ զվարճալի և ուսանելի պատմությունների ստեղծման հիմք դառնալ, որոնք հաճախ գաղափարակրճ իմաստով էլ կօծովեն: Դա իմ «Միալների գրքում» փորձել եմ ապացուցել:

Եթե հայերեն բոլոր բառերից «հ» կամ «յ» տառերն անհետանան, որոնք գրել սովորող երեխաներն այնքան հաճախ են բաց թողնում, հետաքրքիր սյուրռեալիստական իրադրություններ կարող են առաջանել. «հյուր»-ը «հուր» կդառնա ու կայրի սիրալիր հյուր-ընկալներին, «բույնը» մեծ ծառի հաստ «բուռ», «հույնը»՝ իրենց տան մոտով անցնող վարար (կամ ցամաքած) գետի «հուռ», Նյու Յորքի քաղաքագլուխը, քաղաքի «Նու որք» անվանումը լսելով, իրեն վիրավորված կզգա և հրաժարական կտա (կամ արհմիություններին կիսկոյրի իրեն պաշտպանել):

«Մանկական» հորջորջված «սխալներից» շատերը վերլուծելիս միանգամայն ուրիշ բան է մեջտեղ գալիս՝ ինքնուրույն ստեղծագործություն, որի միջոցով երեխաներն անծանոթ իրականությունն են յուրացնում: «Պահպանակ» բառը երեխայի ականջին ոչինչ չի առում, նա այդ բառին չի վստահում և դրա նմանողությամբ «պաղպաղակ» է օգտագործում: Նման բաներ բոլոր երեխաներն էլ սիրում են:

Ծնողները բազմաթիվ անեկդոտիկ օրինակներ կարող են բերել, երբ անհասկանալի, անծանոթ բառը երեխան շփոթում է այդ համատեքստում ծիծաղելի հնչող մի այլ բառի հետ: Նման բազմաթիվ օրինակների ներկայումս մամուլում էլ ենք հանդիպում:

Ցանկացած սխալ մի պատմություն հորինելու հնարավորություն է:

Մի անգամ այն տղային, որն անսովոր սխալ էր թույլ տվել («տուռ» գրելու փոխարեն «տուփ» էր գրել), խորհուրդ տվեցի տուփի մեջ ապրող մարդու մասին պատմություն հորինել: Թեման մյուս երեխաներին էլ դուր եկավ: Բազմաթիվ պատմություններ ստացվեցին.

Մի մարդ Տխախուփ փուփի մեջ էր ապրում. ժամանակի բերապետը դեղնադույն էր դարձել. հաճախ փռչարտ էր, և անբավականին ու թաքցի, որ փուփի կախարհից ժամանակին չբանեցին Տխախուփը դուրս էր բանվում:

Մեկ ուրիշ անբավ փուփ էր, որ աչքերի խոհանոցային փուփի մեջ էր ապրում. իր համար մի անկյուն էր արեղծել, աչքերից վերջնում, հայ էր թխում, սակայն մի օր էլ Օնոկրան թխվածքի մեջ, հալքեմեղ և հոլքեթին շաք զարմալեցեղ ևն:

Ինչ է «հույթը»: Գուցե դա հյուրից ավելի քաղցր, խմելիս երեխաների շուրթերի կողքով ծորացող, հետո համը շատ ավելի երկար պահող հեղուկ է: Իսկ «հրրացանը» («հրցան») ինչո՞վ է կրակում.

փամփուշտներով, բամբակով, գույն ձնծաղիկներով կամ կաշաներով:

Ամեն ինչից պատ՝ սխալների վրա ծիծաղելն արդեն իսկ դրանցից ձերբազատվել է նշանակում: Հիշտ բառը միայն սխալի հետ հակադրման դեպքում գոյություն ունի: Այսպիսով, կրկին «ստեղծագործական երևակայության երկանդամությանն» ենք դեմ առնում. կամա թե ակամա բացթողնված սխալի օգտագործումը դրա հետաքրքիր և նուրբ տարատեսակներից է: «Երկանդամության» առաջին անդամը, կարծեք կուսածնության ճանապարհով, երկրորդն է առաջ բերում: «Բարցրն» ստացվում է «բարձրից», «քախցրը»՝ «քաղցրից», «դարփինը»՝ «դարբինից», «վարդենը»՝ «վարթենից» ևն.: Միանգամայն այլ կերպ, քան «քանքարը»՝ «քարից», «ինձորը»՝ «ձորից» կամ «դաշնամուրը»՝ «մուրից»:

Իսկ երկու գոյականները, ինչպես «վարդն» ու «վարթը» մերձավոր հարապատեր են դառնում. երկրորդի իմաստը միայն առաջինից կարելի է ստանալ. դա կարծես առաջին իմաստի «հիվանդությունն» է: «Ականջի» ու «անկաջի» օրինակում պարզ է, որ երկրորդն անտանելի սուր ցավող հիվանդ ականջն է, որ մայրիկից շտապ դեղ է խնդրում:

Միայն կարող է թաքնված ճշմարտության բացահայտմանն օգնել: [Այսպես, ղափաբաղցի երեխան «տուն» բառի փոխարեն «տուն» բարբառային ձևը թե գրի՝ պատկերացնում եք՝ դրանից ի՞նչ պատմություն դուրս կգա]:

Մի բառի մեջ շատ սխալներ կարող են թույլ տրվել, ուրեմն դրանից շատ պատմություններ կարող են հորինվել:

Օրինակ՝ automobile [աուտոմոբիլ] «ավտոմեքենա» բառից՝ ottomobile [օտտոմոբիլ] (otto-ութ), ուրեմն «ութանիվանոց ավտոմեքենա-ինքնաշարժի» մասին կլինի պատմությունը. altomobile [ալտոմոբիլ] (alto-բարձր)՝ «բարձրաշարժի», ettomobile [էտտոմոբիլ] (etto-հարյուր գրամ)՝ «հարյուրգրամաշարժի», autonobile [աուտոնոբիլ] (nobile-ազնվական)՝ «ավտոազնվականի», առնվազն «դուքսի»։ Ինչ խոսք, սա հասարակ ավտոտնակում հանգրվանել չի կարող, ի՞նչ լայն է:

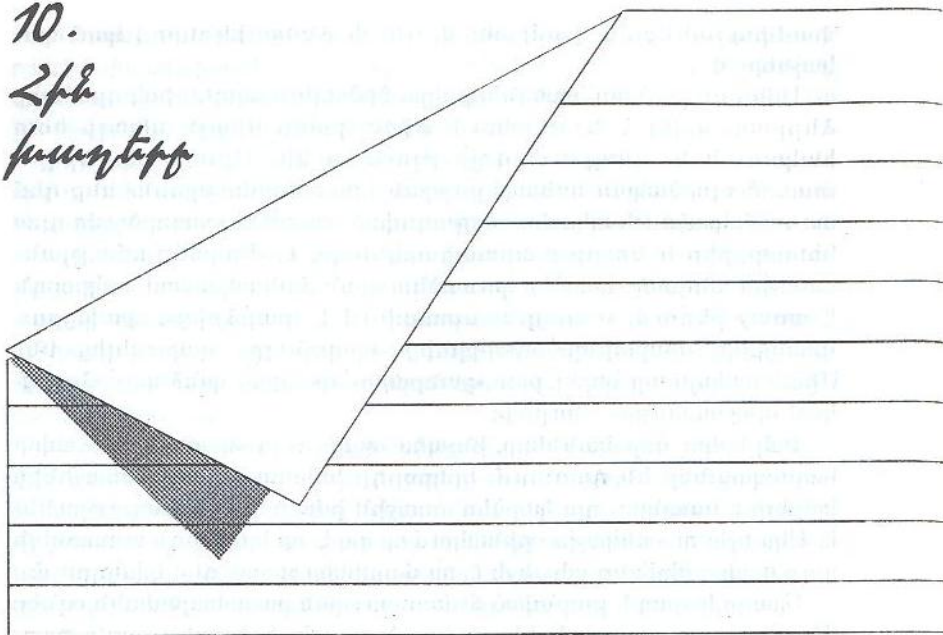
[*Ամբարիշտ*-ը սխալմամբ *անբարիշտ*(տ) կգրի մեկը. գույն և դրանով անհաշտ երեխայի մասին հեքիաթն ստեղծվի: *Ամպարիշտ*-ը ամպերի պատկերը կպարզի: *Խարխուլ*-ը թե *խալխուլ* դառնա, գույն խալ ունեցող խուլի մասին պատմության ծայր տա, *ոչխար*-ը *ոխչար* գրվելով՝ ոխակալ, չար մարդու կերպարին, *տարերք*-ը *տառերգ* դառնալով՝ տառերի մասին մի դյուրեի մեղեդո՞ւ...]:

Ըստ հին ասացվածքի՝ «Միալների վրա սովորում ենք»: Նորովի՝ դա կարող էր այսպես հնչել. «Միալների վրա ստեղծագործորեն երևակայել ենք սովորում»:

10.

Հին

խաղերը



Երևակայելու թեմաներ կարելի է խաղերից վերցնել, որոնցով սյուրռեալիստներն ու դադաիստներն են տարվել, և որոնք, սակայն, արվեստի այդ ուղղություններից շատ ավելի վաղ են առաջացել: Միայն հարմարության համար կարելի է այդ խաղերը սյուրռեալիստական անվանել և ոչ թե Բրետոնին փոքր-ինչ ուշացումով արժանիի հատուցելու համար:

Խաղերից մեկն այսպիսին է. թերթերից հողվածների խորագրեր են կտրում, խառնում են և ինչպես պատահի խմբավորում: Ամենաանսովոր, շժմեցուցիչ կամ պարզապես զվարճալի իրադարձություններ են ստացվում, ինչպես՝

Սուրբ Պետրոսի տաճարի գմբեթը,

Կարեվեր դաշունահարված,

Գանձարկղը կողոպտելով՝ Շվեյցարիա ծլկեց:

[Հրդեհված տները,

Թերթելով հին

հանդեսների էջերը,

Սահմանն անցան...]

Այսպիսով, թերթի ու մկրատի օգնությամբ ամբողջ պոեմներ կարելի է հորինել: Համաձայն եմ, դրանք թեև այնքան էլ իմաստալից չեն, բայց հմայքից էլ քուրկ չեն լինի:

Չեմ պնդում, թե սա թերթ կարդալու ամենաօգտակար եղանակն է, կամ թե՝ թերթը դպրոց բերելու միակ նպատակն այն քրքրելն է: Թուղթը լուրջ բան է: Մամուլի ազատությունը՝ նույնպես: Սակայն խաղն ամենևին չի խաբխի տպագիր խոսքի նկատմամբ հարգանքը,

պարզապես թերևս դրա պաշտամունքը փոքր-ինչ կմեղմի: Ի վերջո, պատմություններ հորինելը ևս լուրջ գործ է:

Վերը նկարագրված գործողությունների միջոցով ստացվող անհեթեթությունները կարող են և՛ կարճատև պավեշտի էֆեկտ ստեղծել, և՛ ամբողջ մի պատումի կո վան: Ըստ իս, դրա համար ամեն միջոց խրախուսելի է:

Խաղի տեխնիկան այն է, որ բառերի «արտիմաստավորումը» ծայրահեղության է հասցվում՝ ամենախսկական «ստեղծագործական երևակայության երկանդամություններ» առաջացնելով: Տվյալ դեպքում թերևս առավել տեղին է դրանք «ստեղծագործական երևակայության բազմանդամություններ» անվանելը:

Աշխարհում հայտնի մի այլ խաղ էլ կա՝ հարցերով ու պատասխաններով գրությունների խաղը: Սկսվում է մի շարք հարցերից, որոնք շարադրանքի հստակ սխեման, հինաձև են նախօրոք որոշում:

Օրինակ՝

Ո՞վ էր:

Որպե՞ն էր:

Ի՞նչ էր անում:

Ի՞նչ ասաց:

Մարդիկ ի՞նչ ասացին:

Վերջում ի՞նչ եղավ:

Խմբի առաջին անդամն առաջին հարցին է պատասխանում, և որպեսզի ոչ ոք իր պատասխանը չկարդա, թղթի ծայրը ծալում է: Երկրորդը երկրորդ հարցին է պատասխանում և երկրորդ ծալն անում: Եվ այսպես շարունակ, մինչև որ հարցերը վերջանան: Հետո պատասխանները կուռ պատմության պես բարձրաձայն կարդում են: Լիակատար անհեթեթություն կարող է ստացվել, կամ ծիծաղաշարժ պատմության հինաձև: Օրինակ՝

Գալիս

Բակում

Մտնում էր:

Բարձր ասաց. «Բարե՛կ չեղ»:

Մարդիկ ասացին. «Օ, ի՞նչ երեսնայի՛ է»:

Հետո ուրախությամբ ծիծաղեցին:

Տունը

Ծառի ձյունի

Օրհնում էր:

Ասաց. «Էսի, ի՞նչ լավ ո՞րն է»:

Մարդիկ պարծեպան. «Է՛նչ քիչ ծաղրանում»:

Վերջում գալիս

Ամեն երկու չու:

(Այս ընտիր հանգավորումը պատահաբար գոյացավ):

Խաղի մասնակիցները պատասխանները կարդում են, ծիծաղում և դրանով ամեն ինչ վերջացնում: Կամ ստացված իրադրությունը վերլուծում են, որ դրանից պատմություն կորզեն:

Ըստ էության սա նման է պատահական բառերի՝ իբրև թեմա ընտրության: Հիմնական տարբերությունն այն է, որ տրված եղանակի մեջ «պատահական շարահյուսություն» կա: «Ստեղծագործական երևակայության երկանդամության» փոխարեն՝ «Ֆանտաստիկ հինած»: Պարզ է, որ հարցերը բարդացնելով ու հմտանալով կարելի է բավական հուսալի արդյունքներ ստանալ:

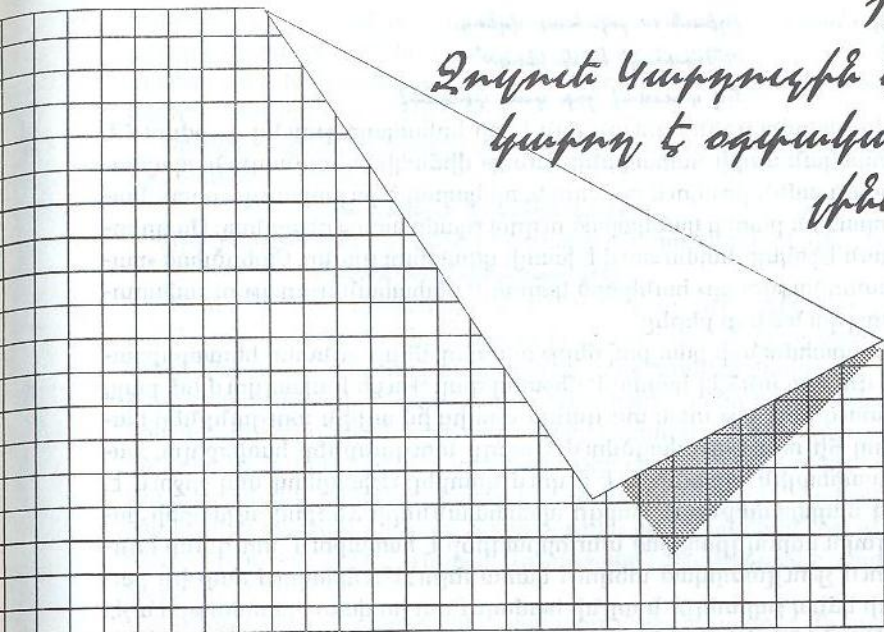
Մյուրեռալիստական հայտնի մի խաղ կա՝ մի քանի ձեռքով նկար: Խմբի առաջին մասնակիցը կերպար հուշող ինչ-որ բան է նկարում, ճեպանկար անում, որն իմաստ կարող է ունենալ, կարող է և չունենալ: Երկրորդ մասնակիցը, անպայման սկզբնական ուրվագծից ելնելով, որպես այլ պատկերի տարր է օգտագործում դա՝ այլ իմաստով: Նույն կերպ է վարվում նաև երրորդը. ոչ թե լրացնում է առաջին երկուսի նկարը, այլ նրա ուղղվածությունը, մտահղացումը փոխում: Վերջնական արդյունքն առավել հաճախ ինչ-որ անհասկանալի բան է լինում, քանզի ձևերից ոչ մեկն ավարտուն չէ, մեկն անցնում է մյուսին: Իսկական հավերժական շարժիչ:

Տեսել եմ, թե ինչպես են երեխաները խաղով տարվում՝ դրա կանոններին արագ տիրապետելով: Առաջինը, ասենք, աչք է նկարում: Երկրորդը, յուրօրինակ ձևով մեկնաբանելով դա, հավի ոտքեր է ավելացնում: Երրորդը գլխի տեղում ծաղիկ է նկարում նւ.:

Վերջնական արդյունքը խաղացողներին շատ ավելի քիչ է հետաքրքրում, քան բուն խաղը, պայքարը, որն առաջանում է օտար ձևերին տիրելու և իրենը թելադրելու փորձից, քան ամեն քայլափոխի հանդիպող անակնկալներն ու հայտնագործությունները, որոնք շարժման կերպարանք ունեն, որ Ումբերտո Էկոն, երևի, «բովանդակությունների գաղթ» կանվաներ:

Սակայն պատկերն ի վերջո կարող է ամբողջ մի պատմություն պարունակել: «Ձեռքի հետ» անսովոր մի գործող անձ՝ ինչ-որ կախարդական էակ կամ ֆանտաստիկ տեսարան է հայտնվում: Այստեղ խաղը խոսքով կարելի է շարունակել՝ դարձյալ անհեթեթությունից դեպի միտքը գնալով: Այս խաղում էլ երևակայության խթանը պատահաբար իրար կողք դրված երկու տարրերի միջև նոր կապը ենթագիտակցորեն գտնելու միջոցով է ծնվում: Լեզվաբանների բառարաջարն օգտագործելով՝ դրանք իրենց տարբեր կերպ դրսևորող «արտահայտության պլան» կամ «բովանդակության պլան» կարելի է անվանել, սակայն փոխադրեցության հիմքում դարձյալ երկակի կշռույթն է: Դիալեկտիկայի գերիշխանությունը երևակայության վրա էլ է տարածվում:

Զուգուե Կարդուէրն է Կարող է օգտակար լինել



Ֆանտաստիկ թեմայի որոնման գործում, ինչպես նաև բանաստեղծության մեջ պարփակված ամբողջ հնչյունային ներուժի, զուգորդումների, իմաստային միավորների վերլուծման տեխնիկայի համար սյուրռեալիստներին ենք պարտական:

Կարդուչի ծանոթ մի բանաստեղծության առաջին տողը վերցնենք՝

Յոթ փայլ կոշիկ մտցել եմ...

Փակ աչքով, սխալներով, անհարգալից վերաբերվելով, կարծես դրանք պարզապես հնչյունների խառնուրդ, պատրաստուկ լինեն, որ իրենց վերջնական տեսք տալուն են սպասում,՝ եկեք տողը բանադիտենք՝

Տիղմի մեջ յոթ ծածուկ՝ ինչպիսի՜ մեղիք բան...

կամ՝ *Յոթ ամելն եմ ինչպե՜ս գոյժմանեմ...*

Թե ամեն հաջորդ տողի էլ վերաբերվենք որպես բանաստեղծական նոր օբյեկտների ձեռք չտված մարմի, 10 բույնում կարող ենք, օրինակ, այսպիսի անխմաստ տողեր հորինել.

Յոթ փայլ կոշիկ մտցել եմ,

Յոթ ամելն եմ մտցել,

Տիղմից փոքր եմ կտրու,

Իշխան ու յոթ հարս վախոց,

«Պարսիկացի համբ կնոգ»¹

Եվ փուռանով, յոթ փակ փուռանով...

Այս վարժության օգուտն այն է, որ երևակայությունը վարժվում է սովորական մտքի չափազանց ծանոթ վիճակից հեռանալուն, պայծառացման ամեն բռնկում որսալուն, որ կարող է յուրաքանչյուր ամենասովորական բառից ցանկացած ուղղությամբ առաջ ընթանալ: Օտարերգական էֆեկտը նպաստում է խաղի պզտոկությանը: Ստեղծված «բանաստեղծությունը» հանկարծ կարող է սեփական կշռույթ ու ավարտվածություն ձեռք բերել:

Պատահմունքի քմայքով մերթ այստեղ, մերթ այնտեղ հետաքրքրական գործող անձ էլ կարող է մեջտեղ գալ: Գուցե և սխալվում եմ, բայց «Եվ տուգանք, յոթ տակ տուգանք» տողից իմ աչքին առուգանքներ հավաքող մի ոմն է ուրվագծվում: Մարդը տուգանքներ հավաքելու համաշխարհային մրցանիշն է ուզում կոտրել: Աշխարհով մեկ շրջում է, հինգ մայրցամաքների կարգի պահապանների ձեռքով աշխարհի բոլոր լեզուներով լրացված անդորրագրեր է հավաքում՝ տուգանք Լոնդոնում չտույլատրված տեղում կառանելու, Մոսկվայում մայթին բանանի կձեպ շարտելու և այլնի համար: Ըստ իս վատ պատմություն չէ:

Վերցնենք Կարդուչիի մեկ ուրիշ բանաստեղծություն՝

Վերդենի՝ կոնֆետի ֆադաֆն անձամբ,

Եվ ֆադյոյ փափկի, մուրափ,

Բադափ գեմի ու կուշակի,

Բադափ պրեֆետի մահակի:

Այստեղ մի փոքր դադար կտամ: «Հրուշակ»-ն ու «պրեֆետի մահակ»-ն ինձ նվիրեցին հանգավոր մի «ստեղծագործական երևակայության երկանդամություն», որն ըստ իս հարմար է գալիս՝ նրանից այս ոտանավորը կորզելու.

Մերթ Կոնֆետի է

Նարած բուֆետում

Ուրիշ մեղե գյուլի

Թանջ գեմի մեզ,

Փոխ-Կոնֆետիկի,

Կոնֆետուսու և

Կարգապետի հեպ:

(Եվ այսպես շարունակ: Սակայն գլուխս մի ուրիշ գաղափար հկավ. ավարտին՝ ոտանավորը կարող էր ընդվզել ոտտիկանատան, որպես մի

¹ Իտալուտի գրող Կարուլինա Իավեռնիցիոյի (1851-1916) վեպի վերնագիրն է: Օտանու. թրգմ.:

հաստատու թյան դեմ, որն ըստ Իտալիայի Սահմանադրության վաղուց պետք է վերացված լիներ: Ուստի վարագույրից առաջ կարող էր մի նոր գործող անձ հայտնվել, որ սիւնյոր Կոնֆեսինո ոտքից գլուխ չափելով՝ կվճռեր. «Բռնեմ սրան ուտեմ»):

Երրորդ օրինակը՝ դարձյալ պատվարժան պրոֆեսոր Կարդուչիի նշանավոր մեկ տողը.

Ահա կանաչն էլ բավարարվեց...

Այն առաջին իսկ հայացքից հիանալի մի տարբերակ է մեզ տալիս՝

Եարթը եւ Զարեց շարվեց...

Այստեղ թեման ոչ թե հուշումով է գալիս, այլ ուղղակի դուռն է բախում. «Զարեցն» իր հետևից շաբաթվա մյուս օրերն է քարշ տալիս, իսկ «շարվեց» բայը՝ բուրմունքների մի ամբողջ գամմա: Բավական է բույրերը շաբաթվա օրերին գումարել, և օրական մի օծանելիք օգտագործող հմայիչ տիկնոջ մասին նորավեպ կստացվի... Նա երկուշաբթի, երեքշաբթի և մյուս օրերի համար տարբեր օծանելիքներ ունի: Խանութում, որտեղից տիկինը կիսաֆաբրիկատներ է գնում, մարդիկ նրա օծանելիքի բույրով որոշում են շաբաթվա օրը: Համիկի՝ բույր է, ուրեմն ուրբաթ է. ձուկ է գնվում: Մանուշակի՝ Նշանակում է՝ շաբաթ է. փորոտիք է գնվում:

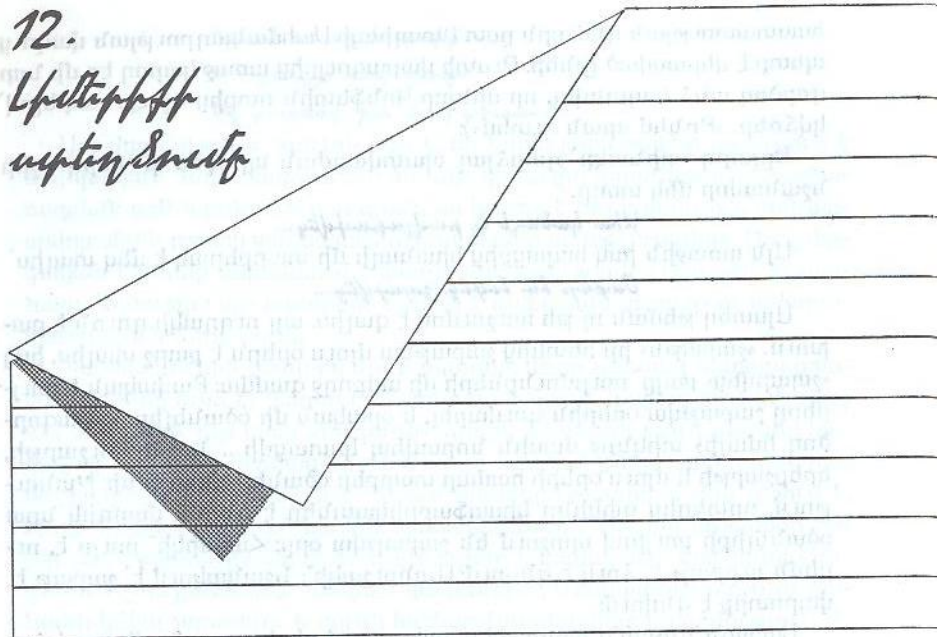
Սակայն ինչպե՞ս պատահեց, քաղաքում սկսեց ապրել մի այլ հմայիչ տիկին՝ օծանելիքի ուրիշ օրացույցով: Մանուշակի բույրով օծանելիքը, ասենք, ուրբաթ է օգտագործում, ոչ թե շաբաթ: Մարդիկ սկսում են օրերն ու բույրերը խառնել: Թյուրիմացություններ, գծառություններ, քառս են առաջանում: Բավմաթիվ իրադարձություններ են խռնվում. բաբելոնյան աշտարակաշինության առասպելի մի տարբերակն է: Ի դեպ, առավել ուշադիր նայելիս կարող է պարզվել, որ դեռևս ոչ բոլոր հնարավորություններն են սպառված, որ շատ այլ իմաստային ուղեգծեր էլ կան:

Բերված օրինակներն ըստ իս Ջոզուե Կարդուչիի ժառանգության անանց օգտավետության մի ավելորդ ապացույցն են: Պետք է նաև մի բան պարզ լինի. անհեթեթության տեխնիկան ուղղակիորեն է կապված խաղի հետ, որ երեխաները շատ են սիրում, և որի իմաստը բաների հետ խաղալիքների պես վարվելն է:

Հետևաբար այս տեխնիկան ֆանտապիայի քերականության շրջանակներից դուրս եկող հոգեբանական պատճառաբանություն ունի:

12.

Լիմերիքի սկզբնական



Լիմերիքը («limerick») կազմակերպված ու օրինականացված անհեթեթության անգլիական տարբերակն է: Նշանավոր են Էդվարդ Լիրի լիմերիքները: Սկզբնական մեկը.

Կենտ չի փնտձա՞ծի մի ծեղուկ,

Փուշ, ծանրաշարժ մի պայուսկ:

Զբոսի՞ն էր նա նայում,

Գոբյուկին երգ էր ասում

Ծանծառի փոխ մայ մի ծեղուկ:

Զնչին հեղինակային փոփոխություններով, լիմերիքները դարեր ի վեր միևնույն կառուցվածքն են ունեցել, որ բարձր ճշգրտությամբ ուսումնասիրվել է Ռուսաստանում:

Առաջին տողում հերոսն է ներկայացվում («Ճահճի ծերուկը»):

Երկրորդում նրա բնութագիրն է տրվում («փուշ, ծանրաշարժ»):

Երրորդ և չորրորդ տողերում ստորոգյալի իրացմանն ենք ականատես.

«Զբոսի՞ն էր նա նայում,

Գոբյուկին երգ էր ասում»:

Հինգերորդ տողը կոչված է արտառոտությունը դիտարկող ընդգծող մակդիրը մեջտեղ բերելու («Ճահճուտի քթի մայ մի ծերուկ»):

Լիմերիքի որոշ տարբերակներ իրականում կառուցվածքի այլընտրական ձևերն են: Օրինակ՝ երկրորդ տողում հերոսի բնավո-

բությունը ոչ թե որոշիչով կարող է տրվել, այլ նրան պատկանող իրով կամ նրա կատարած գործողությամբ: Երրորդ ու չորրորդ տողերը կարող են ոչ թե ստորոգյալը, այլ շրջապատի ռեակցիան նկարագրել: Հինգերորդում հերոսը կարող է հասարակ մակդիրից շատ ավելի դաժան հալածանքների ենթարկվել:

Մի ուրիշ օրինակ դիտարկենք.

1) հերոսը՝

Ծեր պապուկը Գրանիերում էր ապրում,

2) ստորոգյալը՝

Մատների ծայրերին էր միշտ քայլում:

3) և 4) ներկաների ռեակցիան՝

Բոլորը երեսին նրա՝

«Էս ծիծաղելու և հլա»:

5) վերջին մակդիրը՝

Հիրավի տարօրինակ ծերուկ կար Գրանիերում:

Այս կառուցվածքը պատճենելով, այսինքն՝ դա որպես կոմպոզիցիայի ամենափոփոխական ձևնարկ օգտագործելով և հանգավորումը պահպանելով (1-ին, 2-րդ և 5-րդ տողերն իրար հետ են հանգավորվում, իսկ 4-րդը՝ 3-րդի), ինքներս կարող ենք Լիլի ոճով լիմերիքներ ստեղծել:

Առաջին գործողությունը՝ հերոսի ընտրություն.

Կովից սինյոր մի կուրակ (Պարբեկ պարոն Վանկեր):

Երկրորդ գործողությունը՝ հերոսի գործողությամբ արտահայտված բնավորության գիծը նշել.

Տաճար մազյեց արագ (Բարչապետ փաճաթի փանիք):

Երրորդ գործողությունը՝ գործողության իրականացում.

Անգամ բարչք փանիքի,

Բարչք չորաքամ կրկին

Չորրորդ գործողությունը՝ վերջին մակդիրի ընտրությունը.

Կովից մանիքի մի սինյոր: (Թզուկ պարոն Վանկեր):

Մի օրինակ ևս.

Փետաբուս մի անգամ մի բժիշկ

Հետաքննեց սրտեց նշագետքն մեծակի:

Միգաթթ ձկնայ պի

Եվ ուղիք կնեց փրն

Փետաթի նշահաթի:

Տվյալ դեպքում երրորդ և չորրորդ տողերին հանգեցինք «ներկաների ռեակցիայի» հետ հաշվի նստելու ճառապարհով: Դրանից բացի՝ ազատորեն վարվեցինք չափական կառուցվածքի հետ, թեև պահպա-

նում էինք հանգավորումը: (Վերջին տողը, ինչպես գուցե դուք էլ նկատեցիք, պարզապես առաջին տողի կրկնության պես է ստացվել): Ինձ թվում է, թե երբ անհեթեթություն հորինելու մասին է խոսք լինում, ավելորդ բծախնդրությունը տեղին չէ:

Լիմերիքի կառուցվածքը պատճենելը դժվար չէ, քանզի հեշտ, բազմիցս փորձարկված է ու արդյունավետ. չէ՞ որ դպրոցական հանձնարարություն չէ:

Երեխաները շատ արագ են վերը նկարագրված տեխնիկային տիրապետում: Ամենահետաքրքիրը նրանց հետ վերջնական մակդիր փնտրել գտնելն է: Այն բառը, որն իմաստով առավել հարուստ է: Ամենից հաճախ դա նույն պահին հնարված մի ածական է, որ միայն մեկ ոտքով է քերականության մեջ կանգնած, մյուսով՝ ծաղրապատճենման: Շատ լիմերիքներ առանց դրա էլ են կառավարվում: Սակայն երեխաները պնդում են, որ այդպիսի բառ ընտրված լինի:

Օրինակ՝

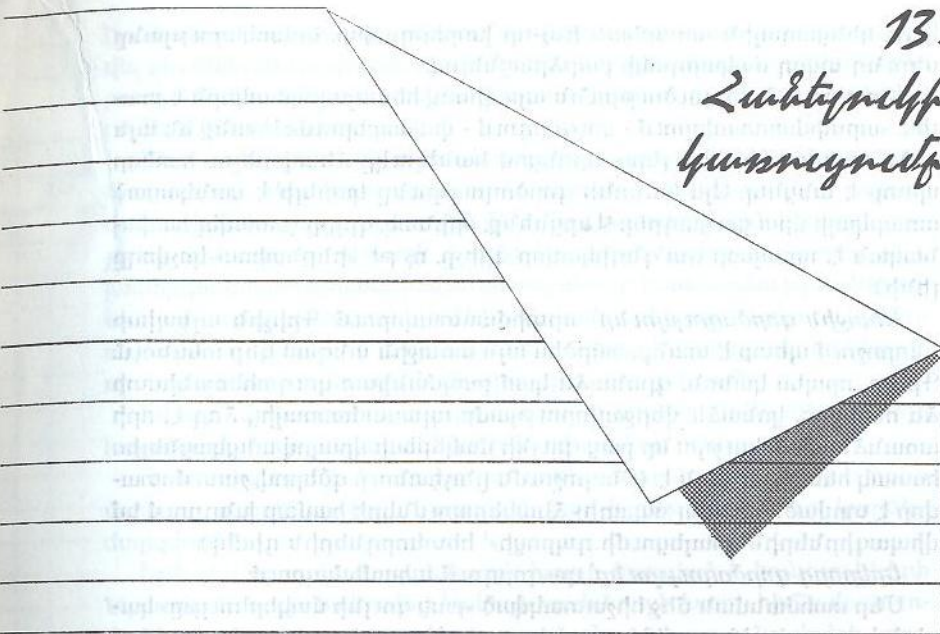
*Ա՛ր սխեյթ, անունք Թիթերպո,
Կախում պաշարում էք կոնցերտը:
Ականգ զավարի մեղրոյիկ պեղպի՝
Խժռում էք կյաքնեք, փող ու պրոմբոն՝
Երգասեր մեր այս դոն Թիթերպոն:*

«Երգասեր»-ը, ինչպես որ «մեղեդագար»-ը, շատ սովորական որոշիչ է. դրանում ոչ մի անսովոր բան չկա: Սակայն մի տղա սա լսելով ուշադրությունս այն բանի վրա հրավիրեց, որ երաժշտական գործիքներ խժռողին «երաժշտակեր» բառն ավելի կսպզեր: Եվ նա իրավացի էր:

Ոչ մանուկ հասակի մի այլ դիտորդ էլ նկատեց, որ արտադրածս լիմերիքները, թեև բավական տանելի անմիտ պատմություններ են, իսկական «nonsenses» («անհեթեթություններ») չեն: Նա ևս իրավացի էր: Սակայն չգիտեմ՝ այստեղ ինչ անեմ: Ըստ երևույթին, պատճառը իտալերենի և անգլերենի (նաև հայերենի - Գ.Բ.) տարբերությունն է: Կամ էլ, ավելի ճիշտ, ամեն ինչ դատողական դարձնելու իմ միտումը: Դեպի արևուրդ երեխաների ձգտումը, նրանց իսկ շահերից ելնելով, հարկ չկա սահմանափակելու: Չեմ կարծում, թե սա կարող է նրանց գիտական մտածողության ձևավորմանը վնասել: Մանավանդ որ մաթեմատիկայում էլ «հակառակ կողմից» ապացույցումներ կան:



Հանելուկներ կառուցում



Հանելուկ ստեղծելիս ի՞նչն է գործի դրվում, տրամաբանությունը, թե՛ երևակայությունը: Թեքես միաժամանակ թե՛ մեկը, թե՛ մյուսը: Համապատասխան կանոն դուրս բերենք՝ ջրհորների գոյության հին ժամանակներում տարածված հանելուկը վերլուծելով:

«Ցած իջնելիս ծիծաղում է, բարձրանալիս նա լալիս է» (պատասխանը՝ ջրհորի դույլ):

«Հերմեսիկ», աղոտ բնորոշման հիմքում առարկայի «արտիմաստավորման» գործընթացն է՝ իր իմաստից, սովորական համատեքստից մեկուսացնելը, կտրելը: Առարկան իջնում և բարձրանում է. միայն սա է մեզ հայտնի:

Սակայն դրա հետ մեկտեղ պուգորություններն ու համեմատություններն են սկսում գործել, որոնց օբյեկտը ոչ թե ամբողջ առարկան է, այլ նրա որևէ բնութագիրը, տվյալ դեպքում՝ ձայնայինը: Դույլը ճոճում է... Ջրհոր իջնելիս դրա ձայնը տարբեր է բարձրացնելու ժամանակվա ձայնից: Նոր բնորոշման բանալին «լալ» բայի հուշած փոխաբերության մեջ է: Բարձրացնելիս դույլը ճոճվում է, ջուրը ցայտում է... Դույլը «լալիս է»... «բարձրանալիս լալիս է»: Այս փոխաբերությունից, հակադրության սկզբունքով, նախորդն է սփայգվում «Ցած իջնելիս ծիծաղում է»: Այժմ կրկնակի փոխաբերությունը կարող է առարկան ներկայացնել՝ միաժամանակ այն քողարկելով, սովորական, առօրեա-

կան, կենցաղային առարկան ինչ-որ խորհրդավոր, երևակայությունը անունդ տվող մակարդակի բարձրացնելով:

Կատարված վերլուծությունն այսպիսով հետևյալ պատկերն է տալիս. «արտիմաստավորում - վուգորդում - փոխաբերում»: Սրանք են այն երեք պարտադիր փուլերը, որոնցով հանելուկը ձևավորելու համար պետք է անցնել: Այս կանոնի գործողությունը կարելի է ցանկացած առարկայի վրա ցուցադրել: Վերցնենք, օրինակ, գրիչը (առավել հավանական է, որ այսօր դա գնդիկավոր գրիչը, ոչ թե «ինքնահոս» կոչվողը լինի):

Առաջին գործողությունը՝ արտիմաստավորում: Գրիչին այնպիսի բնորոշում պետք է տանք, կարծես այն առաջին անգամ ենք տեսնում: Գրիչը, որպես կանոն, զլանաձև կամ բազմանիստ վուգահեռանիստի ձև ունեցող, կոնաձև վերջավորությամբ պլաստմասսայից ձող է, որի առանձնահատկությունը բաց գույնի մակերեսի վրայով անցկացնելիս հստակ հետք թողնելն է: (Բնորոշումն ընդհանուր գծերով, շատ մոտավոր է տրված. առավել սպառիչ ձևակերպումների համար խնդրում եմ վիպագիրներին՝ «հայեցումի դպրոցի»¹ հետևորդներին դիմել):

Երկրորդ գործողությունը՝ վուգորդում և համեմատում:

Մեր սահմանման մեջ հիշատակված «բաց գույնի մակերևույթը» կարելի է տարբեր կերպ մեկնաբանել, քանզի այստեղ բազում պատկերներ ու իմաստներ են ուրվագծվում: Մի՞թե թղթի թերթից դուրս քիչ են «բաց գույնի մակերևույթները»: Դա կարող են, օրինակ, տան պատը կամ ձյունապատ դաշտը լինել: Նմանողությամբ՝ այն, ինչ սպիտակ թղթի վրա «սև նշանի» տեսք ունի, «սպիտակ դաշտի» վրա կարող է արահետի տեսքով սևին տալ:

Երրորդ գործողությունը՝ ավարտին հասցնող փոխաբերումը: Այժմ պատրաստ ենք գրիչին փոխաբերական սահմանում տալու. «Դա մի այնպիսի բան է, որն սպիտակ դաշտի վրա սև արահետ է գծում»:

Չորրորդ (ոչ պարտադիր) գործողությունը՝ խորհրդավոր սահմանմանն առավելագույնս գրավիչ ձև տալը: Հաճախ հանելուկին բանաստեղծության ձև են տալիս:

Տվյալ դեպքում դա դժվար չէ.

Ճեղքակ-ձեղքակ դաշտի վրա

Սև հեպիք է բողբոսում նա:

Անհրաժեշտ է սկզբնական, առաջին հայացքից ընդամենը նախապատրաստական գործողության վճռական նշանակությունն ընդգծել:

¹ «Հայեցումի դպրոց» (ֆր. «école du regard») - ֆրանսիացի գրող ու կինոբեմադրիչ Ալեն Ռոբ-Գրիյենի գլխավորած գրական ուղղություն: Ռոբ-Գրիյենի իրականության նկատմամբ բացառապես «հայեցողական» մոտեցումը, մարդու հոգեբանության, ներաշխարհի վերլուծությունից արվեստագետի հրաժարումն էր քաղուկում: Օան. ռուս. թրգմ.:

իրականում արտիմաստավորումն ամենակարևոր պահն է. այն առավել քիչ ծեծված պոգորդությունների ու ամենաանսպասելի փոխաբերությունների է ծնու նդ տալիս (ինչքան հանելուկը խրթին է, այնքան լուծելը՝ հետաքրքիր):

Ինչո՞ւ են երեխաները հանելուկներ այդքան սիրում: Վստահացնում եմ, որ գլխավոր պատճառը հետևյալն է. հանելուկները խտացված, գրեթե խորհրդանշանային ձևի մեջ արտացոլում են իրականությունը ճանաչելու երեխայի փորձը: Երեխայի համար աշխարհը լի է խորհրդավոր առարկաներով, անհասկանալի իրադարձություններով, երևույթներով, անհասանելի ձևերով: Հենց երեխայի ներկայությունն աշխարհում գաղտնիք է, որ նա դեռևս պետք է պարզի, մի հանելուկ, որ ուղիղ և հուշող հարցերի միջոցով դեռ պետք է լուծի:

Եվ այս՝ ճանաչողության գործընթացը հաճախ հենց անսպասելի հայտնագործության, անակնկալի ձևով է տեղի ունենում:

Այստեղից էլ այն հաճույքը, որ երեխան բուն որոնումից և իրեն սպասող անակնկալից է ստանում. խաղի ընթացքում նա կարծես մարզվում է:

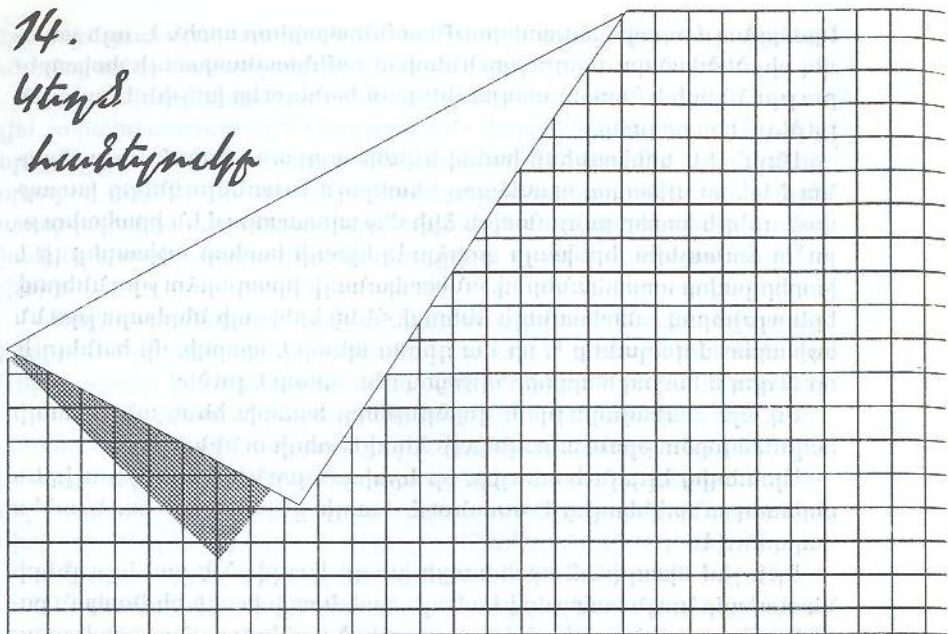
Եթե չեմ սխալվում, պահմտոցի խաղը կապված է հանելուկների նկատմամբ նույն հակումով: Սակայն պահմտոցի խաղի հիմնական բովանդակությունն այլ է. չիմաստավորված ցանկությունը վախի պատճառով ապրելու այն բանից, որ թեպ լքել են, կորցրել, կամ դու ես մոլորվել: Ամեն անգամ դա անտառում մոլորված Մատնաշափիկի խաղն է: Երբ թեպ գտնում են, նույնն է թե կրկին աշխարհ ես եկել, կորցրած իրավունքներդ վերադարձրել, նորից ես ծնվել: Նոր կորած էի, իսկ այժմ կամ: Ես արդեն չկայի, պարզվեց՝ ահա այստեղ եմ: Նման «կանխորդված» վտանգ հաղթահարելու շնորհիվ երեխայի մեջ ամրանում է իր նկատմամբ վստահությունը, աճելու հատկությունը, լինելության երջանկությունը, ճանաչելու հրճվանքը:

Այս մասին էլի շատ բան կարելի է ասել, սակայն դա տվյալ նշումների նպատակից մեզ կհեռացնի:

14.

Կեղծ

հանելուկը



Կեղծ հանելուկն այն է, որն իր մեջ պատասխանն այս կամ այն ձևով արդեն ունի:

Ահա դրա պարզագույն տարբերակը:

Ա-ն ու Բ-ն բառացի,

Ա-ն թեկա՛վ,

Բ-ն կոքա՛վ,

Ի՞նչ մնաց չարի:

(Պատասխանը՝ Ու-ն):

Այստեղ ոչ թե հանելուկը «լուծելու» հարցն է, այլ ուշադրությունը բանաստեղծության վրա կենտրոնացնելը, այն կազմող ամեն հնչյուն նրբորեն որսալը:

Աշխարհով մեկ շատ կեղծ հանելուկներ են շրջում. դրանք 7-ից, անգամ 14-ից շատ են: Հետևյալ միանգամայն նորն եմ առաջարկում.

Անհուն թե՛ պահին պարոն Օսկարո՛ւ

Ափրիկա գնաց. մտնում էր շոգից:

Հապ է, թե փեղո՛ւ էր մտնում շոգից.

Բանիկ ծախե՛ր էր նա մեք Փռոյթում,

Թե՛ որ Օսկարո՛ւ էր նա փեղ կոչվում:

[Պարոն Հովսեփն է՛ր հույժ քոք ամուսն]

Աֆրիկա զնայ. մեռեալք փոք մարք:
Հարց է, թե ինչո՞ւ էք յոգիք մեռեալ,
Երբեք, որ իրեն Հովանիք եմ առաւ,
Թե՛ որ ծնեալ էք մարդք Գոգիւսմ:

Հանելուկի կառուցվածքը նույն լիմերիքի կառուցվածքն է:

Պատասխանը հենց բանաստեղծության մեջ է. պարոն Օսվալդը [Հովու նյը] շոգում էր, որովհետև Աֆրիկայում էր, որտեղ բարձր ջերմաստիճանը բնական երևույթ է: Կեղծ հանելուկի մեջ այդ փաստը բողարկված է նրանով, որ ունկնդրի ուշադրությունը շեղվում է ինչ-որ այլընտրական «թե՛-թե՛»-ով, որը միանգամայն կամայականորեն երկու «քանակի»-ներով է արտահայտված: Ճիշտ պատասխանի համար տվյալ դեպքում միայն լարված ուշադրությունը բավական չէ. մտքի որոշ աշխատանք, տրամաբանություն և անհրաժեշտ:

Ահա մի օրինակ ևս.

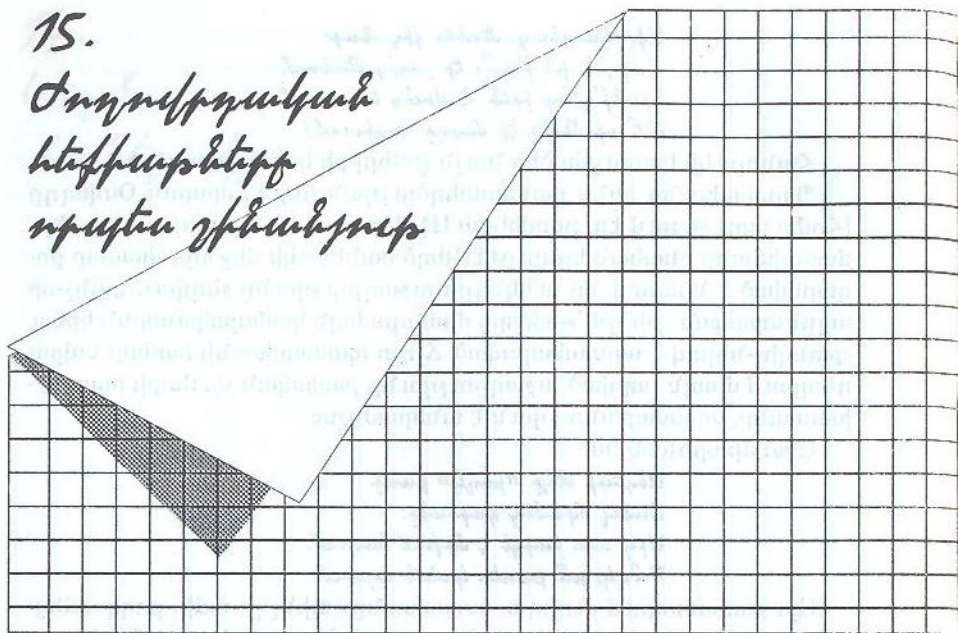
Անգարի մեկը «բողկ» բարդ
Տանեկ մըմանց գոգիւսմ:
Արդ այս հարցն է մեքում ծագում.
Բո՞ղկ, թե՛ բարձր կամեմ ազում:

Այս քառատողում ուղիղ պատասխանը (ոչինչ չի աճի. բողկ աճեց-նելու համար սերմ պետք է ցանել, բառերն էլ այդում չեն աճում) չկա. միայն «աճել» բայը կարող է պատասխանին առաջնորդել: Լուծելու համար այստեղ նախորդից ավելի պետք է աշխատել: Սակայն ճանապարհը նույնն է. կեղծ «թե՛-թե՛»-ն հարկավոր է մի կողմ թողնել:

Կարծում եմ, որ այս կարգի վարժությունները նաև դաստիարակչական դեր ունեն, քանզի շատ հաճախ կյանքում ճիշտ որոշում ընդունելու համար հարկ է լինում կեղծ այլընտրանքը մի կողմ նետել: Ինքնըստինքյան հասկանալի է, որ եթե երեխաներին իրար ետևից 2-3 նման հանելուկներ առաջադրենք, ապա հաջորդների թակարդը հեշտությամբ չեն ընկնի և ճիշտ պատասխանն առավել արագ կգտնեն: Սակայն հաճույքը դրանից ավելի քիչ չի լինի:

15.

Ժողովրդական
հեքիաթները
որպես շինանյութ



Մի ամբողջ շարք ֆանտաստիկ գործողություններում, սկսած գրական խաղից (Ստրասպարոլա)¹, վերջացրած «պալատական» խաղերով (Պեռո), ժողովրդական հեքիաթները մաս ունեն որպես հիմք, որպես շինանյութ: Ժողովրդական հեքիաթներից բոլորն են օգտվել՝ ռոմանտիկներից մինչև պոպուլյարիստները: Ի վերջո, մեր դարում հսկայական դեր է կատարել «ֆանտաստիկ բանասիրությունը», որն Իտալո Կալվինոյին հնարավորություն է ընձեռել իտալերենին տալու այն, ինչ 19-րդ դարը նրան չէր տվել, քանի որ Իտալիայում Գրիմ եղբայրներ չկային: Ամեն կարգի այն նմանակումների մասին, որոնց զոհ են գնացել ժողովրդական հեքիաթները, մանկավարժության մեջ դրանց չարաշահումների, առևտրական շահագործման (Էիսենյ) մասին, որին դրանք՝ անմեղ մեղավորներն են ենթարկվել, լուր է հմ:

Տարբեր կերպ, բայց հաջողապես են հեքիաթների աշխարհին հաղորդակից դարձել Անդերսենն ու Կոլլոաբին:

Անդերսենը, Գրիմ եղբայրների նման, իր երկրի հեքիաթներից էր

¹ Ստրասպարոլա (1480-1557) - իտալացի գրող, «Հաճելի երեկոներ» գրքի հեղինակ, որը նորավեպերի ժողովածու է. իբրև թե դրանք Մուրատ կոչով վրա վերստիկյան դիմադահանդեսի մի խումբ հյուրեր են պատմել: Նորավեպերում ժողովրդական հեքիաթներից քաղված շատ մոտիվներ կան: Ման, որու թրջմ:

գալիս: Ընդ որում իսկական գերմանացի լինելով՝ Գրիմմ եղբայրները ժողովրդական ասացողներին գրանցելիս ձգտել են Նապոլեոնի լծի տակ հեծող Գերմանիայում գերմաներենի կենդանի հուշարձան ստեղծել (լուսավորության պրոսական նախարարն ինքն է հանուս հայրենիքի նրանց սխրանքին արժանին մատուցել): Իսկ Անդերսենը ժողովրդական հեքիաթներին է դիմել ոչ թե իր ժողովրդի ձայնն ի լուր ամենքի հնչեցնելու, այլ սեփական մանկությունը հիշողության մեջ վերականգնելու և կենդանացնելու համար: Նրա ողջ ստեղծագործության մեջ ուղեցույց աստղ է եղել «ես և հեքիաթները» «ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունը»: Հետո ավանդական հեքիաթից հեռացել է, որպեսզի ստեղծի նոր՝ ռոմանտիկ կերպարներով ու կենցաղային իրականությամբ լի հեքիաթներ՝ երբեմն էլ դրանք ինչոր մեկի վրա վայրույթը թափելու համար օգտագործելով: Ռոմանտիզմի արևով ջերմացած ժողովրդական հեքիաթների փորձն Անդերսենին պետք է ելել ֆանտասիայի լրիվ ազատարձակման համար: Բացի դրանից՝ նա ձգտել է այնպիսի մի լեզու մշակել, որով երեխաների հետ հնարավոր լինի առանց կոտորատվելու խոսել:

Կոլլոդիի «Պինոքիոյում» ևս լանդշաֆտները, տոսկանյան ժողովրդական հեքիաթի նրբերանգներն ու կոլորիտն են ապրում, որոնք, սակայն, սյուժեի համար միայն խոր շերտ են, իսկ լեզվական ատեղծի տեսակետից՝ նախնական հումքի բաղադրիչներից մեկը, որն իր բնույթով խիստ բարդ նյութ է: Հետնորդներին դա պարզ դարձավ շնորհիվ այն բազմաթիվ մեկնաբանությունների, որոնց ենթարկվել ու ենթարկվում է «Պինոքիոն»:

Որպես հեքիաթասացներ, Գրիմմ եղբայրները, Անդերսենը, Կոլլոդին կատարել են մանկական գրականությունը խրատականությունից մեծ ազատողների դերը, խրատականություն, որ նրան ի սկզբանե՝ ժողովրդական կրթության ծագման օրից էր հաղորդվել: Երեխաների անգնահատելի համախոհներն են դարձել նաև արկածային գրքերի հերոսները՝ հնդկացիները, Ամերիկյան հայտնագործողները, հետախույզները, ինչպես նաև գաղութատիրության ավանգարդ ծովահեններն ու նման հերոսներ:

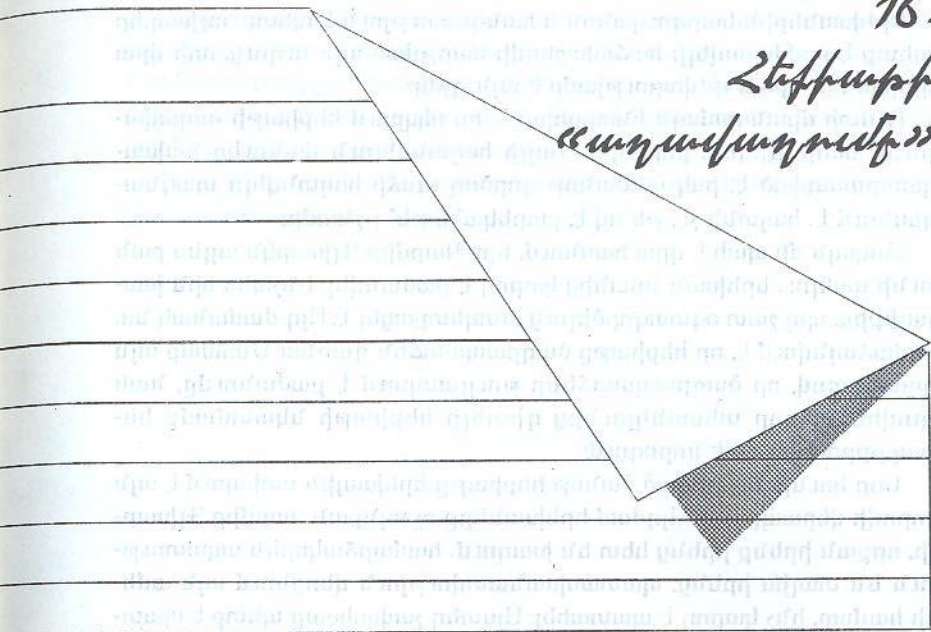
Անդերսենին կարելի է ժամանակակից հեքիաթի հիմնադիր համարել, այն հեքիաթի, ուր անցյալի վերժամանակյա, վերերկրյա թեմաներն ու կերպարները մեղավոր երկրի վրա իջան: Կոլլոդին ավելի հեռու գնաց, հերոս դարձրեց փոքրիկ սղային՝ այնպիսին, ինչպիսին կա, ոչ թե ինչպիսին նրան ուզում են տեսնել ուսուցիչը կամ վանահայրը, և դասական հեքիաթի հերոսներին նոր կերպարանք հաղորդեց: Նրա Կապույտ Մապերով Աղջնակը (հետագայում՝ Դիցանուշը) ավանդական կախարդուհիների հետավոր ազգականուհին է. Կրակ Խժոռոջ Մանջա-

ֆուոկոյի կամ Կանաչ Ձկնորսի կերպարներում նախկին Անտառի Ոգին գրեթե անձանաչելի է. Կարագե Մարդուկն ընդամենը Կախարդի վարձակի ծաղրանկարն է:

Անդերսենն անկրկնելի է, երբ ամենաառօրեական իրերը կենդանացնելով արտիմաստավորման էֆեկտ է ստանում. նրա այդ հերոսներն արդեն քրեատոմատիական են դարձել: Կոլլոդին երկխոսության մեծ վարպետ է. երկար տաղիներ կատակերգություններ թխելով է հըմտացել:

Սակայն ո՛չ Անդերսենը, ո՛չ Կոլլոդին (և դա ապացուցում է, որ նրանք հանճարեղ բանաստեղծներ էին) հեքիաթային նյութն այնպես չգիտեին, ինչպես գիտենք մենք այժմ, այն բանից հետո, երբ դա գրադաված, տեսակավորված է, ուսումնասիրված հոգեբանության, հոգեվերլուծության, ձևաբանական, մարդաբանական, կառուցվածքաբանական և այլ մեթոդների մանրադիտակով: Սա նշանակում է, որ գեղարվեստից պիկված ենք այն ամենով, ինչ անհրաժեշտ է դասական հեքիաթները ֆանտաստիկան վարգայնող խաղերի ձևով ժողովրդայնացնելու նպատակով «մշակելու» համար:

Հաջորդ գլուխներում առանց համակարգելու, ինչպես որ միտքս կգան, հենց այդ խաղերի մասին կպատմեմ:



Լինում է չի լինում մի աղջիկ, որի անունը Դեղին Գլխակ էր:

- Ոչ թե Դեղին, այլ Կարմիր:

- Ախ, այո՛, Կարմիր: Ուրեմն, նրան հայրիկը կանչեց ու...

- Դե չէ՛, հայրիկը չէ, մայրիկը:

- Ճիշտ է: Նրան մայրիկը կանչեց ու ասաց. «Ռուպինա մորաքրոջ մոտ գնա և նրան տար...»:

- Տատիկի մոտ ուղարկեց, ոչ թե մորաքրոջ...

- Եվ այսպես շարունակ:

Հեքիաթների «աղավաղում» հին խաղի սխեման այսպիսին է. դա կարելի է ուզած պահին, ցանկացած ընտանիքում անել: Շատ տարիներ առաջ իմ «Հեքիաթներ՝ հեռախոսով» գրքում դա արել եմ:

Այս խաղն ավելի լուրջ է, քան առաջին հայացքից կարող է թվալ: Պարզապես հարկ է դրա համար հարմար պահ ընտրել: Նրեխաները բավական երկար են հեքիաթների նկատմամբ պահպանողական մնում: Ուշում են, որ հեքիաթը նույն բառերով պատմվի, ինչ առաջին անգամ. նրանց համար հաճելի է այդ բառերը ձանաչելը, դրանց նախնական հաջորդականությամբ յուրացնելը, առաջին անգամվա պես դրանց առթած հուզումը (վարմանք, վախ, հատուցում) ապրելը՝ նույն հերթականությամբ:

Երեխաներին կարգուկանոն և հանգստություն է պետք. աշխարհը չպետք է չափից ավելի հաճախ շեղվի հարթված այն ուղուց, որի վրա երեխան այդքան դժվարությամբ է այն դրել:

Ուստի միանգամայն հնարավոր է, որ սկզբում հեքիաթի «աղավաղում» խաղը գրգռի, բորբոքի: Գայլի հայտնվելուն մանուկը նախապատրաստված է, իսկ անծանոթ գործող անձի հայտնվելը տագնապեցնում է. հայտնի չէ, թե ով է, բարեկամ, թե՛ թշնամի:

Սակայն մի պահ է վրա հասնում, երբ Կարմիր Գլխարկն այլևս բան չունի ասելու. երեխան նրանից կարող է բաժանվել: Ինչպես հին խաղալիքից, որը շատ օգտագործելուց անպետքացի է: Այդ ժամանակ նա համաձայնվում է, որ հեքիաթը ծաղրապատճեն դառնա: Մասամբ այն պատճառով, որ ծաղրապատճենը թույլատրում է բաժանումը, նաև որովհետև նոր տեսանկյունից դիտելը հեքիաթի նկատմամբ հետաքրքրությունն է նորոգում:

Նոր հունի մեջ դրված ծանոթ հեքիաթը երեխային ստիպում է այն նորովի վերապրելու: Այդժամ երեխաները ոչ այնքան Կարմիր Գլխարկի, որքան իրենք իրենց հետ են խաղում. համարձակորեն ապատություն են տալիս իրենց, պատասխանատվություն վերցնում այն ամենի համար, ինչ կարող է պատահել: Այստեղ չափահասը պետք է պատրաստ լինի մանկական ագրեսիվության առողջ ավելցուկին, ամեն տեսակ անհեթեթություններին:

Որոշ դեպքերում այս խաղն առողջարար ազդեցություն կարող է ունենալ: Երեխային կօգնի տաղտկալի գաղափարներից ազատվելու. կսովորեցնի գայլից չվախենալ, անտառի ոգուն ոչ այնքան վզվելի ցույց կտա, իսկ կախարդին՝ ծիծաղելի, առավել հստակ կսահմանապատի հորինված աշխարհն իրականից, ուր հայտնի կամայականություններն անթույլատրելի են: Վաղ թե ուշ դա լինելու է, անշուշտ գայլի, անտառի ոգու և կախարդ պատավի՜ իրենց ավանդական առաքելությունը կատարելուց ոչ ավելի վաղ, բայց և, հասկանալի է, դրանից ոչ շատ ուշ:

Խաղի մյուս լուրջ կողմն այն է, որ մասնակիցը պետք է հեքիաթի ամենաիսկական վերլուծությունը բնագործին իրականացնի: Այլընտրանքը կամ ծաղրապատճենը կարող են տակ որոշակի կետերում մեջտեղ գալ (այն կետերում, որոնք տվյալ հեքիաթին բնորոշ են, նրա կառուցվածքն են որոշում), և ոչ թե պատու մի մի հանգույցից մյուսին սահուն փարգացման ընթացքում: Այս խաղում հորինածո և ոչ հորինածո գործողությունները պետք է միաժամանակ տեղի ունենան: Ահա թե ինչու նման միջամտությունը կարելի է օգտատվի համարել.

ոչ թե վերացական տրամաբանական: Դրա հետևանքով մտահղացումը «Ճիշտուճիշտ» է ստացվում և հազվադեպ ուրիշ տրամաբանության նոր համադրության հանգեցնում: Սա ավելի շուտ հեքիաթային թեմաներում աննպատակ դեգերումն է, ճիշտ ինչպես որ երեխան նկարելու փոխարեն պարզապես «գանգութներ» է գծում:

Բայց չէ՞ որ արդեն մեկ համար պարզել ենք, թե «գանգութներ» գծելն ի՞նչ օգտակար վրադմունք է:

արգիլ, աւարան; Զարկնէր,
գալ. քաւրի,



Ուղղաբերում Կարմիր Գլխարկը

Մի քանի դպրոցներում այսպիսի խաղ եմ տեսել. երեխաներին բառեր են տալիս, որոնցով պետք է որևէ պատմություն հորինեն: Օրինակ՝ «Կարմիր Գլխարկի» սյուժեն հուշող 5 բառ՝ «աղջիկ», «անտառ», «ծաղիկներ», «գայլ», «տատիկ», գումարած վեցերորդ բառը, ասենք՝ «ուղղաբեր»:

Ուսուցիչները կամ փորձի ուրիշ հեղինակներ նման խաղ-վարժության միջոցով հետապնդում են երեխաների՝ նոր և փաստերի որոշակի շարքի նկատմամբ անսպասելի տարրին արձագանքելու կարողությունը, նման բառն արդեն հայտնի սյուժեում օգտագործելու, սովորական բառերը նոր համատեքստին համահնչուն դարձնելու հմտությունը:

Խորամուխ լինելու դեպքում նկատում ենք, որ այս խաղն «ստեղծագործական երևակայության երկանդամության» մի տարատեսակն է. մի կողմից Կարմիր Գլխարկը, մյուս կողմից՝ ուղղաբերը: «Երկանդամության» երկրորդ տարրը մեկ բառ է, առաջինը՝ մի շարք բառեր, որոնք «ուղղաբեր» բառի դիմաց մեկ ամբողջությամբ են հանդես գալիս: Ուրեմն ֆանտազիայի տրամաբանության տեսակետից ամեն ինչ պարզ է:

Հոգեբանի համար առավել կարևոր արդյունքներն ըստ իս ստացվում են, երբ ֆանտաստիկ թեման առանց նախապատրաստության, նվազագույն բացատրությունից հետո է մատուցվում:

Այս փորձի մասին վետերբոցի մի ուսուցչից իմանալով (ցավոք անունն ու հասցեն կորցրել եմ)՝ որոշեցի դա երկրորդ դասարանցիների հետ անցկացնել, որոնք դպրոցական ճահճուտի հոռեգույն տարբերակով՝ բնագրերի անվերջ արտագրություններով, թելադրություններով բավականաչափ արգելալված, այսինքն՝ ամենաանբարենպաստ պայմաններում էին:

Նրանց խոսեցնելու բոլոր ջանքերն սկսվում անհաջող եղան: Դժվար է, երբ մանկական կոլեկտիվ հանկարծակի ես ընկնում, որպես կողմնակի մարդ. երեխաները չեն հասկանում, թե իրենցից ինչ ես ուսում: Մինչդեռ իմ տրամադրության տակ էլ հաշվված թույլներ էին. ինձ այլ դասարաններում էին սպասում: Այնուամենայնիվ մտածում էի, որ այդ երեխաներին պարապ թողնելն ավստո էր. իմ մասին նրանց մեջ միայն ինչ-որ տարօրինակ մարդու մասին հիշողություն կարող էր մնալ, որը մեկ հատակին էր նստում, մեկ աթոռն էր հեծնում (այլ կերպ չէի կարող, ուսուցչի և դպրոցի հսկիչի նեղկալության պատճառով, լարված մթնոլորտը ջարդել): Շրթհարմոն, սուլիչ կամ թմբուկ պիտի հետս վերցնեի, ի՞նչ է...

Վերջապես հարցրի, թե որևէ մեկն արդյոք չի՞ ցանկանում Կարմիր Գլխարկի մասին հեքիաթը պատմել: Աղջիկները գլխով նշան արեցին տղաներից մեկի կողմը, տղաները՝ աղջիկներից մեկի:

- Իսկ այժմ,- ասացի, երբ մի մանչուկ «Կարմիր Գլխարկը» հարկ եղածի պես պատմելն ավարտեց: Բայց ոչ այն հեքիաթը, որ գուցե տատիկից էր լսել, այլ ուրիշը՝ անտաղանդ ոտանավորի ձևովը (խեղճը դրպրոցական ցերեկույթում ելույթն էր հիշել): - Իսկ այժմ,- ասացի, - մի որևէ բառ ասացեք:

Բնականաբար երեխաները նախ չհասկացան՝ «որևէ» ի՞նչ է նշանակում: Ստիպված էի մանրամասնելու: Վերջիվերջո «ձի» բառն ասացին: Ինձ հնարավորություն տրվեց պատմելու մի Կարմիր Գլխարկի մասին, որն անտառում ձիու է հանդիպում, նստում է և գայլից շուտ տատիկի տնակ հասնում...

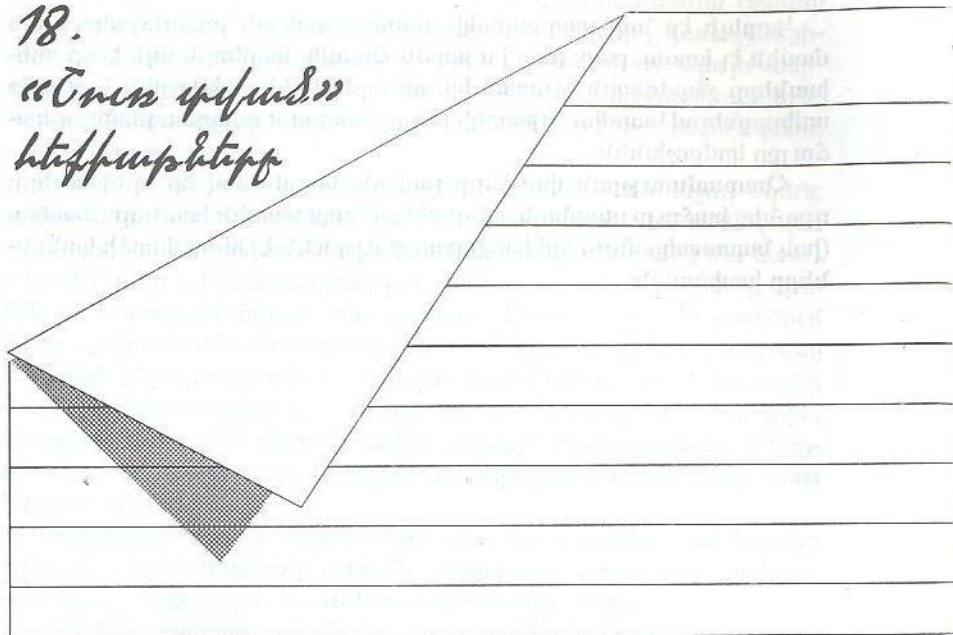
Դրանից հետո մոտեցա գրատախտակին և կատարյալ լռության մեջ (վերջապես դասարանում սպասման կայծ հայտնվեց) գրեցի. «աղջիկ», «անտառ», «ծաղիկներ», «գայլ», «տատիկ», «ուղղաթիռ»: Շրջվեցի... Նոր խաղն անգամ բացատրելու հարկ չեղավ: Առավել հնարամիտներն արդեն հաշվել էին, թե երկու անգամ երկուսն ինչքան է անում, և ձեռք էին բարձրացրել: Չքնատ, բազմաձայն մի պատմություն ստացվեց, որի մեջ տատիկի դուռը թակող գայլին ճանապարհային ոստիկանության ուղղաթիռը նկատեց: «Այդ ի՞նչ է անում այդտեղ: Ի՞նչ է ուսում», - տարակուսում էին ոստիկանները: Ուղղաթիռը արընթաց ցած խոյացավ, իսկ գայլն արագ փախավ ճիշտ դեպի որսորդը:

Կարելի էր նոր տարբերակի գաղափարական բովանդակության մասին էլ խոսել, բայց ըստ իս չարժե: Առավել կարևորն այն է, որ երեխաները շարժվեցին: Վստահ եմ, որ այժմ իրենք կխնդրեն նոր բառ ավելացնելով Կարմիր Գլխարկի խաղը խաղալ և ստեղծագործելու հաճույքը կրմբոշխեն:

Հնարամտության փորձերը լավ են, պայմանով որ երեխաները դրանից հաճույք ստանան, անգամ եթե նպատակին հասնելու համար (իսկ նպատակը միշտ երեխայի բարօրությունն է) հենց փորձի կանոնները խախտվեն:

18.

«Շուռ փամ» հեքիաթները



Հեքիաթների «աղավաղման» մի տարբերակն էլ հեքիաթային թեման մտայածին կամ առավել օրգանապես «շուռ տալն» է:

Կարելի Գլխարկը զար է, Բակ զարդ՝ բարձր...

Մարմնաշարիկը եղբայրների հետ պայքարում և պիտի փախչի, Բեռն ճանդերին բողբոջ, ասկանք նրանք հետևում են. նրա գրպանը ծակում են, մեզ բիճի լցնում, որ փախուսի ձառնարի մեջ, Երկար և Բարձր Բարձր Բարձր է: Ամեն ինչ, բարձր և Բարձր Բարձր է, բարձր կարծես հայտնի մեզ, ինչ որ աղի է, չարի է և դառնում...

Մոլորակ՝ անպարտ աղջիկ, մեղմ ու բարձր խորք մեջ կարճ դնում է և հեղ ու հյու խորք փայլելի փայլում...

Զրուցանողից բավ անպատճառ ոչ թե յոթ թվանից, այլ յոթ հեղանակ է հանդիպում և նրանց անպարտադիր կողմնակցությունը մանկակից դառնում:

Այսպիսով, սխալի մեղքը նոր մտքի է բերում, ինչ-որ նկարի ուրվագիծ նշում: Արդյունքը մասնակիորեն թե լիով նոր բան կլինի՝ կախված նրանից, թե «շուռ տալու» սկզբունքը տվյալ հեքիաթի մեջ, թե՛ բոլոր տարրերի նկատմամբ է կիրառված լինելու:

«Հեքիաթը շուռ տալու» մեթոդը հարմար է ոչ միայն ծաղրապատ-
ճենելու համար. դրա միջոցով կարելի է ապատ պատումի համար մի
եկակետ շոշափել, որ հնարավոր է ցանկացած ուղղությամբ ինքնուրույ-
նաբար վարգայնել:

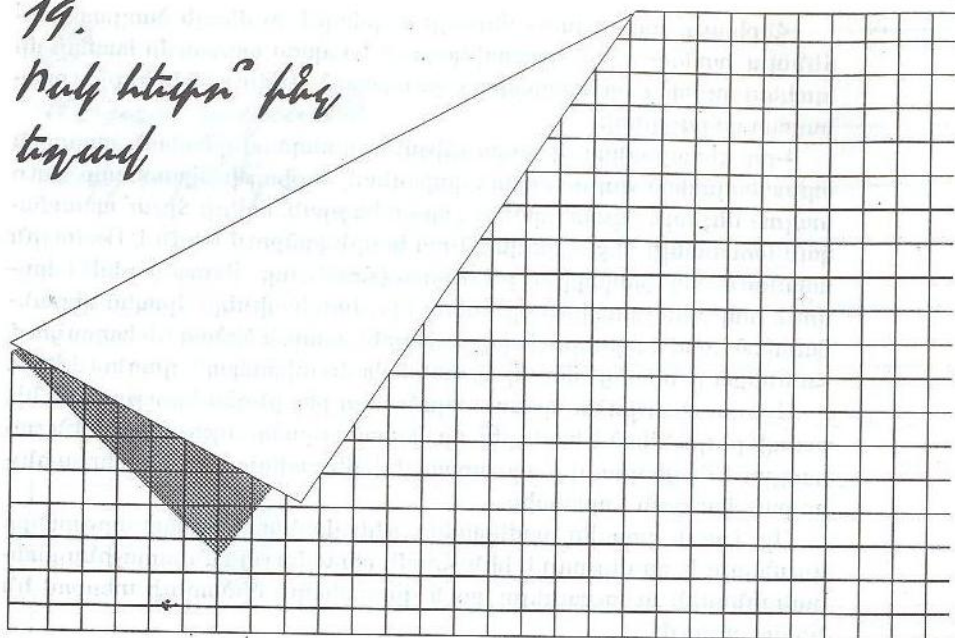
4-րդ դասարանցի մի տղա (Ճիշտ է, ստեղծագործական ցայտուն
արտահայտված ջիղ ունեցող), փոխանակ հեքիաթի նկատմամբ «շուռ
տալու» մեթոդն օգտագործելու, պատմության, ավելի Ճիշտ՝ պատմա-
կան առասպելի մեջ մխրճվեց: Նրա հորինվածքում Ռեմն է Ռոմուլին
սպանում. նոր քաղաքը ոչ թե «Roma» (Հռոմ), այլ «Rema» (Հռեմ) է կոչ-
վում, իսկ նրա բնակիչները՝ «ռեմանի» - հռեմացիներ: Այսպես վերան-
վանված հռոմեացիները վախի փոխարեն արդեն ծիծաղ են հարույրում:
Հաննիբալը, նրանց հաղթելով, «հռեմալան» տիրակալ է դառնում: Եվն.:

Այս վարժությունը պատմության հետ քիչ ընդհանրություն ունի,
քանզի ընդունված է համարել, որ պատմությունը «եթե» բառով չեն շա-
րադրում: Բացի դրանից՝ այս առասպելի մեջ ավելի շատ Վոլտերից ինչ-
որ բան կա, քան Բորխեսից:

Այս խաղի առավել արժեքավոր, թեև չկանխատեսված արդյունքը
գուցե այն է, որ մեթոդը և հին Հռոմի պատմությունն առաջինդասա-
րանցիներին ուսուցանելու բուն գաղափարը ծիծաղելի տեսքով են
ներկայանում:

19.

Իսկ հետքն՝ ինչ
եղանակ



- Զսկ հետո՝,- հարցնում է երեխան, երբ պատմողը լռում է:

Հերիաթը վերջացել է, սակայն հետո լինելիքի համար միշտ տեղ կա: Գործող անձինք դրա համար են գործող կոչվում. գիտենք՝ ինչպես են իրենց պահում, ինչպես են միմյանց վերաբերվում: Նոր տարրի պարզ ներմուծումն ամբողջ մեխանիկվմը շարժման մեջ է դնում: Դա լավ հայտնի է Բուրատինո-Պիտոբիոյի անվերջ «շարունակությունները» հորինողներին: 5-րդ դասարանի մի խումբ երեխաներ, նախօրոք որոշելով «մի քայլ նոստրալ», հերիաթի նոր տարրն անմիջապես գալլաձկան փորը մտցրին. այն օրը, երբ Պիտոբիոն իսկական տղա դարձավ, ծերուկ Ջեյնստոն հանկարծ հիշեց, որ գերության մեջ, այն է՝ հրեշի փորտիքում անգին գանձ էր հայտնաբերել: Պիտոբիոն անմիջապես գալլաձկան որսը, այլ կերպ ասած՝ գանձի որոնումը կապմակերպեց: Բայց ոչ թե մենակ. Կանաչ Ձկնորսը, ծովահեն դառնալով, նույնպես հարատուության էր աչք տնկել: Գանձի գոյության մասին նա իմացել էր Կառնիլից ու Ալվեսից, որոնք նրա տարօրինակ անձնակազմի անդամներն էին դարձել: Բազմաթիվ արկածներից և մարտերից Պիտոբիոն հաղթող դուրս եկավ: Սակայն վերջը յուրօրինակ էր. բռնելուց և ըստ ամենայնի վմուսելուց հետո գալլաձուկը փողով ցուցադրում էին ագնիվ մարդկանց, և այդ գործը Ջեյնստոն էր ղեկավարում. նա արդեն

ծեր էր, այլևս հյուսն աշխատելն ուժից վեր էր, իսկ տոմսեր կտրելը դժվար չէր:

Նոր հեքիաթի գապանակը շարժման մեջ դնող «ատեղծագործական երևակայության երկանդամությունը» «Պինդքիո-գաղտնի գանձ»-ն է: Փաստորեն այս պատմությունը հերոսին հատուցում է այն կորուստները, որ կրել էր, երբ դեռևս Բուրասինո լինելով՝ միամտորեն ոսկեղորամներ էր ցանել այն հույսով, որ դրանցից ոսկե տերևներով ծառեր պիտի աճեին:

Մոխրոտի հայտնի «շարունակությունը» կա՝ գրված ծաղրապատճենման ոգով: (Գուցե չկա՞: Ինչևէ, ես այդ գիտեմ և որքան հիշում եմ, ինքս չէ որ հորինել եմ): Արքայազնի հետ ամուսնանալուց հետո էլ Մոխրոտն իր հին սովորություններից չի հրաժարվում. թափթփված հագուստով ու մազերով, կեղտի մեջ կորած գոգնոցով անընդհատ խոհանոցում, գաօջախի մոտ է, ավելը ձեռքից բաց չի թողնում: Ջարմանալի՝ է արդյոք, որ մի քանի շաբաթից նման կինն Արքայազնին կհոգնեցնի: Շատ ավելի հաճելի կլինի Մոխրոտի խորթ քույրերի հետ ժամանակ անցկացնելը. նրանք պարերի, կինոյի և Բալետրյան կրպիներ ճանապարհորդությունների սիրահարներ են: Հաշվից դուրս չէ նաև Մոխրոտի խորթ մայրը, որ բավական ջանկարտես, հետաքրքրությունների լայն շրջանակ ունեցող կին է (ռոյալ է նվագում, «երրորդ աշխարհի» երկրների մասին դասախոսությունների, գրական հավաքների հաճախում): Եվ խանդի հողի վրա ամեն տեսակ ելևէջներով իսկական ողբերգություն է տեղի ունենում:

Խաղի էությունը հեքիաթի բնագրական վերլուծությունն է դարձյալ: Խաղարկվում են դրա կառուցվածքը, դա կապմակերպող համակարգը, ըստ որում թեմաներից մեկին է առավելությունը տրվում: Ամենքին հայտնի հեքիաթում Մոխրոտի՝ օջախի պահապանի վիճակը պատիժ է դիտվում: «Շարունակության» մեջ այդ թեման ծեծվում է ծաղրանկարի հասցնելու աստիճան, այդ պատճառով էլ մյուս թեմաները (օրինակ՝ խորթ քույրերի նրբակրթությունը) նոր իմաստ են ստանում...

Մատնաչափիկի մասին հեքիաթը պատմելիս պատահում է, որ վերջում երեխաներից մեկը հարցնում է. «Իսկ հետո Մատնաչափիկն արագավազ կոչվե՞ներն ի՞նչ արեց»: Հեքիաթի բոլոր մոտիվներից այս կամայականությունն է ամենից մեծ տպավորությունը գործել, հետևաբար այն շարունակելու հետաքրքրությունն է խթանում: Սա «թեմայի գերադասման» բնորոշ օրինակ է:

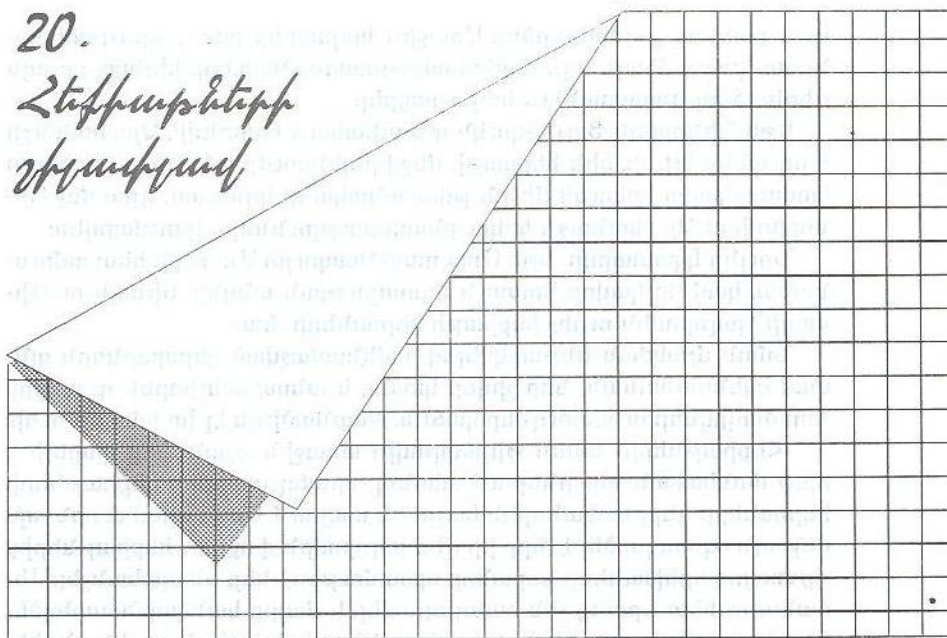
Եթե «Պինդքիոյի» բոլոր թեմաներից նախընտրությունը քթին տանք, որն ամեն ստից երկարում է, հեշտությամբ նոր հեքիաթ կհորինենք, որտեղ փայտե տղան դիտավորյալ կատի, որպեսպի ծախելու

շատ փայտ ստանա: Ի վերջո կհարստանա, և կենդանության օրոք նրա արձանը կկանգնեցնեն: Հավանաբար՝ փայտե:

Բերված օրինակներում երևակայության ինչ-որ ինքնամուղ ուժ է հայտնվում, որը ոչ թե նվազելու, այլ ուժեղանալու, որոշ չափով ավտոմատիկ մեքեք բերելու միտում ունի: Սակայն նոր հեքիաթը ծնունդ է առնում ոչ այն պատճառով, որ երեխան այդ ավտոմատիկայի իշխանությանն է անձնատուր լինում, այլ որովհետև ինքն այն դատողականացնում է. տարերային պատումի մեջ որոշակի ուղղվածություն, կառուցողական սաղմ նկատելու ընդունակությունն է դրսևորում: Անգամ սյուրռեալիստների լավագույն փորձերի մեջ ավտոմատիկ մշտապես ծածկվում է դեպի կարգավորված շարահյուսություն երևակայության անկասելի մղումով:

20.

Հեքիաթներ շրջափակ



Անտառում Կարմիր Գլխարկը Մատնաչափիկին ու Նրա եղբայրներին է հանդիպում. նրանց արկածներն իրար են հյուսվում և նոր հունով ընթանում՝ մի կետում կիրառված երկու ուժերի համագործի նմանողությամբ: Ինչպես նշանավոր պուգախնուսնիստում, որը 1930-ին, ի մեծագույն պարմանա իմ, լավենուցի ուսուցիչ Ֆեռարիի կամքով գրատախտակի վրա հայտնվեց: Ցածրահասակ, շիկամորուս, ակնոցավոր Ֆեռարին նաև թեթևակի կաղում էր: Մի անգամ իտալերեն շարադրության համար բարձրագույն միավոր՝ «10» նշանակեց հակառակորդիս, որը գրել էր. «Մարդկությանը բարի մարդիկ շատ ավելի են պետք, քան մեծեր»: Այստեղից կարելի է ելրակացնել, որ մեր ուսուցիչը սոցիալիստ էր: Մի ուրիշ անգամ ինձ՝ «խելքի ծովիս» գրգռելու համար ասաց. «Օրինակ, եթե Ջանիից հարցնենք՝ լատիներեն ի՞նչ են «գեղեցիկին» ասում, երբեք չի կարողանա պատասխանել»: Սակայն քանի որ դրանից մի փոքր առաջ եկեղեցում լսել էի «Tota pulchra es Maria» երգը և չէի հանգստացել, քանի դեռ չէի պարզել այդ հնչեղ բառերի իմաստը, կանգնեցի ու կարմրելով պատասխանեցի. «Գեղեցիկը լատիներեն pulchra է»:

Երեխաները միախառնո՞ծ ծիծաղեցին, ու սույցիչն էլ, և ես հասկացա, որ ամեն իմացածդ դուրս տալը միշտ պարտադիր չէ: Այդ պատճառով այս գրքում էլ հնարավորին չափ աշխատում եմ ինձ հայտնի գիտա-

կան բառերը չօգտագործել: Առաջին հայացքից բարդ «պուգահեռանիստ» բառը միայն այն ժամանակ օգտագործեցի, երբ հիշեցի, որ այն դեռևս 5-րդ դասարանում եմ յուրացրել:

Եթե Պիտոքիոն Յոթ Թվուկների տնական հայտնվի, Չյունանուշի 8-րդ սանը կլինի, հին հեքիաթի մեջ իր կենսուժը կմուծի, և հեքիաթը կամա-ակամա երկուսի միջին թվաբանականը կդառնա. դրա մեջ Պիտոքիոյի ու Չյունանուշի երկու բնավորությունները կգումարվեն:

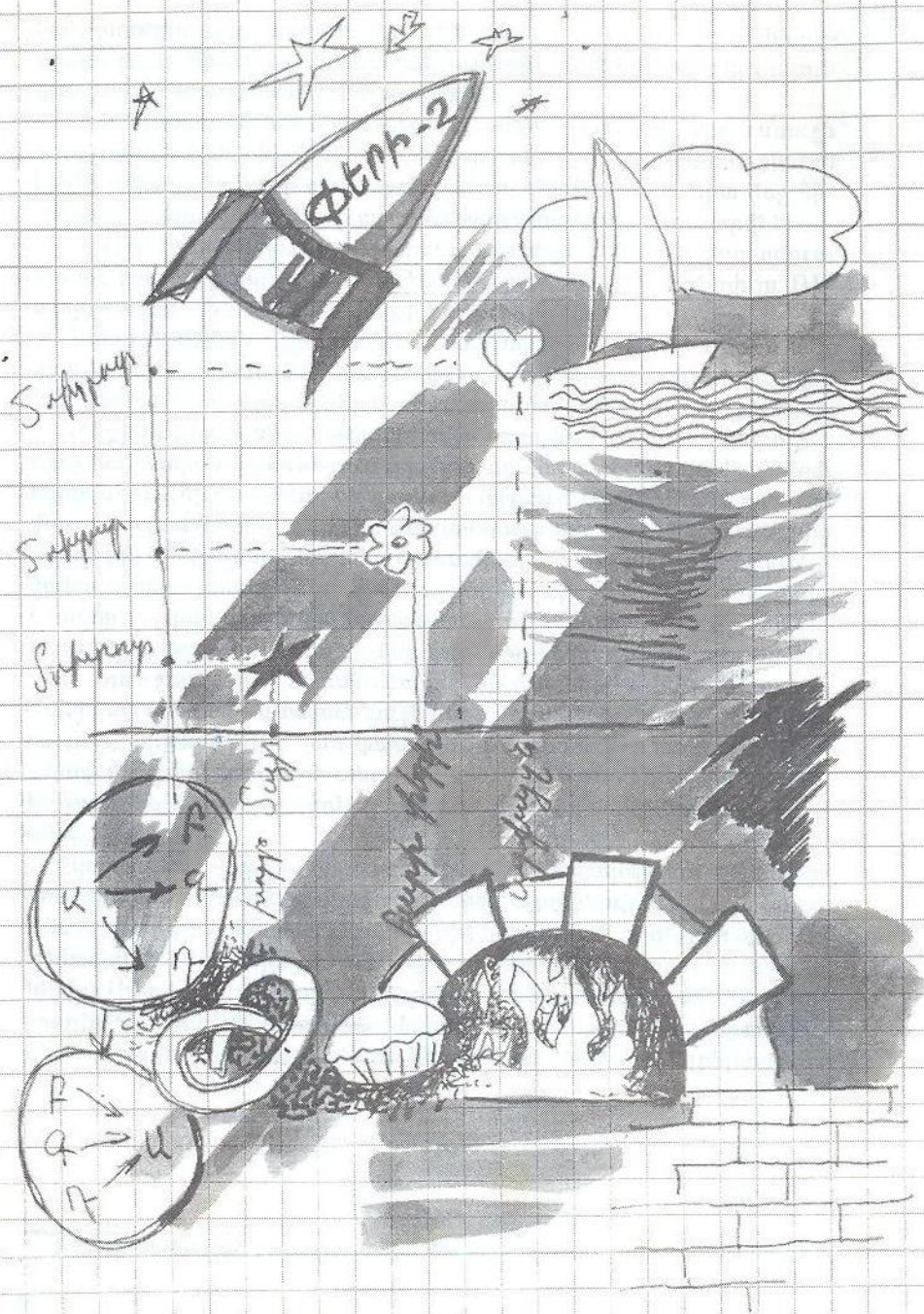
Նույնը կկատարվի, եթե Մոխրոտը Կապույտ Մորուքի հետ ամուսնանա, կամ Կոշկավոր Կատուն ծառայության անցնի Նիսոյի ու Ռիտայի¹ բոլորովին ուրիշ հեքիաթի հերոսների մոտ:

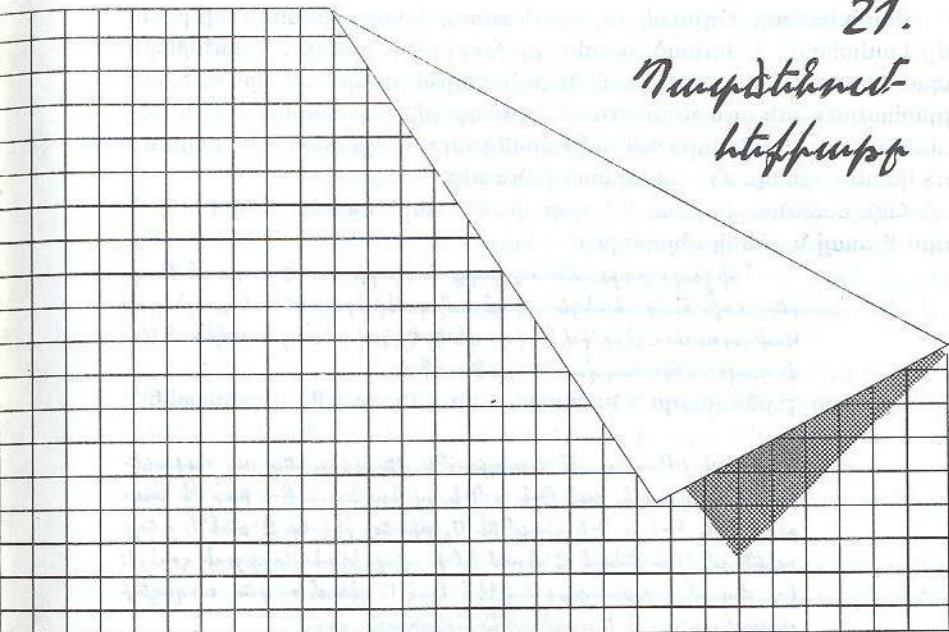
Նման մշակման ենթարկվելով՝ ամենամաշված կերպարներն անգամ կկենդանանան, նոր շիվեր կտան, և անսպասելիորեն դրանցից նոր ծաղիկներ ու պտուղներ կսճեն: Խառնածինն էլ իր հմայքն ունի:

«Հեքիաթների» նման «շիլափլավի» առաջին նշանները կարելի է որոշ մանկական նկարներում տեսնել, որտեղ տարբեր հեքիաթների հերոսները գերբնականորեն հաշտ են ապրում: Մայր գիտեմ, որն այս մեթոդն օգտագործել է, երբ իր դեռ բոլորովին փոքր ու հեքիաթներից չկշտացող երեխաները նորանոր պատմություններ են պահանջել: Մեծանալու հետ նրանք չեն հանդարտվել, և մայրը հանկարծաստեղծել է սովորել, սկսել պրդեն ծանոթ հերոսներով սեփական հորինածո հեքիաթները պատմել: Ըստ որում երեխաներին է խնդրելիս եղել թեման տալ: Նրա շուրթերից վարմանահրաշ մի դետեկտիվ եմ լսել, որտեղ Մոխրոտի հետ ամուսնացած նույն ինքն Արքայազնը հաջորդ օրը համբույրով արթնացրել է չար կախարդի քնեցրած Չյունանուշին... Եվ ահավոր ողբերգություն է տեղի ունեցել, ուր իրար հետ խիստ կռվել են թվուկները, խորթ քույրերը, բարի ու չար կախարդները, թագուհիները...

Այս խաղում իշխող «ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունը» տիպականից միայն նրանով է տարբերվում, որ այն երկու հատուկ և ոչ թե հասարակ անուններից է կազմված, ոչ պարզապես ենթակայից ու ստորոգյալից նս.: Անշուշտ հեքիաթային հատուկ անուններից: Այնպիսիներից, որոնք նորմալիվ քերականության մեջ պարտադիր կերպով չեն ամրագրվում: Ասես թե Չյունանուշն ու Պիտոքիոն միանգամայն համարժեք լինեին ինչ-որ Ռոպինայի կամ Ալբերտոյի:

¹ Հենկելի և Գրետկի նման հերոսներ: Ծան. ռուս. թրգմ.:



Պարզեցում-
հեքիաթ

Մինչ այժմ հին հեքիաթներ էին (շրջված, պարզալիորեն փոխված տեսքով) իբրև խաղի օրենքա հանդես գալիս, հայտնի հերոսները՝ բացահայտորեն անվանվում և օգտագործվում: Հեքիաթների թեմաները խաչաձևվում էին. հարապատ միջավայրից չկտրված ծանոթ պուժենների ինքնամուղ ուժն էր օգտագործվում:

«Պատճենում-հեքիաթ» խաղն առավել բարդ է. այս դեպքում հին հեքիաթից տարբեր աստիճանի ծանոթ կամ լրիվ օտար հողի վրա տեղափոխված մի նոր հեքիաթ է ստացվում: Դրա հանրաժանոթ օրինակները կան, որոնցից նշանավորը Ջոյսի «Ողիսականն» է: Դժվար չէ հունական առասպելի պատճենումը նաև Ռոբ-Գրիի «Ռեպիններ» վեպի մեջ նկատելը: Ուշադրությամբ վննելու դեպքում աստվածաշնչական մի քանի մոտիվներ կարելի է նաև Ալբերտո Մորավիայի որոշ պատմեցվածքների պուժենների մեջ նկատել: Բերված օրինակներն անշուշտ վնայից վնայ թափառող, միայն անուններով ու ամառքվերով տարբեր անթիվ ռոմանտիկ պատմությունների հետ ընդհանուր ոչինչ չունեն:

Ջոյսի համար «Ողիսականը» ֆանտաստիկ կորոդիւնատների բարդ մի համակարգ է, հինամ, որտեղ իր Դուբլինի կյանքն է ցանկացել պատկերել: Դա միաժամանակ ծուռ հայելիների մի համակարգ է, ուր իրականության այն շերտերն են արտացոլվել, որ անվեն աչքին տեսանելի չեն: Խաղի վերածվելով՝ այս մեթոդը մինչև օրս էլ չի կորցնում ո՛չ վսեմությունը, ո՛չ ներգործության ուժը:

Հանրաճանաչ հեքիաթն է վերցվում և մերկ սխեմայի՝ հիմնական պլոժետային գծերի վերածվում.

Մոխրոտի խորք մոր ու խորք փայտի հետ է ապրում: Բայր քերթ ձոխ պարսեանդուն են գնում՝ քանի նրան մեծակ բողբոջում: Կախարդուհու շնորհիվ Մոխրոտն էլ է պարսեանդուն քնկնում: Արփայակի սիրահարվում է նրան... ևն:

Երկրորդ գործողության նպատակը պլոժեն առավել վերացարկելն է.

«Ա»-ն «Բ»-ի քանն է ապրում և վերջինիս հետ այլ հարաբերություններ ունի, քան Գ-ն և Դ-ն, ոք նույնպես Բ-ի հետ են ապրում: Բ-ն, Գ-ն և Դ-ն գնում են է, որպեսզի ինչ-որ Ջ քան է պտղի ունենան: Ա-ն մեծակ է մնում (Ա-ի տեսք նշանակություն չունի): Է-ի միջակայության շնորհիվ Ա-ն էլ է և է գնում, որպեսզի անզնոցիք պապություն է բողբոջում Ը-ի վրա ևն:

Իսկ այժմ այս վերացական սխեման նորովի մեկնաբանենք: Կարող է, օրինակ, հետևյալն ստացվել.

Պեթինան Մոռենա փողովի ներկայան սիրուհու և երկու կուրսություն գեղասիրությունների մոր աղվաթ ազգականուհին էր: Մինչ պրոտինի իր աղջկների հետ ծանապարհ էր քնկնում դուստր Մարս, ուր միջակայականն մեծ փառասուն էր պտղի ունենում: Պեթինան ներկայանն իշխանուհի Տակրյալայի երեխան պետքն էր արդյունքում: Երազելով, քաղված՝ Պեթինան դա հազամ, փողոց դուրս եկավ, առանց երկար-բարակ մտածելու «Դիանուշ-2» պետեղանակով նայեց... որով պիկին Տակրյալան էր հեծյ իրոջ չում մարդան փոխանդունին մանակցելու: Պեթինան, անջուր, անքուն էր բացում: Պարսեանդուն ժամանակ Պեթինային նկատեց էր Մարսի հանրապետության նախագահի և միայն նրա հետ էր ապրում: Եվի, ևն:

Տվյալ օրինակում երկրորդ գործողությունը՝ տրված հեքիաթի բանաձևի վերացարկումը, գրեթե ավելորդ է, քանի որ նոր պլոժեն նախորդի ճիշտ պատճենումն է. պարզապես որոշ տարբերակներ են մտնում: Ավելորդ է, բայց ոչ բոլորովին, քանսի այդ երկրորդ գործողության շնորհիվ ենք հեքիաթից հեռանում, հետևաբար դրանով է խուսանավելու հնարավորություն ստեղծվում:

Պատրաստի սխեման ունենալով՝ փորձենք նախնական պլուծեն մոռանալ, և այնժամ ահա թե ինչ կարող է ստացվել.

Կասյո անձնով պղան ջիւղան և Գոբգոյի ու Աննայի ետ-իշխան Արփոքի մօր: Իշխանն ու գաղանկները որոշում են ար-ջակարգներին անխական պրոստիտուտ շուրջերկրյա ծանապար-հորդորքուն կապաւել: Եւսկապու օգնութեամբ պրոստիտուտ և գաղանկի մարմնը նաև Կասյոն: Հետո պրոստիտուտ մալարներուն և տեսարկում, Կասյոն մալարներէկաներին անգնահատելի ծառա-րարուն և մարտնչում. գաղանկի, ունի և այն պէտքի քաղելն և նվիրում: Կասյո մանչանքին սկսում են Կրակի ասքն պէս երկը-պաւել: Ելին, ևն:

Այսպիսով, «Մոխրոտի» սկզբնական պլուծից պգալիորեն հեռացած ենք լինում: Նոր պլուծում հին հերիաթը շատ խորն է թաքցված. ար-տաքինից չի երևում. այն պատմության խորքում ինչ-որ տեղ է ապ-րում և այնտեղից ամենաանսպասելի շրջադարձեր թելադրում: Ինչ-պես հնում էին ասում. «Աչքերիդ մի՛ հավատա, ձեռքերով շոշափիր...»:

Մի օրինակ էլ բերենք.

Եղբայր ու քույր Նինոն և Ռիբան անպատճառ մեղաբեցին: Երանց իր քանն օրկան պէտք չար կախարդ, որք որդեց երեխա-ներին վառարանում եւել...

Եկեք պատմությունը սխեմայի վերածենք.

Ան ու Բն Գում մեղաբեցին: Ինչ Երանց պէտք պէտք է-ում, որդեց վառարան (2) կա...

Ահա նոր պլուծին.

Քույր ու եղբայր (Երանց մեղներն ամենայն համահունկա-նորքանք Իրաւիայի կուսիս պետութեամբ հարակցներն են) մե-նակ հայրենիքին Արլանի տեղեկացում. հայր, եւսկապու, որ Երանց կերակրէր, չի կարողանում աղջկանն ու որդուն լից այն հույ-սով, թե պետութեանը Երանց խնամքն իր վրա կընդունի: Ահապէս վառ երեխաները քաղաքի փողոցներում երկար քալարեցին: Գիշերն ինչ-որ մեկի բակում, դարպակ աղկերի կույրի մեղ, բանկեցին ու փեցին: Ինչ-որ բանի համար բակ դուրս ելան հայրուհի Երանց հայրենիքերէ: Երեխաներին օրկան պէտք և շրկացած վառարա-նի մօր քաղաքէ...

«Պատմության ո՛ր կետում միտքը փայլատակեց, և նոր պատմութ-յուն ստեղծելու համար անհրաժեշտ ուժը բանեց» հարցին դժվար չէ պատասխանել. դա «վառարան» բառն է: Արդեն ասել եմ, որ հայրս հաց-թուխ էր, հացաբուլկեղենի և սննդամթերքի խանութ ուներ: «Վառա-րան» բառն իմ մեջ ալյուրի պարկերով լի մեծ տան հետ է Վուգորդում: Չախում խմորշաղախիչն է, դիմացը՝ մերթ շառագունող, մերթ երախը

փակող սպիտակ վառարանը և հայրս՝ հայթուխը: Ահա խմոր է հուն-
ցում, դրան բլիթների ձև տալիս, վառարանի մեջ դնում, հանում: Ինձ
ու եղբորս համար, իմանալով, որ շատ ենք սիրում, ամեն օր հատուկ,
անսպասյա կարմրացրած մի դյուլժին բլիթ թխում:

Հորս մասին վերջին հիշողությունս է, թե ինչպես էր նա փորձում
և չէր կարողանում սառած մեջքը վառարանի մոտ տաքացնել: Նա լրիվ
թրջված էր ու դողում էր: Որովհետև կայծակի ժամանակ, հորդառատ
անձրևի տակ օգնության էր վազել ջրափոսների մեջ խղճալիորեն մլա-
վող կատվի ձագին: Մի շաբաթից հայրս թոքաբորբից մեռավ (այն ժա-
մանակ դեռ պենիցիլին չկար):

Հետո ինձ նրան հրաժեշտ տալու տարան: Պատկած էր իր մահճա-
կալին՝ անշնչացած, ձեռքերը կրծքին խաչած: Ես նրա ձեռքերը, ոչ թե
դեմքը մտապահեցի: Դեմքի փոխարեն ձեռքերն եմ մտապահել: Նաև
այն պահը, երբ վառարանի տաք կողերին կպած տաքանում էր: Վա-
ռած թերթով ձեռքերն էր հատուկ խանձում, որ, Աստված մի արասցե,
խմորի մեջ մազ չընկնեք: Թերթը «Գազետա դել պոպոլո» («Ժողովրդա-
կան թերթ») էր կոչվում: Դա հաստատ եմ հիշում, որովհետև դրա մեջ
երեխաների համար էջ կար: 1929 թվականն էր:

«Վառարան» բառը հիշողությանս մեջ էր սուզվել և ջերմության ու
տխրության հետ շաղախված՝ այնտեղից դուրս լողաց: Անտառում և
Միլանի եկեղեցու պոռնաջարերում լքված երեխաների մասին թե՛ հին,
թե՛ նոր հեքիաթներն այս երանգն ունեն: Ամբողջ մնացյալը (որպես
Ֆանտազիայի և ոչ թե տրամաբանական մտածողության արգասիք)
վերն ասվածից է բխում:

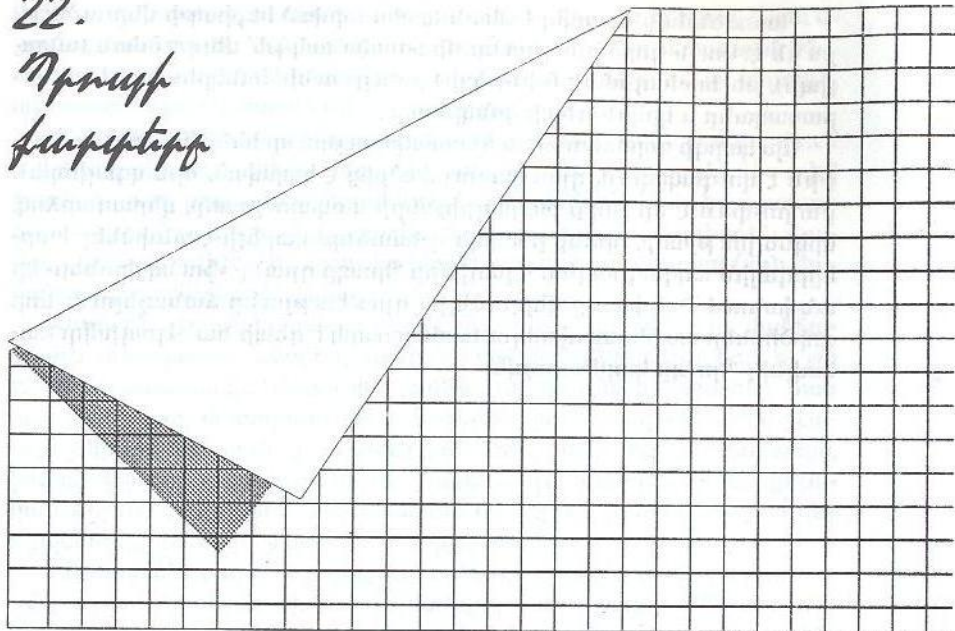
Հեքիաթի ավարտն անսպասելի կլինի, քանզի վառարանում հայ
են թխում, ոչ թե երեխաների: Նույնքան անսպասելիորեն հեքիաթը
մեզ կհրավիրի կարծես ներքևից, երկու շփոթված երեխաների աչքե-
րով հսկա արդյունաբերական քաղաքը դիտելու: Երևակայության
պրիզմայի միջով, խաղի միջոցով դաժան սուցիալական իրականությու-
նը կտեսնենք: Ժամանակակից աշխարհը տիրականորեն մեր Ա, Բ, Գ,
Դ... վերացական պատճենում-բանաձևի մեջ կներխուծի: Հողի վրա,
երկրային գործերի հորձանուտում կհայտնվենք: Եվ պատճենը քաղա-
քական ու գաղափարախոսական հասկացություններով կլցվի, որոնք
որոշակի նշան ունեն, քանզի ես ես եմ, ոչ թե ինչ-որ տիրուհի: Դա ան-
խուսափելի է: Եվ ամեն անգամ կերպարներ ու իրադարձություններ
կծնվեն, որ իրենց հերթին ուսումնասիրման ու մեկնաբանման կարիք
կզգան:

Տարբեր մարդկանց առաջ պատճենումը տարբեր ուղիներ կբացի,
և յուրաքանչյուրի վերջում իր «հաղորդումը» կծագի (եթե ծագի): Մեր
փորձերում պատրաստի «հաղորդումից» չենք մեկնել... դա ինքնըս-
տինքյան, իմիջիպայոց է ստացվել:

Պատճենման առավել էական պահը տրված հեքիաթի վերլուծութ-
յունն է։ Սույն գործողությունը միաժամանակ թե՛ վերլուծման (անա-
լիզի), թե՛ համադրման (սինթեզի) բնույթ ունի՝ կոնկրետից դեպի վե-
րացականը և կրկին դեպի կոնկրետը։

Այս կարգի գործողության հնարավորությունը հենց հեքիաթի բնույ-
թին է պուգակցվում, դրա կառույցվածքից է կախված, որն պալիտրեն
բնորոշվում է մի շարք բաղադրիչների ամկայությամբ, վերադարձով,
կրկնելիությամբ, որոնք իհարկե «թեմաներ» կարելի է անվանել։ Խոր-
հորդային սպգագրագետ Վլադիմիր Պրոպը դրանք «ֆունկցիաներ» էր
անվանում։ Իսկ խաղը վերլուծելիս դրա էությունը ճանաչելու և նոր
գործիքներ պահեստավորելու համար հարկ է դեպի նա՝ Վլադիմիր Յա-
կովևիչ Պրոպը կողմնորոշվել։

22.

Պրուսի
խաբերք

Մի հողվածագիր դիպուկ է նկատել. Լեոնարդոյի հանձարի բնութոյշ գիծն այն է, որ պատմութեան մեջ առաջին անգամ մեքենան որպէս ոչ թե ինչ-որ օրգանական ամբողջութիւն է դիտում, այլ առավել պարզ հարմարանքների միացութիւն:

Լեոնարդո դա Վինչին մեքենան առանձին տարրերի՝ «ֆունկցիաների» է բաժանել: Օրինակ՝ շփման «ֆունկցիան» է հատուկ ուսումնասիրել, որ նրան հնարավորութիւն է տվել գնդաձև ու կոնաձև առանցքակալների կոնստրուկցիաներն ստեղծելու: Անգամ մի հարմարանք է մտահղացել, որը միայն վերջին ժամանակներս է արտադրվում օդագնացութեան մեջ օգտագործվող հոլակների (գիրոսկոպների) համար: Մեծն Լեոնարդոյի համար այս գբաղմու նքները նաև զվարճալիք էին: Վերջերս հայտնաբերվել է հումորով արված նրա մի նկարը՝ «Մեծ բարձրութիւնից ընկնող մարդու հարվածամեղմիչը»: Նկարում ինչ-որ անհայտ տեղից ընկնող մարդ է պատկերված և անկումն արգելակող թաղանթների ամբողջ մի համակարգ: Անկման վերջնակետում՝ բրդի կույտ, որի հարվածամեղմիչ հնարավորութիւններն ամենաառտրին թաղանթն է կարգավորում:

Ուրեմն միանգամայն հնարավոր է, որ ամեն ինչից գտն` Լեոնար-

դուն «անօգուտ մեքենաներ» հնարելով էլ է պրազվել, որոնք հանուն զվարճության, պարզասկզբ իր երևակայությանն ապատություն տալու համար է գծագրել: Ժպիտով է նկարել՝ ի հակադրություն և ի հեճուկս իր ժամանակի գիտատեխնիկական առաջընթացի օգտապաշտական կարգ ու սարքի:

Ժողովրդական հեքիաթների հետ մեխանիկական հարմարանքները Լեոնարդոյի օրինակով «ֆունկցիաների» մասնատելու նման մի բան է արել խորհրդային բանագետ Վլադիմիր Յակովլևիչ Պրոպյն իր «Հեքիաթի ձևաբանությունը»¹ և «Հրաշապատում հեքիաթների կերպափոխությունները»² հետազոտական աշխատանքներում: Պրոպյն արդարացի փառքի է արժանացել «Հրաշապատում հեքիաթների պատմական արմատները»³ աշխատանքի շնորհիվ, ուր հետաքրքրաշարժ ու համոզիչ կերպով (համենայն դեպս բանաստեղծական տեսանկյունից) շարադրել է մի տեսություն, ըստ որի հրաշապատում հեքիաթի արմատները նախնադարյան հասարակարգում են, և դա կապված է մարդու չափահաս դառնալուն ուղեկցող «ձեռնադրման» ծեսերի հետ:

Այն, ինչի մասին հեքիաթներն են պատմում, կամ ինչ ի հետևանս մի շարք փոխակերպությունների իրենց մեջ թաքցնում են, ինչ-որ ժամանակ իրականում են կատարվել: Որոշակի տարիքի հասած երեխաներին կտրում էին ընտանիքից և անտառ տանում (ինչպես Մատնաշափիկին, Նինոյին ու Ռիտային, Ջունանուշին), որտեղ ցեղի՝ սարսափելի գիմակներով ու սարսափողեցիկ պեճատներով քրմերը (մեր մեջ դրանք անմիջապես չար կախարդների ու վիուկների հետ են զուգորդվում) նրանց ծանր, երբեմն կործանարար փորձությունների էին ենթարկում (հեքիաթների բոլոր հերոսներն էլ այս կամ այն կերպ փորձությունների ենթարկվում են)... Երեխաները լսում էին ցեղի առասպելներն ու զենք ստանում (հիշենք այն կախարդական նվերները, որ հեքիաթային հերոսները վտանգի պահին գերբնական էակներից են ստանում)... Վերջապես նրանք տուն էին վերադառնում՝ հաճախ ուրիշ անուններով (հեքիաթի հերոսն էլ հաճախ անձանաչելի դարձած է վերադառնում), բավականաչափ մեծացած, որ պատկադրության գնահին (հեքիաթներում նույնն է. 10 պատմությունից 9-ը հարսանիքով են վերջանում)...

Հեքիաթի կառուցվածքը հին ծեսինն է կրկնում: Սրա վրա է Վլադիմիր Յակովլևիչ Պրոպյն (և ոչ միայն նա) իր տեսությունը կառուցել, ըստ որի հեքիաթը, որպես այդպիսին, կյանքի է կոչվել այն բանից հե-

1 Տե՛ս В. Я. Пропп. Морфология сказки, У., 1969: - Ման. ողու. թրգմ.:

2 Տե՛ս В. Я. Пропп. Трансформация волшебных сказок, (Фольклор и действительность шаг), У., (1976): - Ման. ողու. թրգմ.:

3 Տե՛ս В. Я. Пропп. Исторические корни волшебной сказки, У., 1946: - Ման. ողու. թրգմ.:

տո, երբ հինավուրց ծեսը մեռել է՝ պատմության տեսքով իր մասին սուկ հիշողություն թողնելով: Հապարամյակների ընթացքում ասացողներն ավելի ու ավելի են շեղվել կոնկրետ հիշողությունից և ավելի ու ավելի հոգ տարել բուն հեքիաթի պահանջների մասին, իսկ դա, բերնեբերան անցնելով, հարստացել է տարբերակներով (մասնավորապես հնդեվրոպական), ժողովուրդներին ուղեկցել նրանց թափառումներում, պատմական ու սոցիալական փոփոխությունների պտուղները ներծծել: Նույնը լեզուների հետ է տեղի ունեցել. մարդիկ դրանց օգնությամբ են խոսել և խոսելով՝ դրանք այնքան են փոփոխել, որ մի քանի հարյուրամյակի ընթացքում մի լեզվից ուրիշ է առաջ եկել: Շատ դարեր են միթե պահանջվել, որ Հռոմեական Կայսրության անկման ժամանակաշրջանի լատիներենից ռոմանական լեզուներն առաջանան:

Մի խոսքով, ըստ ամենայնի դատելով, հեքիաթի ծնունդը հավատարիքների աշխարհի անկման արդյունք է: Նման ձևով էլ հին ծեսերի պիտույքներն ու պաշտամունքի առարկաները մանկության ափն են հասել և մինչև խաղալիքի աստիճանի իջել: Օրինակ՝ տիկնիկը կամ հողը: Կամ մի՞թե թատրոնի ակունքներում պաշտամունքայինից դեպի աշխարհիկը նույն գործընթացը չէ:

Սկզբնական մոգական միջուկի շուրջ հեքիաթները կենտրոնացրել են նաև այլ ապարքացված առասպելներ, արկածների մասին պատմություններ, ավանդույթներ, անեկդոտներ. հեքիաթային կերպարների կողքին տեղավորել են գյուղացիական աշխարհի կերպայինների (օրինակ՝ խաբեբային և դանդաղուն): Այդպես ամուր ու բազմաշերտ մի «ցեղատեսակ» է ձևավորվել, հարյուր գույնի թելերի մի կծիկ գոյացել, սակայն դրանցից ամենագլխավորը, ինչպես Պրոպն է ասում, այն է, ինչի մասին այժմ խոսում ենք:

Ինչ վերաբերում է տեսություններին, դրանք քիչ չեն, և ամեն մեկը յուրովի լավն է, թեև հեքիաթի ծագմանն սպառնիչ բացատրությունն տալու ոչ մեկը չի հավակնում: Վլ. Յա. Պրոպն առաջ քաշած տեսությունը հատուկ ձգողականություն ունի նաև այն պատճառով, որ միայն դա է խոր կապ ստեղծում (ոմանք կասեին՝ «կուլեկտիվ ենթագիտակցական մակարդակում») հին ծեսի բոլոր կանոններով չափահասությունն թեևակոխող նախապատմական տղայի և պատմականորեն տեսանելի դարաշրջանների տղայի միջև, որը հեքիաթի միջոցով է առաջին անգամ մեծերի աշխարհին հաղորդակից դառնում: Ըստ Պրոպնի տեսության, Մատնաշափիկի մասին հեքիաթը մոռից լատ մանկան և հեքիաթի Մատնաշափիկի նույնությունը ոչ միայն հոգեբանական, այլև առավել խոր, ֆիզիոլոգիայի մեջ ամրապնդված է:

Վերլուծելով ժողովրդական հեքիաթի կառուցվածքը, իսկ առավել

մանրակրկիտ՝ դրա ռուսական տարբերակը (որն սգալի չափով հնդեվրոպական այն ժառանգության մեկ մասն է, որին են պատկանում նաև գերմանական ու իտալական հեքիաթները)՝ Վլ. Յա. Պրոպը հետևյալ երեք սկզբունքներն է ձևակերպել.

1) «Հեքիաթի մշտական, կայուն տարրերը գործող անձանց ֆունկցիաներն են՝ անկախ նրանից, թե ո՛վ և ինչպե՛ս է դրանք կատարում»:

2) «Հրաշապատում հեքիաթին սահմանափակ թվով ֆունկցիաներ են հաշտնի»:

3) «Ֆունկցիաների հաջորդականությունը միշտ նույնն է»:

Պրոպի համակարգի համաձայն, այդ ֆունկցիաները 31-ն են, իսկ եթե հաշվի առնենք, որ ներսում դրանք նաև ձևափոխվում ու տարափոխվում են, ապա հեքիաթի ձևի նկարագրության համար անհրաժեշտ նյութը միանգամայն բավարար է: Ահա.

- 1) քնտանիքի անդամներից որևէ մեկի հեռանալը,
- 2) հերոսին հարուցված արգելքը,
- 3) արգելքի խախտումը,
- 4) դուրսկորցումը,
- 5) հանձնումը,
- 6) խաղաղավանքը,
- 7) ակամա մեղսակցությունը,
- 8) վնասարարությունը,
- 9) միջնորդությունը,
- 10) ծայր առնող դիմադարձությունը,
- 11) հերոսը տու՛ն է թողնում,
- 12) շնորհողը հերոսին է փորձում,
- 13) հերոսն ապագա շնորհողի գործողություններին է պատասխանում,
- 14) կախարդական միջոցն ստանալը,
- 15) հերոսը որոնվող առարկայի գտնված վայրն է փոխադրվում, բերվում կամ հասցվում,
- 16) հերոսն ու ախոյանը կռվի են բռնվում,
- 17) հերոսին աչքի տակ են առնում,
- 18) հակառակորդը պարտված է,
- 19) աղետը կամ պակասությունը վերացվում են,
- 20) հերոսի վերադարձը,
- 21) հերոսին հետապնդում են,
- 22) հերոսը հետապնդումից ազատվում է,
- 23) հերոսը տու՛ն կամ ուրիշ երկիր է ծալված վերադառնում,
- 24) կեղծ հերոսն անհիմն պահանջներ է ներկայացնում,
- 25) հերոսին բարդ խնդիր է առաջարկվում,

- 26) խնդիրը լուծում է,
- 27) հերոսին ճանաչում են,
- 28) կեղծ հերոսը կամ ախտյանը դիմակապերծվում է,
- 29) հերոսը նոր կերպարանք է ձեռք բերում,
- 30) ոստիը պատժվում է,
- 31) հերոսն ամուսնանում է:

Անշուշտ *բոլոր* հեքիաթներում *բոլոր* ֆունկցիաները չէ որ առկա են լինում. ֆունկցիաների սերիա հաջորդականությունն էլ կարող է խախտվել. շեղումներ, հավելումներ, համադրումներ են հնարավոր, սակայն դրանք հիմնական ընթացքին չեն հակասում: Հեքիաթը կարող է առաջին, յոթերորդ կամ տասներկուերորդ ֆունկցիայից սկսվել, բայց (հիարկեն եթե հեքիաթը բավականաչափ հին է) դժվար թե դա կտրուկ շուտ գա, բայ թողած կտորները վերականգնի:

«Հեռացում» կոչված և Պրոպի կողմից առաջին տեղում դրված ֆունկցիան կարող է ցանկացած գործող անձն իրականացնել, որն ինչ-որ պատճառով տնից հեռանում է. կարող է կռվի գնացող արքայազնը լինել, մահվան դռանը կանգնած հայրը, գործով հեռավոր ճամփորդության ելած վաճառականը, աշխատանքի գնացող ծնողներից մեկը (երեխաներին մի բան պատվիրելով՝ ոչ ոքի առաջ դուռը չբացել կամ ինչ-որ առարկայի չդիպչել, որ հենց «արգելումն» է) ևն.: Ամեն ֆունկցիայի մեջ կարող է դրա հակոտնյան լինել, ասենք՝ «արգելումի» փոխարեն դրական հատկանիշով օժտված «հրամանը»:

Այսքանով «պրոպյան ֆունկցիաների» դիտարկումը կավարտենք: Միայն նրանց, ում մեջ որ ցանկություն առաջանա, խորհուրդ կտանք վարժություններ կատարել, բերված ցանկը որևէ արկածային կինոնկարի սյուժեի հետ համեմատել: Այնժամ պարմանալիորեն շատ համընկումներ կնկատվեն, և կարծես թե նույն կարգը ճշտորեն պահպանված կլինի: Ահա թե ինչ է նշանակում հեքիաթի ավանդույթը, որքան անապական, մեր մշակույթի մեջ ինչ հավերժական է նրա կյանքը: Բազմաթիվ արկածային գրքեր ևս նույն հինաձն ունեն:

Մեզ այս ֆունկցիաները հետաքրքրում են, քանզի դրանց հիման վրա անթիվ-անհամար պատմություններ կարող ենք ստեղծել, ինչպես որ կարող ենք տասներկու նոտաներով (չհաշված մեկ քառորդ տոները, այսինքն՝ մինչէլեկտրոնային երաժշտության շրջանում Արևմուտքում ընդունված համակարգի շրջանակներում մնալով) մեր ուզածի չափ մեղեդիներ հորինել:

«Պրոպյան ֆունկցիաների» արդյունավետությունը փորձարկելու համար Ռեջիո-Էմիլիայի սեմինարի ժամանակ դրանք կամայականորեն քան դարձրինք՝ մի քանիսը բաց թողնելով, մի քանիսն էլ նույնքան հեքիաթային թեմաներով փոխարինելով: Մեր երկու նկարիչ բարեկամ-

ները քան խաղաքարտ պատրաստեցին, որոնցից ամեն մեկի վրա համապատասխան ֆու նկցիայի կարճ անվանումն էր և նկար՝ պայմանական կամ ծաղրական, սակայն միշտ շատ ճշգրիտ.

- 1) կարգադրությունը կամ արգելքը,
- 2) խախտումը,
- 3) վնասարարությունը կամ պակասությունը,
- 4) հերոսի մեկնումը,
- 5) խնդիրը,
- 6) շնորհողի հետ հանդիպումը,
- 7) կախարդական նվերները,
- 8) հերոսի հայտնվելը,
- 9) ախտյանի գերբնական կարողությունները,
- 10) կռիվը,
- 11) հաղթանակը,
- 12) վերադարձը,
- 13) տուն հասնելը,
- 14) կեղծ հերոսը,
- 15) դժվարին փորձությունները,
- 16) փորձանքի վերապումը,
- 17) հերոսի ճանաչվելը,
- 18) կեղծ հերոսի մերկացումը,
- 19) ախտյանի պատժումը,
- 20) հարսանիքը:

Հետո խումբը քան «պրոպյան քարտերից» կազմված «պրոպյան շարքի» համակարգով սկսեց պատմություններ հորինել: Պետք է ասեմ, որ աշխատանքը հույժ ուրախ էր անցնում, դեպի ծաղրապատճեն պգալի թեքումով:

Տեսա, որ «քարտերով» հեքիաթ հորինելը երեխաների համար անչափ հեշտ է, որովհետև շարքի ամեն բառ (որ ֆու նկցիա կամ հեքիաթային թեմա է՝ նշանակում) հեքիաթային նյութով հագեցած է և հեշտ է պեսպիսությունների ենթարկվում: Հիշում եմ, թե մի անգամ ինչ յուրօրինակ ձևով մեկնաբանվեց «արգելումը». տնից դուրս գալիս հայրը երեխաներին արգելեց ծաղիկներով թաղարները պատշգամբից անցորդների գլխին գցելը... Երբ խոսք բացվեց «դժվարին փորձությունների» մասին, ինչ-որ մեկն առաջարկեց, որ հերոսը կեագիշերին գերեզմանոց գնա. մինչև որոշակի տարիքի հասնելը երեխայի համար դա հերոսության գագաթնակետն է: Ոչինչ չի կարող ավելի ասրսափելի լինել:

Սակայն երեխաները սիրում են նաև քարտերը խառնել և իրենցից կանոններ հորինել: Օրինակ՝ պատմություն հնարել պատահականորեն դուրս քաշված երեք քարտով կամ հորինումը վերջից սկսել կամ

քարտերը երկու հազար մասերի բաժանել և երկու խմբով աշխատել՝ մրցելով, թե ո՞ւմ պատմությունն ավելի հետաքրքիր կատարվի: Պատահում է, որ հեքիաթի մասին միտքը մեն-միակ քարտն էլ է հուշում: Օրինակ՝ «կախարդական պարզենների» պատկերով քարտը բավական էր, որ մի չորրորդասարանյի պատմություն հորիներ ինքնիրեն դասերն անող գրիչի մասին:

«Պրոպյան քարտերի» տրցակ (քսան կամ երեսունմեկ քարտից, գույն և հիսուն՝ ով ինչպես կույի) ամեն ոք կարող է պատրաստել. բավական է դրանց վրա ֆունկցիաների կամ հեքիաթային թեմաների անվանումները գրել (կարելի է առանց պատկերապարզումների էլ կառավարվել):

Սխալ են նրանք, ովքեր կարծում են, թե այս խաղը գլուխկոտրուկ է հիշեցնում, երբ ինչ-որ նկարի քսան (կամ հազար) կտորներ են քեզ տալիս, ու պիտի պատկեր-խճանկաղը վերականգնես: Ինչպես արդեն ասացինք, Պրոպի քարտերը հնարավորություն են ընձեռում անթիվ ավարտուն պատկերներ ստեղծելու, քանզի ամեն առանձին տարր միանշանակ չէ, բավարարելի մեկնաբանությունների դուռ է բացում:

Ինչո՞ւ եմ Պրոպի քարտերի վրա շեշտը դնում: Թվում է, թե կարելի է խաղի այլ, դարձյալ հնարամիտ տարրեր կամ մի քանի պատահական պատկերապարզումներ կամ բառարանից մի քանի բառ վերցնել: Ըստ իս «պրոպյան քարտերի» առավելությունն ակնհայտ է. դրանցից յուրաքանչյուրը հեքիաթային աշխարհի մի ամբողջ կտրվածք է: Հեքիաթներին, հեքիաթային թեմաներին փոքրիշատե ծանոթ երեխաների աչքերի առջև մեկ քարտի մեջ կախարդական հնչյունների բավարարչալի իրադրություն է վնդում:

Բացի դրանից, Պրոպի ամեն «ֆունկցիա» երեխայի սեփական աշխարհին համահնչում շատ պահեր ունի: «Արգելք» բառը կարդալով՝ դա անմիջապես գուգորդում է իր անձնական փորձի՝ ընտանիքում գործադրվող տարատեսակ արգելումների հետ («ձեռք չտա՛ս», «քի հետ մի՛ խաղա», «մուրճը թո՛ղ»): Ինքն էլ չգիտակցելով՝ երեխան վերապրում է իրերի հետ առաջին շփումը, երբ մոր մեն-միակ «այո»-ն ու «ոչ»-ն օգնում էին թույլատրելի արգելվածից տարբերելու: «Արգելք» երեխայի համար նաև հեղինակության կամ դպրոցի մենատիրության հետ բախումն է: Սակայն արգելման մեջ նաև դրականը կա (չէ՞ որ «արգելում» և «կարգադրություն» ֆունկցիաներով համարժեք են): Օրինակ՝ խաղի կանոններին ծանոթանալը. «այսպես կարելի է, այսպես՝ ոչ», սա իր ազատության սահմանները երեխայի ճանաչելու սկիզբն է: Ազատություն, որ կյանքն ու հասարակությունն են որոշում: Սա կոլեկտիվին հաղորդակցվելու ճանապարհներից մեկն է:

Պրոպի մտահղացմամբ՝ հեքիաթի կառուցվածքը ոչ միայն պատճե-

նում է «Ճեռնադրման» ծեսը, այլև որոշ իմաստով խոսում է երեխայի փորձի կառուցվածքի հետ, որն անխուսափելիորեն ներառում է և՛ առաջադրանքի կատարում, և՛ մենամարտեր, և՛ ծանր փորձություններ, և՛ հիասթափություններ: Երեխան «կախարդական պարզվածք» ստանալու փորձ էլ ունի. օրինակ՝ Ձմեռ Պապի ժամանորյա նվերները: Երեխայի աչքում հայտն ու մայրը երկար ժամանակ են «կախարդական պարզվածք շնորհողներ» և ամենակարող էակներ մնում (այդ մասին Ալենն է հիանալի ասել): Երկար ժամանակ երեխան իր աշխարհը հզոր դաշնակիցներով ու կատաղի հակառակորդներով է բնակեցնում:

Այնպես որ ըստ իս «Ֆունկցիաներն» ինչ-որ իմաստով օգնում են երեխային ինքն իրեն հասկանալու: Դրանք միջոտ կողքին են, ձեռքի տակ, բազմիցս փորձված, ուստի և հեշտ կիրառվող. դրանք չօգտագործելը չափազանց մեծ շոայլություն կլինի:

Առանց այն էլ երկարած այս գլխում ուզում եմ նրկու նկատառում էլ ավելացնել:

Առաջինը վերաբերում է այն հետաքրքիր դիտողությանը, որ Վլադիմիր Յակովլևիչ Պրոպը ռուսական հեքիաթների թեմաներից մեկի կերպարանափոխությունն ուսումնասիրելիս է արել: Վերցնում է «հավի ոտքերի վրա կանգնած անտառի տնակի» թեման և հետևում, թե ինչպես է տարբերակներում այն այլևայլ ձևեր ստանում.

- *տեղուկցիայի* միջոցով («հավի ոտքերի վրա կանգնած տնակ» - անտառի տնակ - անտառ - թավուտ),

- *ընդարձակաբանության* միջոցով (բլիթներով ու թխվածքով ծածկված «հավի ոտքերի վրա կանգնած տնակ») անտառում),

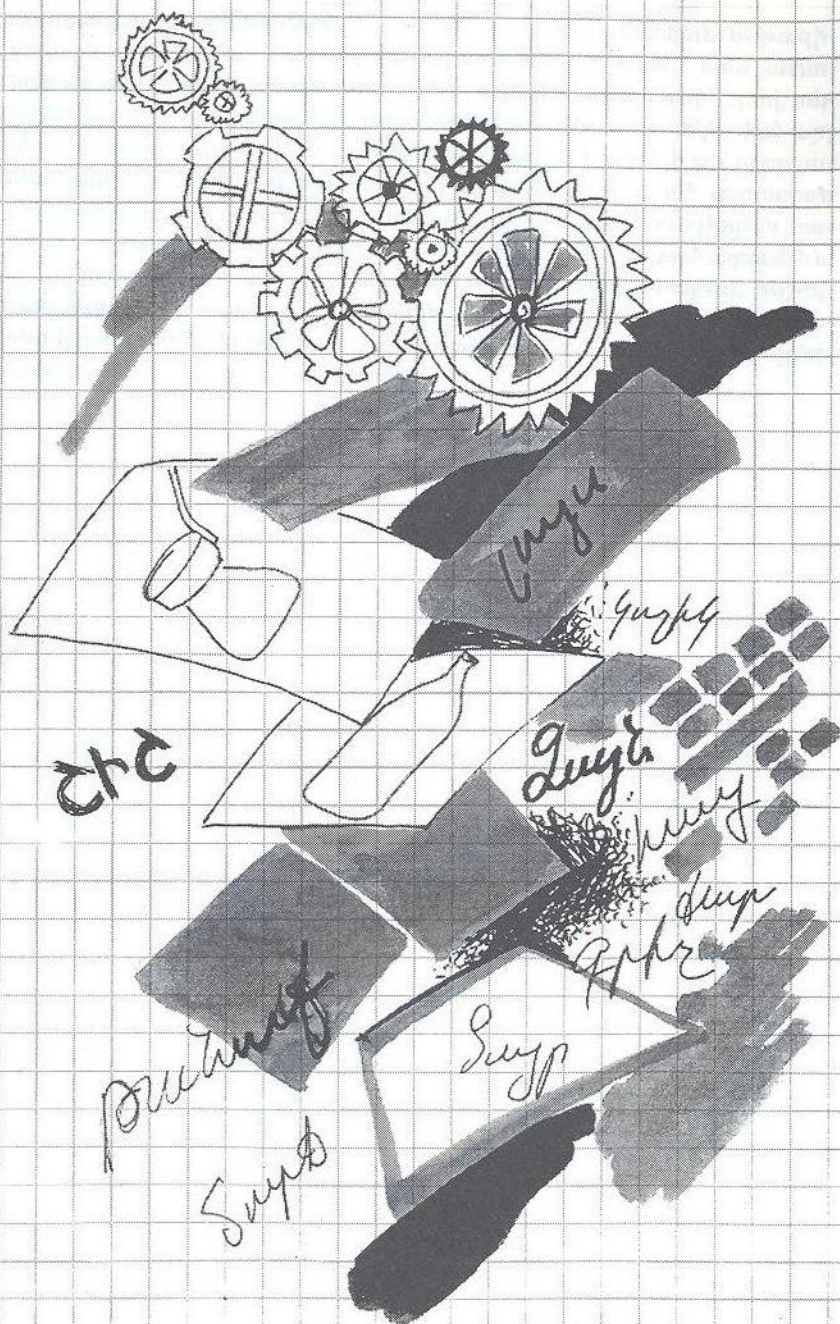
- *փոխարինման* միջոցով (տնակի փոխարեն քարանձավ կամ պալատ),

- *ուժգնացման* միջոցով (մի ամբողջ կախարդական աշխարհ):

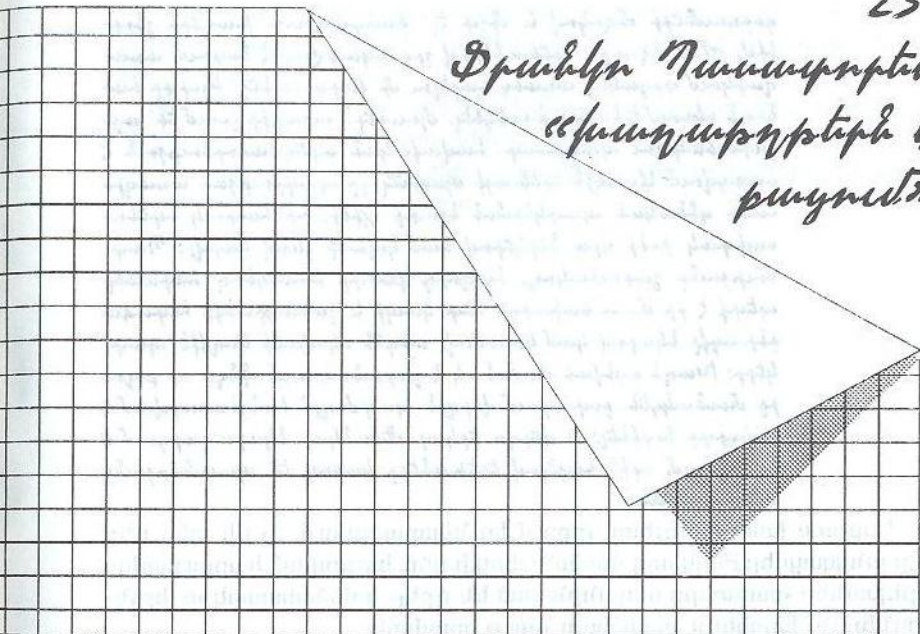
Ինձ հետաքրքրական թվաց, որ բնորոշ տարբերակների թվարկման ժամանակ Պրոպը գրեթե նույն արտահայտություններն է օգտագործում, որոնցով սուրբ Ավգուստինը երևակայության աշխատանքն է նկարագրում. «Կերպարները պետք է տեղաբաշխել, բազմապատկել, կրճատել, ընդլայնել, կարգի դնել և կրկին որևէ կերպ միացնել»:

Երկրորդ նկատառումն ավելի շուտ հիշողության մարզին է վերաբերում: Ուսուցիչ և նկարիչ. «Նկարներ դիտելը» ("Guardare le figure", Einaudi, Torino, 1972). ամենախիստաշուք գրքի հեղինակ Անտոնիո Ֆանտիի տանը Պրոպի «Ֆունկցիաներին» նվիրված մեծ նկարների մի շարք եմ տեսել: Դրանցից յուրաքանչյուրը նույն հերոսի՝ տղայի մասին բազմապլան մի պատմություն է: Ամեն նկարում արտացոլված են

մանկական երևակայությունը, բարդությունները, մանկական ենթագիտակցության ամբողջ շերտը, միևնույն ժամանակ առկա է նաև չափահաս մարդը՝ նկարիչն ինքը, նրա կուլտուրան: Կերպարանքներով, ակնարկներն իրենց բոլոր շոշափուկներով ձգվում են դեպի թե՛ պարզաճաշակություն, թե՛ պյուրոռեալիզմ: Դրանք նկարչի արած «պրոպյան քարտերն» են, մի նկարչի, որը հեքիաթներում պարմանալիորեն հարուստ աշխարհ է տեսնում, որ մարդիկ անգետորեն քամահորում են: Ամեն նկար հսկայական տեղեկատվություն է պարունակում. ինչ-որ բան կարելի էր բառերով էլ արտահայտել, սակայն անչափ շատ բառեր կպահանջվեին, իսկ որոշ բաներ բառերով էլ հնարավոր չէր լինի ասել:



Ֆրանկո Պասարոնի «խաղաքներն է բացում»



Նախորդ գլխում պնդելով խաղերում երևակայությունը խթանող ժողովրդական հեքիաթների պահպանման վրա՝ ամենևին չէի ուզում դրանով ասել, թե հեքիաթային տարրը պարտադիր պետք է առկա լինի: «Պրոպի քարտերի» կողքին կարող են ուրիշներ էլ գոյություն ունենալ՝ այլ կերպ, բայց ոչ նմապ արդյունավետորեն օգտագործվելով:

Որպես օրինակ բերեմ Ֆրանկո Պասարոնի և «Թատրոն-Խաղ-Կյանք» համույթի նրա ընկերների հորինած խաղը: Այն կոչվում է «Ցած դ'եննք մեր խաղաքարտերը»: Խաղի հեղինակները՝ Ֆրանկո Պասարոնին, Սիլվիո դե Ստեֆանիսը, Ալե Ֆոնտանան և Ֆլավիո դե Լուչիսը, նկարագրել են իրենց ստեղծած խաղը «Ես ծառ էի (իսկ դու՝ ձի)» վերտառությամբ գրքում ("Lo ero l'albero (tu il cavallo)", Guaraldi, Bologna, 1972): Այդտեղ, «40-ից ավելի խաղ դպրոցական կյանքի համար» անվանված գլխում, 153-րդ էջի վրա կարդում ենք.

«Խաղի իմաստք միանգամայն պարզություն է հորինելու և նկարագրություն մեղ է: Պարզություն արտելություն համալ կարող է լինել խաղաքարտերի պրոցակը, որք խաղի «նշաններն» է պարզապես լինում՝ հետև նմանաբար խաղերի վրա թեքություն ու ամուսնություն կարող է պարզել նկարներ կապելով: Այդ նկարներն ամեն անգամ պարզել կերպ են լինելովում, լինելով ամեն խաղի նմանորի կերպ կարող է կապել, միայն կանխական պո-

գործումների միջոցով և միշտ էլ՝ ֆանեայիստի խաղերի շնորհիվ: «Ողեշնչություն» երեխաներով չբաղապարված է նախում, առաջակցում պրպակից առանց նախելու մի փայտ հանել: Բարբառ հանդիս սկսում է նկարի խառնելու, միանելին ուղարկի լսում են՝ աքի շարունակելու պարզապես. համախառն արեղծագործություն է ապալվում: Առաջին երեխայի պարմելիքի պարմանքին առաջին մասի պնդական պարմելուն նման է կրկնի, որ հարկով արեղծի մարման փոփ միս ներկերով կամ կոլումի շնով կարելի: Պարմանքները շարունակող, հաջորդ փայտի խառնելու հարկանք արեղծ է իր մասի նախորդի հետ կապի և շարադրանքի հետադարձակությանը նկարով կամ կոլումով, արդեն սկսված կոլոմի պարմելի: Իսկա աքիսն ժամանակ է շարունակվում, միջև որ բոլորի մասնակցին, բայց որում վերջին պարմանքին հանջնարարվում է ավարտի հորինել: Ի վերջո երկար մեծանկար նկարապարզում է ապալվում, որին նախելով երեխաները կարող են պարմանքները վերապարմել»:

Երբ այս խաղ-հանդեսը գրքում էր նկարագրվում, ոչ մի տեղ դեռ չէր անցկացվել: Բայց այդ ժամանակից ի վեր, հուսով եմ, հարյուրավոր երեխաներ «քարտերը սեղանին ցած են դրել» և մեծահասակ «ոգեշնչություններին» խորհելու բավական նյութ հրամայել:

Ըստ իս սա հոյակապ խաղ է: Այնքան գեղեցիկ, որ կույսենայի դրա հեղինակը լինել: Բայց նախանձոտ չեմ. լավ է, որ այն Ֆրանկո Պասատորեն ու իր ընկերներն են հորինել: Տեսել եմ, թե ինչպես էին Հռոմում, «Ունիտա» թերթի տոնաժանդեսի ժամանակ աշխատում: Անապատ հնարամտություն ունեն. երևակայությունը խթանող բազմաթիվ խաղեր ունեն, և «ոգեշնչման» իրենց տեխնիկան տասնյակ էքսպերիմենտներում են փորձարկել: Օրինակ՝ խաղացողին երեք, իրար հետ ոչ մի կերպ չկապվող առարկա են տալիս, ասենք՝ արձնի, դասարկ շիշ, բրիչ, և առաջարկում են դրանք գործի դնել՝ տեսարան հորինել ու ցուցադրել: Նույնն է, թե երեք բառերով պատմություն հորինել, ասկայն ավելի լավն է, որովհետև իրական առարկաները երևակայության համար առավել ամուր նեցուկ են, քան բառերը. դրանք կարելի է տնտղել, շոշափել, շոռոմոմոռ տալ, որից երևակայության է բորբոքվում: Պատմությունը կարող է պատահական շարժումից, հնչյունից ծնվել... Խաղի հավաքական բնույթը միայն օգնում է դրա աշխուժությանը. իրար հետ մտերմանում և ստեղծագործաբար առնչվում են տարբեր բնավորություններ, փորձ, խառնվածքներ, ամբողջ խմբի քննադատական տարրն է գործողության մեջ դրվում:

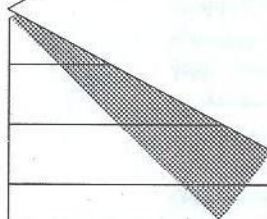
«Թատրոն-Խաղ-Գյանք»-ն իրերին հավատում է: Օրինակ՝ երեխաներին նկարել ստիպելու համար ամեն մեկին խորհրդավոր արկերի է

Այդ խաղերում ի՛նչ էլ տեղի ունենա, երեխաները միաժամանակ և՛ հեղինակներ են, և՛ դերասաններ, և՛ հանդիսատեսներ: Իրադրությունն ամեն բույն և ամենատարբեր ուղղություններով է նպատարում ստեղծագործականի պարզացմանը:

Այդ խաղերում ի՛նչ էլ տեղի ունենա, երեխաները միաժամանակ և՛ հեղինակներ են, և՛ դերասաններ, և՛ հանդիսատեսներ: Իրադրությունն ամեն բույն և ամենատարբեր ուղղություններով է նպատարում ստեղծագործականի պարզացմանը:

24.

Նախանշված հունով
քննարկող
հեքիաթները



«Քարտերը ցած դնենք» խաղի սիրույն ժողովրդական հեքիաթներից ժամանակավորապես բաժանվեցինք: Սակայն մի տեխնիկական հնար նկարագրելու համար վերջին անգամ դրանց դառնալու: Հնարավոր է, որ սրա մասին Պրոպի «Ֆունկցիաներից» ավելի վաղ էր պետք խոսել: Ավելի ճիշտ կլիներ: Բայց օրինաչափություններից շեղումներն էլ են պետք. որտե՞ղ է տեսնված, որ քերականությունն առանց բացառությունների լինի: Մյուս կողմից, այն տեխնիկան, որի մասին խոսելու ենք, հաջողությամբ կարելի է նաև «Պրոպի քարտերի» նկատմամբ հենց կիրառել. վերջիններս էլ իրենց հերթին դրա պարզաբանմանը կօգնեն:

Արդեն սաել ենք, որ ամեն հեքիաթային «Ֆունկցիայի» մեջ անթիվ տարբերակներ են հնարավոր: Սակայն տարադիվիզման տեխնիկան նաև ամբողջ հեքիաթի նկատմամբ է կիրառելի. չէ՞ որ միշտ կարելի է դա այլ կերպ ներկայացնել, մի երանգավորումից մյուսի մեջ փոխադրել:

Այսպիսի մի ֆանտաստիկ թեմա վերցնենք. «Հայմլինի պարկապուկ ածողի պատմությունը պատմեցեք, բայց գործողությունը 1973 թ. Հոռոմում կատարվի»: Որպեսզի պատմությունը նորովի հնչի (ավելի ճիշտ, կրկնակի նորովի՝ ժամանակային ու տարածական առումով), պետք է հին հեքիաթը պեղենք և փնտրենք այն տեղը, որտեղից կարելի լինի ելնեջումն սկսել: 1973թ. առնետներով լի Հոռոմն առանձ-

կարելի լինի ելնեջումն սկսել: 1973թ. առնետներով լի Հռոմն առանձնապես անհեթեթությունների մեջ չընկնելով էլ կարելի է պատկերացնել: Ինչո՞ւ: Հռոմն իրոր լի է, բայց ոչ թե առնետներով, այլ ավտոմեքենաներով, մեքենաները լցրել են բոլոր փողոցները, խճողել փողրու մեծ հրապարակները, մագլցել մայրերի վրա. հետիոտների շարժումը դժվարացել է. երեխաները խաղալու տեղ չունեն: Այսպիսով, մեր տրամադրության տակ ֆանտաստիկ վարկած կա, որն իր հետևից հեքիաթային սխեմայի մեջ իրականության մի մեծ կտոր է տանում: Ի՞նչը կարող է ավելի լավ լինել:

Ահա նոր հունով պատումի հինաձը.

Հռոմն ամբողջականությամբ է հեղեղվում: (Անբախտ, օգբակար կրկնեք վարժարաններ անել՝ հեղեղակար պարկերիցով ամբողջությամբ «գեղեղեղեղ», ընդհուպ մեզնե Մարթ Պարթուն անհեթեթ գեղեղեղ, բայց ժամանակ չկա): Նրան, ով այդ հուսահատական միջանկյալ էլ կարճի, փաղափաղված պարզակարգեղ, ու իր աղվակն կենտրոն պալ է խաղաղանում: Բաղափաղված պարկապուրակախն է հեղեղանում (մեկը նրանցից, որոնք Օնդրյան գեղեղն Հռոմում են պարկապուրակով շրջում): Նա համարյա է Անի փաղափ մեղեղանեղից անբախտ, երբ փաղափաղված փաղան, որ Հռոմի անհեթեթաբաղ հրապարակները երեղանեղն կարճանդամեղ՝ փաղաղաղ: Համարյաբաղան կարճանում է: Երբ փաղաղն իր պարկապուրակն փոխում է: Եղ բայթ կոչեղեղից, շրջանեղից, բաղանեղից, արկաղանեղից, բայթ մակրանեղից զուրկ պարկապուրակախն են հուսում ամբողջականեղ... Անդրյան զուրկ Տրթ է շրջանում... Անկարն աղան ամբողջից շրջանեղն ընդհուպ են (նրանք էլ շրթով իրանկարն են. չէ որ ամբողջականեղն մարդկային աղանանեղն աղանեղն են, և դրանք կարճանեղ կարճն լավ չէ): Պարկապուրակաղն գեղն է ընկնում և երթուղին փոխում՝ փաղեղն զուրկ գեղանեղն աղանեղն: Ընդերքում մեղեղանեղն կարճանեղն թե շրջանեղ, թե կարճանեղ՝ փաղան փողոցներն ու հրապարակները երեղանեղն, բանկային մարդկային, բանկայինեղն վանդաղանեղն փրանդաղանեղն փակ թողեղանեղն...

Նախորդ գլուխներից մեկում Մոխրոտին «միջնորդակային հանգամանքով» պատկերեցինք, իսկ Նինոյին ու Ռիտային՝ միլանյան: Նման «տեսանկյուններ» հորինելու հնարավորությունները տեսականորեն անսահման են: Դրանք բոլորը, կամ գրեթե բոլորը, ժամանակի ու տարածության սկզբունքով են դասակարգվում:

Նոր տեսանկյունով հին հեքիաթը, կատարման նոր ձևին հարմարվելով, հանկարծ միանգամայն անսովոր երանգներով է հնչում: Այնտեղ

անգամ «բարոյախրատական տարր» կարող է երևան գալ, որը կընդունենք, իհարկե եթե համաձայն չենք և ճշմարտացի լինի. երբեք պետք չէ բարոյախրատականը հեքիաթին պարտադրել սուկ ի սեր նրա, որ մենք դա կցանկանայինք:

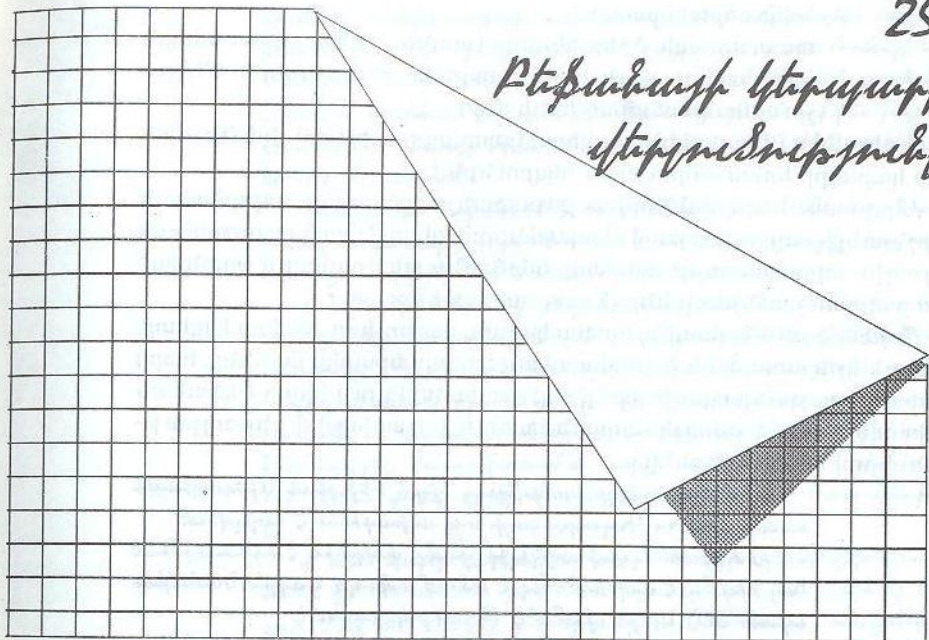
Մի միջնակարգ դպրոցում, որտեղ «Նշանվածների»¹ ղեկավարման նկատմամբ «բյուրոկրատական» մոտեցման պատճառով (վերապատմում, նախադասությունների վերլուծություն, հարցում, շարադրություններ) բավական ձանձրալի մթնոլորտ էր տիրում, ժամանակակից տեսանկյունով վեպի բովանդակությունը վերաշարադրելու առաջարկս երեխաները դժկամությամբ ընդունեցին: Սակայն առաջարկվող խաղի թաքնված հնարավորությունները հայտնաբերելով (ի դեպ, բոլորը, առանց պայմանավորվելու, Մաճոնիի լանդսկենիաների և նացիստների միջև գլուգահեռներ անցկացրին)՝ նրանք միանգամայն լրջորեն գործի կայան:

Լուսին (նոր փաթեթակառ ժամանագործական ֆաբրիկայի քանվորների) նույն լուսնադրյան արվարչանուն է: Ախր գործողության ժամանակ 1944 թվ. ֆաբրիկական քանակական փաթեթ է, և Ռենյոն սրբազան հայրուկ է դառնում այլապես Գերմանիա կիցներ: Ժամկալաբն ընթերցանություններն են փոխաբերում: Լուսինյան սրբաշնորհ փեղակառ իշխաններն էլ «սև քրդադներ»՝ պարագային է: Դեռ Արմորի հոգևորականը համապատասխան է իրեն. ոչ մի կերպ չի կարողանում որոշել, թե ո՛ւմ կողմից է հայրուկներն, թե՛ ֆաբրիկան, քանվորներն, թե՛ փեղներն, իրավասություններն, թե՛ պատկերներն: «Վանաներ»՝ խոշոր արդյունաբերող է, ոչ նախկինում ֆաբրիկական վարչակարգին է օգնել, իսկ այժմ, քանակական ժամանակ, իր առանցքափունջ գլխավորում ծածկից պրկված փախստականներն է պրանդիցել...

Չեմ կարծում, թե Ալեսանդրո Մաճոնիի եթե մեր մեջ հայտնվեր, դժգոհ լիներ նրանից, թե երեխաներն իր հերոսների հետ ինչպե՛ս վարվեցին: Երևի պարզապես կօգներ որոշ գլուգահեռներ առավել նրբորեն ընդգծելու: Մեկ էլ՝ միայն նա կարող էր նոր իրադրությունում դու Արոնդիոյին վայել բառ ու բանը հուշել:

¹ Իտալացի գրող Ալեսանդրո Մաճոնիի (1785-1873) վեպը- Ծան. ռուս. թրգմ.:

Բեֆանայի կերպարի վերլուծություն



Հեքիաթի հերոսին «սկզբնական գործոնների» տարրալուծումը բերեք «ֆանտաստիկ վերլուծություն» անվանենք: Այս տարրալուծումն անհրաժեշտ է այն տարրերը հայտնաբերելու համար, որոնք օգտագործելով նոր «ստեղծագործական երևակայության երկանդամություններ», այսինքն՝ տվյալ գործող անձի մասնակցությամբ նոր պատմություններ կստեղծենք:

Բեֆանային¹ վերցնենք: Բեֆանան այնքան էլ հեքիաթային հերոս չէ, սակայն դա կարևոր չէ, անգամ ավելի լավ է. մեր փորձը նրա, ոչ թե հեքիաթի սովորական կախարդ պատավի վրա կատարելով՝ կապացուցենք, որ վերլուծությունն իրագործելի է ցանկացած գործող անձի հետ՝ Մատնաշափիկից մինչև Ուլիս և Պինոքիո:

Պրոպի «ֆունկցիաների» տեսանկյունից Բեֆանային կարող ենք «շնորհողների» էլարգը դասել: Ի մոտո քննելիս պարզվում է, որ այն, ինչպես Հուլիոս Կեսարի «Գալիան» և [Դանթեի] «Աստվածային կատակերգությունը», երեք մասից է բաղկացած: Դրանք են՝

¹ Բեֆանա - Մանկական բանասիրության Իստալիայում հանրաճանաչ գործող անձ: Ըստ ավանդույթի, առին տարի հունվարի 6-ին տգեղ, բայց բարի Բեֆանա պատավը ծխնելուլից տներն է մտնում, լավ երեխաներին նվերներ, իսկ վատերին՝ աժիպ կտորներ թողնում: - Օհն, ոռու, թրգվ:

նվերներով պարկը,

պատառոտված մաշիկները (որոնք, ի դեպ, խիստ տեղին հիշատակվում են նաև իտալացի հայդուկների «Բե՛լլա, չա՛ո» հանրաճանաչ երգի մեջ):

Ուրիշ մեկը Բեֆանային այլ կերպ կտարբալուծի: Դեմ չեմ: Ինձ համար կարևորը եռատարրության սկզբունքն է:

«Սկզբնական գործոններից» յուրաքանչյուրն ստեղծագործական ներշնչանքի աղբյուր է, բայց մի պայմանով. պետք է համապատասխան մեթոդին տիրապետենք, որպեսզի իմանանք, թե դրանցում թաքնված հնարավորություններն ինչպե՞ս օգտագործենք:

Ցախաղելը: Բեֆանային, որպես կանոն, սա թռչելու համար է պետք: Սակայն եթե առարկան իր սովորական համատեքստից հանենք, հարց կառաջանա, թե ճրագալույցի գիշերն ավարտվելուց հետո Բեֆանան ցախավելն ի՞նչ է անում: Հարցին կարելի է բավմաթիվ ենթադրությո՜ւններով պատասխանել:

ա) Երբեք չորսգլ պարսկերաց հեթո Բեֆանան Արեգակնային համակարգի ու Գալակսիկայի այլ աշխարհներ է ուղղվում:

բ) Բեֆանան ցախավելն իր փուկ մաշիկին է օգտագործում: Իսկ որքե՞ն է սաքում: Ի՞նչ է անում անթուղ, քաքի: Խամկներ պահե՞մ է: Սուրճ սիրե՞մ է: Թեքեք կարգե՞մ է:

գ) Բեֆանան մեկը չէ. Բեֆանաներ շատ կան: Երանձ Բեֆանաների երկրում են սաքում, որքե՞ն ավենույթալուստ խանութ, ինձ նշարկված համակարգ է ցախավելների առևտրով է պարզվում: Դրանից են օգտվում Ռեգիո-Էլիթայի Բեֆանան, Օմենիի Բեֆանան, Սաբակ Բեֆանան: Բավական շատ ցախավել է ծախվում: Խանութի քեր Բեֆանան սպրանձադրձանասուրբունք մեծացնում, անքնդիստ նոր ժոյգներ է չրձանասուրբունք մեզ դնում. ալթա «փն-ն-ցախավելներն» են ժոյգակ, մեկ քարույ՝ «մախ ցախավելներ», հեթո՝ «փրին» են: Հարստանայլ՝ քրիստին փոշեծծիներ է սկսում վաճառել: Դրանից հեթո Բեֆանաներք միայն այդ էլեկտրասաքիքում են բռնում, որի պարձասով քրեկեքիքում կարգին խանույթոր է արեղծվում. փոշեծծիքն սաքույթին փոշին է ներս փաշում, բռնաներ, գրասաքեք, ուղևորներում փք փ ինձ նարին կանում (ուղևորներք ծխեկույթներում են քուն հասցվում, իսկ ծխեկույթ քրեկու դեպում՝ խանույթների պարզալեկներում):

Նվերներով պարկը: Միտքս եկած առաջին ենթադրությունն այն է. պարկը ծակ է: Ժամանակ չկորցնելու համար չեմ ճշտի, թե ինչպես և ինչու, և մի քիչ մտածելով՝ միտքս կպարզացնան:

ա) Բեֆանան բռնում է, իսկ ծակ պարկից նետներ են բուխվում: Մի քրեկն զայլերի որդի առաջ է ընկնում, զայլերն ուրա

վում: Աի փրկելի գաղտնի որդի առաջ է բնկնում, գաղտնի ուրա-
խանում են. «Ախ, - բացահայտում է գաղտնիքը,- առե՛ն Ռոմեոսի և
Ռեշի ծանանակն է: Փաստ չոք ապի ելեւում էր»: Եվ գաղտնի
սկսում են փրկելիքի վեճարեն խնամել, սակայն առ չգրեւե՛ն ինչու
չի մեծանում: Փաստ վրիճարակ չանցկացնող գաղտնիներ փրկելի-
քի հետ են խառնում:

Ասկայն երէ ծակագործեմ, որ փրկելիք արեմ է մեծանա, իրա
առաջ անպատասխին գործունեութեան առաքելք կրակով. կարող
է Տարգան-փրկելի կամ Ասուգի-փրկելի դասնալ...

բ) Եւթներէի և իրա՛նց չուցակք պարբարաւթեմ, ում համար են
առաջիկներ: Պարտականորեն պարբ առ պարբ միանցեմ վեթեր
ու անունը: (Պարբի ծակ կարող է ոչ միայն խառնալորի, այլև
հազար դիպումի գրականութի փնտ): Զրախի մարդու կրակա-
րակում, որ գործարար մի մարդ իր արքի փրկումն էր չանկա-
նում իրկիքի, Աստիկանում մի հովիւ ուրեթի առաջ է բնկնում,
որ չենան չուր գիշարակ ոչխարներին է հակում: Եւթ արեթին
է...

գ) Այժմ պարկի կարկաւթեմ և այն ենթադրութեմ վերադար-
նում, որ Քեթանաներ չար կան: Եղանակում է, պարկերն էլ են
չար: Իսկ երէ պարթեր կողմեր բացելի. Քեթանաները հաւանութի
խառնեմ. Ռեգի-Էփրայի Քեթանան իր խաղալիքները Պանդո-
տու գում, Ասա-Լեթարդայի՝ Միւթիլիւ-Մարգէ... Սկա-
լի հարկաւթերեթիմ՝ իրանի իրա կանցեմ, իրենց արեթ չեն գրեթ
և արկալում կրկեն իրենց հաւանութի միմաթ չարի պարկեթու հա-
մար արուարարի կարկաւթու: Եվ կարկալի, որ սկալ զկա. երէ
խաներն անեմար իրա նման են, աշխարհի բոլոր երէխաները նախ
խաղալիքներն են սիրում:

Թե՛ն նվաղ բանաստեղծական վերջաբանն էլ չի բացառվում. աշ-
խարհի բոլոր երեխաները վարժվել են միանման խաղալիքների, քան-
պի խաղալիքներն արդյունաբերական միևնույն խոշոր ձեռնարկութ-
յուններն են պատրաստում. երեխաները միանման խաղալիքներ են
ընտրում այն պատճառով, որ ընտրությունը նրանց փոխարեն մեկն
արդեն կատարել է:

Պատաստոված մաշիկները. Որպես կանոն, վերլուծության ժամա-
նակ անտեսվող պատաստոված մաշիկները, որպես ֆանտաստիկ
առարկաներ, ցախավելից ու նվերներից նվաղ արդյունավետ չեն:

ա) Աի պարբ նոր կոշիկներ չեմ գտելու հույսով Քեթանան
փնտրում է բոլոր փնտր, որ վեթերն է գտնում և ի վերջո խեղճ
բոլակասու ուսուցչունում է պրկում միակ պարբ կոշիկի:

բ) Իմանալով, որ Քեթանան մաշիկները պարտաստոված են,

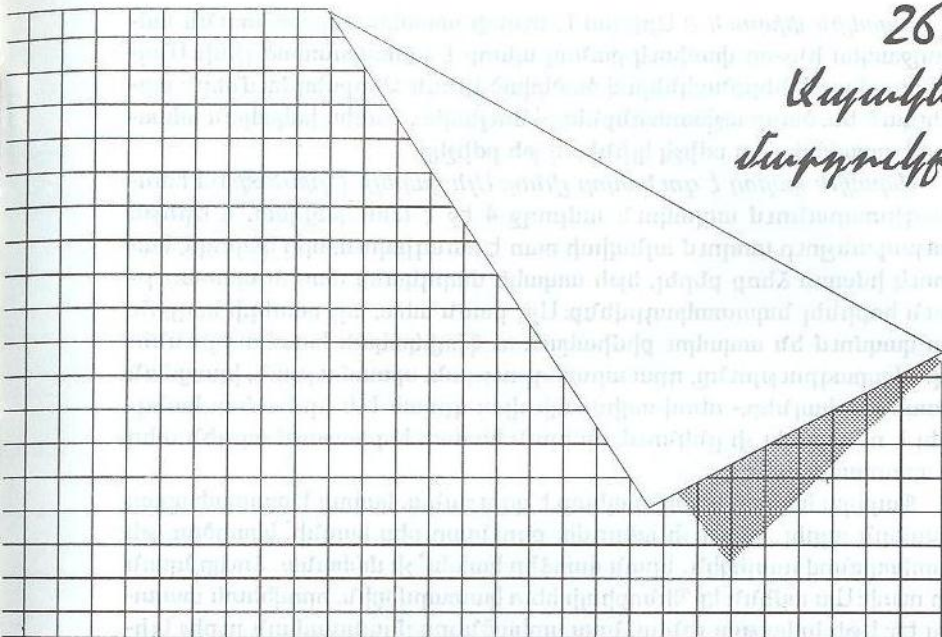
եղեթաւորութիւնը երբեք չի եղած եւ, և այդ ժամանակ թերթերու զօրութիւնը, հեռուադաւանդութեան միջոցներով հանգանակութեանը եւ հաշտութեանը միջոցը:

Իւրաքանչեւ մի քանի, հանգանակող, ներկայանալով, քննարկութիւն եւ անկնիւն և դրան համարժեք. 200 միջոց. չի բաւ համարժեքը հետոյ Շէրշաբաբու ու Միկայելայի եւ գնում վեճ անելու:

զ) Բեքանային խոչընդոտ եղեթաւորութիւն, համարժեք Ե-ի եղեթաւորութեան ներքին համար պարտաւորութեան զուգահեռներ կողմէն մի զուգահեռ կողմէն եւ գնում: Բեքանային մեծագոյնը այդ ժամանակ մի գնումով Բեքանային եւ ինքնուրուշ, որոշակի ժամկէտ չըզտարժեք եւ կարգաւոր, 200 հաշտութեան կողմէն համարժեք (այդքան եղեթաւորութեան բարձր սիւնով), իր քաղաքի վերադառնալով, կողմէն քանակութեան թանկութեան ու հաշտութեան: Դրանից հետոյ նա էլ եւ Շէրշաբաբու ու Միկայելայի մեկնում:

Բեքանայի կերպարի սպառնալի վերլուծութեան չէի հաճախում: Միայն ուզում էի ցույց տալ, որ ֆանտաստիկ վերլուծութիւնը կարող է երևակայութեանն աշխատելու ստիպել՝ ամենապարզ առիթից կառուցելով: Երբեմն բաժանալ եւ մեկ բառ, երկու բառի կամ երկու տարրերի (մեկն իրական, մյուսը՝ հեքիաթային) հանդիպում-բախում, այլ կերպ ասած՝ բաժանալ եւ տարրական հակադրումներ, և ստեղծագործական երևակայութիւնը շատրվանի պէս կծայրէջի, ֆանտաստիկ վարկածները կսկսեն վիտալ. այլ (օրինակ՝ «տիեզերական») տեսանկյունից և հնչեղութեամբ փոխադրութեան հնարավորութիւնը կբացվի: Միով բանիմ, խոսքն այն վարժութեան մասին է, ուր միաժամանակ երևակայութիւնը պարզացնող բազմաթիւ հնարներ են գործի դրվում: Որ դա իրող պողպատ է, կարելի է թելուկ հենց այս պահին ապացուցել՝ «վերլուծութեան վերլուծութիւնը» կատարելով: Բայց դա ավելորդ մանրախնդրութիւն չի՝ լինի:

26.

Ապակե
մարդուկ

Արդեն ծանոթ (ինչպես Բեֆանան ու Մատնաչափիկը) կամ հենց նոր հորինված (ինչպես հենց նոր գլուխ եկած ապակե մարդը) գործող անձի բնորոշ առանձնահատկություններից կարելի է տրամաբանորեն հետևեցնել նաև նրա արկածները:

«Տրամաբանորեն» ենք ասում՝ ֆանտաստիկ տրամաբանության, թե՛ պարզապես տրամաբանության տեսանկյունից: Չգիտեմ, գուցե երկուսի էլ:

Որ այդպես է, թող մեր հերոսն ապակե մարդը լինի: Նա պետք է գործի, շարժվի, ծանոթություններ հաստատի, ամեն կարգի պատահականությունների դեմ ամոնի, որոշակի իրադարձությունների պատճառ դառնա՝ այն նյութին խիստ համապատասխան, որից, մեր մտահղացման համաձայն, պատրաստված է:

Նյութի, տվյալ դեպքում ապակու վերլուծությունը կհուշի, թե ինչպես պետք է մեր հերոսին մոտենանք:

Ապակին թափանցիկ է: Հաղորդակցվելու համար խոսելու կարիքը չունի: Չի կարող սուտ խոսել. դա անմիջապես կնկատեն: Մի ելք կա՝ գլխարկ դնել: Ապակե մարդկանց երկրում ի՞նչ դժբախտ օր է, երբ գլխարկ դնելը մոդա է ընկել. չէ՛ որ դա նշանակում է՝ սեփական մըտքերը թաքցնելն է մոդայիկ դառնում:

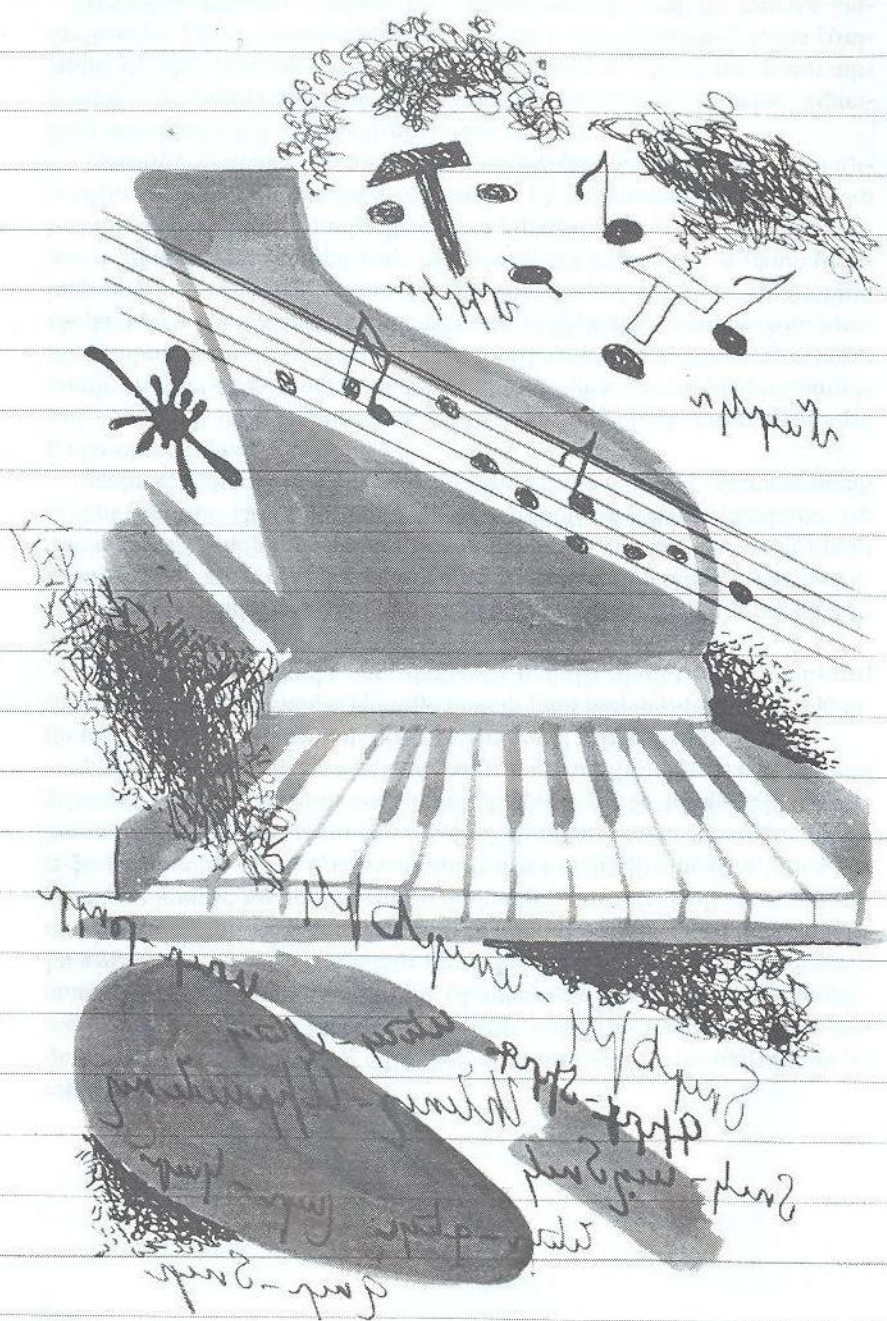
Ապակին փխրուն է: Այդպես է, ուստի ապակե մարդու տունն ամբողջապես ինչ-որ փափուկ բանով պետք է երեսադատված լինի: Մայթերը պետք է ներքնակներով ծածկված լինեն: Ձեռքսեղմումներն արգելված են, ծանր աշխատանքները՝ նույնպես: Բառիս իսկական իմաստով ապակեփու՜նը բժիշկ կլինի, ոչ թե բժիշկը:

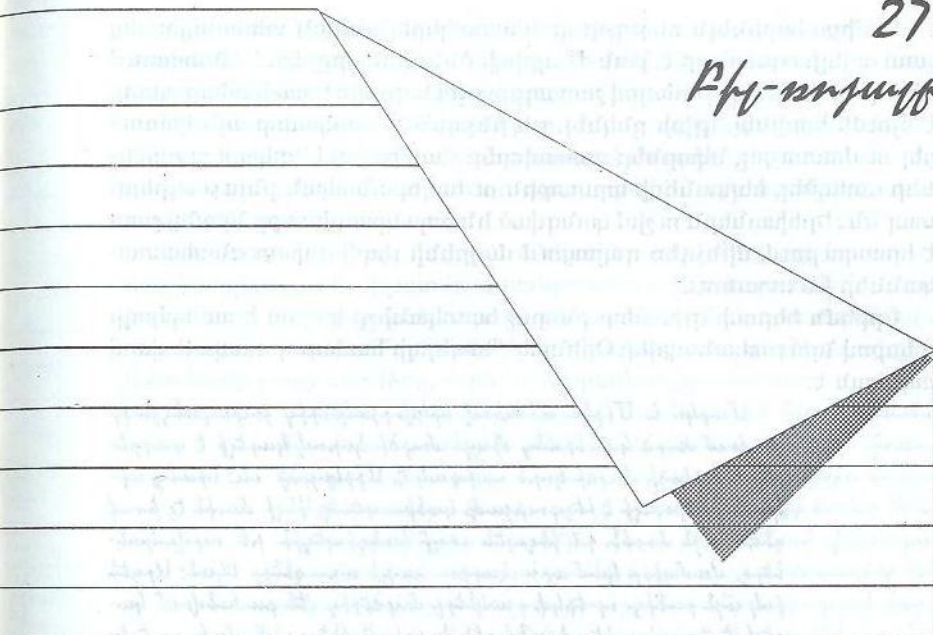
Ապակին կարող է գուճալոր լինել: Այն կարելի է լվանալ: Իմ հանրագիտարանում ապակուն ամբողջ 4 էջ է հատկացված, և գրեթե յուրաքանչյուր տողում այնպիսի բառ է հանդիպում, որը կարող է հատուկ իմաստ ձեռք բերել, եթե ապակե մարդկանց մասին պատմություն հորինել նպատակադրվենք: Այդ բառն ահա, այլ բառերի կողքին, որ կապում են ապակու քիմիական ու ֆիզիկական հատկությունների նկարագրությունը, դրա արտադրության, պատմության, իրացման մասին փոխյալներ,՝ սևով սպիտակի վրա գրված է և իր համար կանգնել է ու գլխի էլ չի ընկնում, որ իրեն համար հեքիաթում արդեն տեղ է պատրաստված:

Փայտյա հերոսը կրակից պետք է պաշտպանվի: Կարող է պատահաբար ոտքերն այրել. ջրում չի խեղդվի. բռուկցըր քեզ կպցնի՝ կկարծես, թե գավապանով դադեցին. նրան փորձիր կախել՝ չի մահանա. ձուկը նրան չի ուտի: Այս ամենն էլ Պիտոքիոյի հետ կատարվեցին, որովհետև փայտյա էր: Եթե երկաթյա լիներ, նրա արկածները միանգամայն ուրիշ կլիներին:

Սառցե, պաղպաղակե կամ կարագե մարդը միայն սառնարանում կարող է ապրել, այլապես կհալվի, ուստի նրա արկածները սառցախցիկի և բանջարեղենի բաժնի միջև ինչ-որ տեղ կընթանան:

Ինչ որ ծխախոտի թղթից մարդու հետ է տեղի ունենում, չի կարող ծղոտից, շոկոլադից, պլաստմասսայից, ծխից, նուշի թխվածքից պատրաստվածների հետ պատահել: Տվյալ դեպքում ապրանքագիտական և ֆանտաստիկ վերլուծությունները գրեթե լիովին համընկնում են: Թող ինձ չասեն, թե հեքիաթների փոխարեն ապակուց պատուհաններ սարքելն ավելի լավ է, իսկ շոկոլադից՝ պատկի ձվեր. նման պատմություններում ստեղծագործական երևակայության համար առավել լայն առաքարեզ կա, քան որևէ այլ տեղ: Իրականության և հորինածոյի միջև այս «ճոճքն» առավելագույնս ուսանելի, ավելին՝ պարտադիր եմ համարում. իրականությունն այլափոխելով դրան առավել հիմնավոր ես տիրապետում:





Մեր ապակե կամ ձողտե մարդուկների նման են գործում նաև կոմիքսների հերոսները, որոնք մի ինչ-որ սառնաձնացող գծի տրամաբանությանն են հետևում: Հենց այդ գիծն է կոմիքսի հերոսին տրանսոր արկածների կամ այլապան տարբերակներով միևնույն արկածի անվերջ կրկնությանը հասցնում: Տվյալ դեպքում տարբերիչ գիծը ոչ թե արտաքին է, այլ որպես կանոն՝ բարոյաէթիկական:

Պապերոն դեի Պապերոնիի (ժլատ և գլուխգոլման մեծահարուստի), ինչպես նաև նրա համախոհների ու ախոյանների բնավորությունն իմանալով՝ նրա մասին հեշտությամբ կարելի է հազարավոր պատմություններ հորինել: Այդ «մշտական հերոսների» իսկական հայտնագործությունը մեկ անգամ է կատարվում, մյուս բոլորը, լավագույն դեպքում, տարբերակներ են, իսկ վատթարագույնում՝ շաբլոն թեմայի առանց այլնայլության շահագործում, սերիական արտադրության արգասիք:

Պապերոն դեի Պապերոնիի մասին ժառանգյալ, գուցե և հարյուրավոր պատմություններ կարդալով (անկախ ամեն ինչից դա գրավիչ զբաղմունք է)՝ երեխաներն իրենք էլ լիովին կարող են այդպիսի պատմություններ հորինել: Սպառողների իրենց պարտքը կատարելով՝ պետք է հնարավորություն ստանան նաև որպես ստեղծագործողներ հանդես գալու: Ափսոս որ քչերն են այդ մասին հոգ տանում:

Կոմիքս հորինելն ու թղթի վրա պատկերելն ամեն տեսանկյունից շատ ավելի օգտակար է, քան «Մայրիկի ծննդյան օրը» կամ «Անտառում մի եղևնի է ծնվել» թեմայով շարադրություն և գրելը: Դրա համար պետք է սյուժե հորինել, գլխի ընկնել, թե ինչպե՞ս է հարկավոր այն կառուցել ու մատուցել, նկարներ դասավորել: Հարկավոր է երկխոսություններ ստեղծել, հերոսների արտաքին ու հոգեբանական բնութագրերը տալ նև: Երեխաներն ուշիմ պահված են. այս պատմուհիքը նրանց շատ է հրապուրում, մինչդեռ դպրոցում մայրենի լեզվից վատ գնահատականներ են ստանում:

Երբեմն հերոսի գլխավոր բնորոշ հատկանիշը կարող է առարկայի տեսքով նյութականացվել: Օրինակ՝ Պոպելյոյի համար դա սպանախով բանկան է:

Մարկո և Միրկո անունով երկվորյակներից յուրաքանչյուրի շնորհով մարձ կա. նրանց միայն մարձի կրթում կատարել է պարտերել. Մարկոյի մարձի կրթն ապրիլայ է, Միրկոյինը՝ սև: Նրանց աբկամները կատարել է երգարարական կամբարարներ, ինչի մասին էլ խոսված էր՝ աչի մարին, թե ինչպես գոյի հանդիպելին, բե ուրվականները, վամպիր կամ արյունաբուր զարկն առաջները եկան: Արդեն իսկ աչի բանից, որ երկվորյակները մարձներից չեն բաժանվում, կարելի է եպրակայել. նրանք չեն կրել: Ի ձեռն ոչ մի վախ ու երկ յուր չունեն. համար են ու մարական, և ոչ, մի երեք շնորհներից բաց չեն բողիկ (ամեն անգամ ոչ, աչիվան անբարի միգույն):

Խնդրում եմ ուշադրություն դարձնել, որ «մուրճեր» ասացի և ոչ թե «ռետինն մահալներ»: Որպեսզի ոչ որ չմտածի, թե խոսքն ինչ-որ նեոֆաշիստիկների մասին կլինի...

Այս տարբերակի պարունակած գաղափարական լիցքը (թող նաև այս շեղումը ներմի ինձ) մոլորության մեջ չպետք է գցի: Դա նախապես ծրագրված չէր, այլ ինքնաբերաբար ստացվեց: Այսպես եղավ. ընկերոջս՝ Արթուրոյի Մարկո և Ամերիգո երկվորյակների մասին մի բան էի ուզում գրել: Այդ անունները թղթին գրելուց հետո ինքս էլ չնկատեցի, թե ինչպես սկսեցի նրանց Մարկո և Միրկո անուններով կոչել (չէ՞ որ սրանք ավելի ներդաշնակ են և երկվորյակներին հարմար, քան Մարկոն և Ամերիգոն): Երրորդ՝ martello [մարտելլո-մուրճ] բառն, ըստ երևույթին, Մարկո անվան առաջին «mar» վանկի ծնունդը եղավ, որը միաժամանակ ուժեղացավ «Միրկո»-ի առաջին «mir» վանկով: «Martelli» [մարտելլի-մուրճեր] հոգնակին ոչ թե տրամաբանորեն առաջացավ, այլ որպես հանգավորում gemelli [ջեմելլի-երկվորյակներ]-ի հետ, որ բարձրաձայն չի ասվում, բայց թաքուն է ներկա: Այսպես կերպար ստացվեց. «մարտելլի»-ով (մուրճերով) փնված «ջեմելլի» (երկվորյակներ): Հետագայում արդեն ամեն ինչ ինքնաբերաբար վարգաչավ:

Հերոսներ էլ կան, որոնց բնավորությունն արդեն անվան մեջ «է տրված»: Թե ինչպիսիք են, օրինակ, «Օովահենը», «Ավազակը», «Հետախույզը», «Հնդկացին», «Կովբոյը»՝ բացատրելու կարիք չկա...

Եթե նպատակադրված լինենք որևէ նոր տիպի կովբոյ ներմուծել, անհրաժեշտ կլինի մանրակրկիտ կերպով մտորել, թե որո՞նք են նրա բնորոշ գիծը կամ անկապտելի ստորոգելին՝ այն հատկանշական առարկան, որից չի բաժանվում:

Պարզապես խիզախ կովբոյն անհամ է. փշան-կովբոյը եւ արդեն մաշված կերպար է: Կիթառ կամ բանջո նվագող կովբոյն ավանդական է: Որևէ այլ երաժշտական գործիք չփնտրեն՝ը... Իսկ եթե ոռոյալ նվագող կովբոյ պատկերեն՝ը: Սակայն երևի պետք է որ գործիքն անընդ-հատ հետը քարշ տա: Թող, ուրեմն, ձի-բեռնակիր ունենա:

*Ուշագու Է կովբոյին կոչենք՝ Չեմ-Ռոյալ թե Բիլ-Պաշտամուր,
Վրչո երկու ջիւմ կրնի. մեկում ինձ կճանապարհորդի, մյուսով
երաժշտական գործիք: Տոբաշի ասերում ծանկոտըտիս կովբոյք
հանգիստ անեցու կնաքի, ոռոյալ կհարկաբեցի և իր համար Բրամ
սի օրորոցային կամ Դիաբելի վալսի թերեւմեծյան վարկաշիւ-
նեք կկապարի: Կալսի հնչյուններ վրա գալի ու վարկաներ կե-
տեան՝ կովբոյի նվագամուրցունք լսելու: Երաժշտութեան հար-
նի սրտաւ կովեքն ասելի շալ կար կսկսեմ գալ: Ավազակներ
ու ջերիքներ հեղ անխուսափելի բախումներ ծանանակ Չեմ-Ռո-
յալի սարճանակ չի օգտագործի. իր թշնամներին Բախի ֆուգա
ներով, աններգաշնակ հնչյուններով, Բեյլա Բարբոսի «Ալկոպիտ
չեքի» հարվածներով կհակցնի... Եվ աչուտ շարունակ:*

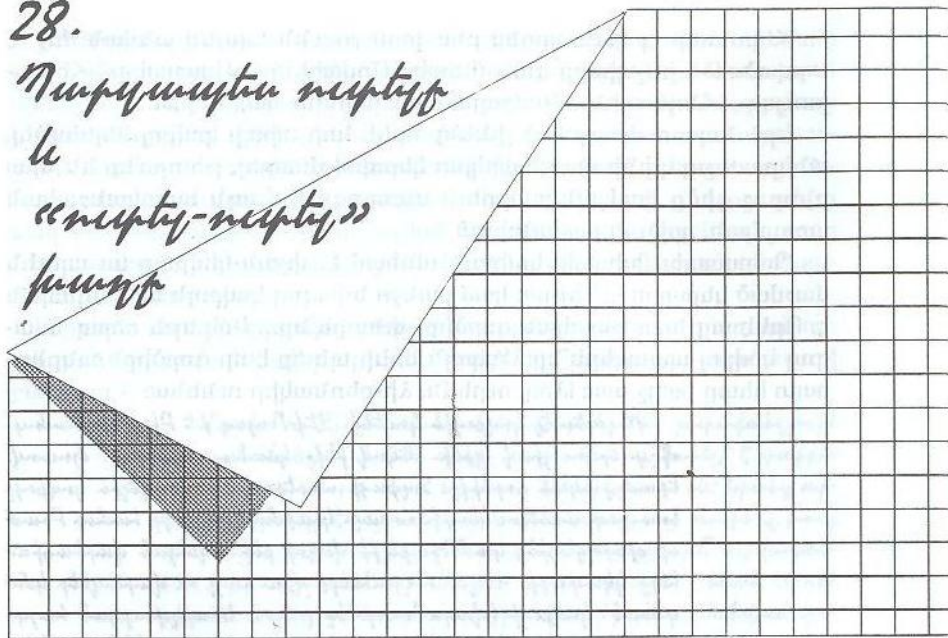
28.

Պարզապետ ուրպիք

և

«ուրպիք-ուրպիք»

խաղը



Իր «Մտածողությունը և խոսքը» աշխատանքում Լ.Վիգոտսկին գրում է. «Մտածական գործունեությունը երեխայի և նրա ծնողների միջև բաժանող արտահայտվող կամ «շարժողական» երկխոսությունից է սկսվում: Ինքնուրույն մտածողությունն այն ժամանակ է սկիզբ առնում, երբ երեխան այդ պրոյեկցիան առաջին անգամ կարողանում է «կլանել», իր ներսում մարսել»¹:

Ինչո՞ւ անդրադառնալով «տնային ֆանտաստիկայի» մասին կարճաժամու դիտարկումներին, որը («տնային ֆանտաստիկան»), մայրական խոսքից սկիզբ առնելով, իր առաջին քայլերն է անում, - բավարարված առարկաներից հենց այս մեկը մեջբերեցի: Որովհետև կարծում եմ, որ Վիգոտսկին պարզ ու հասկանալի է ասել այն, ինչի մասին ուրիշներ չհասկացվելու համար անսկարագրելի ջանքեր թափելով են խոսում ու գրում:

Խորհրդային հոգեբանը նկատի ունի այն երկխոսությունը, որ առաջին հերթին մոր կամ հոր մենախոսությունն է՝ բաղկացած քնքուշ չափոցներից, խրախուսող բացականչություններից ու ժպիտներից, այն մանրուքներից, որոնք երեխային քայլ առ քայլ սովորեցնում են ծնողներին ճանաչել, նրանց յուրահաստուկ նշաններ անել. տոտիկների թափահարումը՝ լիակատար ըմբռնում, մեղեդիական դու նդունոցը՝ շուտով լեզու առնելու խոստում:

¹ Шн'и Л. С. Выготский. Избранные психологические исследования, М., 1956: - Ման. ուսու. թրգմ.:

Ծնողները, հատկապես մայրերը, երեխայի կյանքի առաջին իսկ շաբաթներից անխոնջ խոսում են նրա հետ՝ ասես ձգտելով իրենց պաժակին քնքուշ խոսքերի տաքուկ ամպով պարուրել: Նրանք ինքնաբերաբար են այդպես վարվում, թեև կարելի է կարծել, թե դա Մարիա Մոնտեսորիին շատ կարողալու է, որը մանկան «կլանող հատկությունների» մասին է գրում: Այո, երեխան հենց «ներծծում» է այն ամենը, ինչ իր շուրջը խոսում են, կլանում է բառերն ու դրսից եկող բոլոր մյուս ազդանշանները:

- Նա չի հասկանում, բայց ուրախանում է, նշանակում է՝ նրա գլխիկում ինչ-որ բան է կատարվում,- չափազանց ռացիոնալ մտածող մանկաբույժին հակաճառում է երիտասարդ մայրը, որն իր մանկատի պաժակի հետ միանգամայն մեծավարի խոսելու սովորությունն ունի: Ինչ ուզում եք ասեք, նա ինձ լսում է:

- Նա քեզ չի լսում, պարզապես նայում է և ուրախանում, որ կողքին ես, հրճվում, որ իրենով ես զբաղվում...

- Ո՛չ, գուցե շատ քիչ, բայց հասկանում է. նրա գլխիկում ինչ-որ բան է կատարվում,- իրենն է պնդում մայրը:

Չէ՛ որ ձայնի ու պատկերի միջև կապ ստեղծելը նույնպես աշխատանք է, ինչ-որ տարրական մտավոր աշխատանքի արգասիք: Մայրը, խոսելով իրեն դեռ հասկանալ չկարողացող երեխայի հետ, միևնույն է, օգտակար գործ է կատարում ոչ միայն այն պատճառով, որ նրա կողքին լինելով անվտանգության, ջերմության զգացողություն է ապահովում, այլև նրա համար, որ «խթանիչների պահանջարկին» սնունդ է տալիս:

Մայրական հնարամիտ, բանաստեղծական խոսքը լողացնելու, շոքերը փոխելու, կերակրելու սովորական ծեսը հաճախ երկուսի խաղի է վերածնում. մայրն իր յուրաքանչյուր շարժումը որևէ հնարով, զվարճախալությամբ է ուղեկցում.

- Վստահ եմ, որ երբ մաշիկները թաթիկներին եմ հագցնում և ոչ տոտիկներին, նրա ծիծաղը գալիս է:

6 ամսեկան մանկիկը շատ է հրճվում, երբ մայրը գդալը նրա բերանին մոտեցնելու փոխարեն ձևացնում է, թե սեփական ականջն է ուսկում կերակրել: Նա ուրախ աղ է տալիս, կատալը կրկնել պահանջում:

Այդ զվարճություններից մի քանիսն ավանդական են դարձել: Օրինակ՝ հնուց անտի ընդունված է երեխային կերակրելիս նրան համոզել մի գդալ էլ ուտել «մորաբլուր սիրուն», «տատիկի սիրուն» ևն.: Ըստ երևույթին սովորության այնքան էլ խելամիտ չէ, այդ մասին արդեն ըստիս բավական համոզիչ եմ արտահայտվել հետևյալ տողերում.

Այս մեկը մաշիկի,

Այս մեկը կաշիկի,

Այս մեկն էլ փափկի մեք սիրուն,

Որ, չավ է, ապրում է հեռու:

Այս մեկն էլ խնայում է մայրիկի փայրիկը...

Եվ ահա ջամբում է բալիկի փայրիկը:

Սակայն երեխան, գոնե մինչև իր որոշակի տարիքը, հաճույքով է այս խաղի մեջ մտնում. դա նրա ուշադրությունն է գրգռում. նախաձաշը կերպարներով է լցվում՝ «արքայի նախաձաշի» նման մի բան դառնալով: Մնվելու սովորական գործողությանը խաղը խորհրդանշական իմաստ է տալիս՝ այն առօրյա տաղտկալի գործերի շղթայից պոկելով: Ուտելը «գեղագիտական» գործոն, «ուտել-ուտել» խաղ, «ներկայացում» է դառնում: Հանվելն ու հագնվելն էլ առավել հետաքրքիր կլինեն, եթե «հագնվելու խաղի» և «հանվելու խաղի» վերածվեն: Այստեղ տեղին կլինեն Ֆրանկո Պասատորեից հարցնել, թե նրա «Թատրոն-Խաղ-Կյանք»-ն այս պարզ իրադարձությունների վրա էլ չի՞ տարածվում: Բայց, ցավոք, հեռախոսի համարը չունեմ...

Առավել համբերատար մայրերն ամեն օր հնարավորություն ունեն «Եկ այսինչ խաղը խաղանք» սկզբունքի գործունեությունն արձանագրելու: Նրանցից մեկն ինձ պատմել է, որ վավակը կոճակները կոճկել շուտ է սովորել, որովհետև որոշ ժամանակ անընդհատ մայրը նրան հագցրելիս պատմությունն է կրկնելիս եղել Կոճակիկի, որն անընդհատ իր Տնակն է փնտրել և ոչ մի կերպ չի կարողացել գտնել, իսկ երբ վերջապես Դռնով մտել է, խիստ գոհ է մնացել: Մայրիկը վատահաբար ոչ թե «դուռ», այլ «դռնիկ» է ասել՝ ընդունված կարգով չարաշահելով փաղաքշական վերջածանցները, մի բան, որ ընդհանրապես ասած՝ խորհուրդ չի տրվում: Բայց փաստն ինքնին ուրախալի և նշանակալից է, մի անգամ ևս ընդգծում է, թե դաստիարակության գործընթացում ի՞նչ կարևոր դեր ունի երևակայությունը:

Միևնույն ժամանակ սխալ կլինի կարծել, թե Կոճակիկի պատմությունը գրավոր ու տպագիր վիճակում էլ իր հմայքը կպահպանի. դա մեկն է այն պատմություններից, որոնք (Նատալյա Գինկուրգի հորինած լեդիմինն օգտագործենք) «ընտանեկան բառապաշարի» անգիլն գանձարանի մեջ են մտնում: Նման հեքիաթը գրքում երեխայի ինչի՞ն է պետք, եթե վաղուց սովորել է կոճակներն ինքնուրույն կոճկել, դա առանց մտածելու է անում. տպագիր խոսքից նա առավել սուր ապրումներ է ակնկալում: Ամենափոքր, դեռևս մինչև «Մատնաչափիկը» չհասունացած երեխաների համար պատմություններ հորինել ցանկացողն ըստ իս պետք է նախ և առաջ «մայրական խոսքի» մանրակրկիտ վերլուծությամբ պահպի:

1 Նատալյա Գինկուրգ (ծնվ. 1910 թ., Պաերմոյում) - իտալացի գրող, արձակագիր և թատերագիր: Նրա առավել հայտնի գրքերից մեկը հենց «Ընտանեկան բառապաշար» խոսքի մասին: Ման հոսս, թրգմ.:

29.

Մեղանի

շուրջ

պարմութիւններ

Մայրը, ձևանալով, թե գդալն ականջն է տանում, ինքն էլ առանց անդրադառնալու գեղարվեստական ստեղծագործության գլխավոր սկզբունքներից մեկն է կիրառում. գդալն «արտիմաստավորում» է, առօրեականությունից պրկում՝ դրան նոր իմաստ տալու համար: Նույնը երեխան է անում, երբ աթոռին է նստում և ասում, որ գնացք է նրստել կամ պլաստմասայից ավտոմեքենան է վերցնում (ջրային տրանսպորտի այլ միջոց չու նենալով) և լոգարանի ջրի մեջ բաց թողնում կամ լաթե արջուկին ստիպում ինքնաթիռի տեղ ծառայել: Հենց այսպես էր Անդերսենն ասեղը կամ մատնոցն արկածների հերոս դարձնում:

Ամենափոքրերի համար պատմություններ կարելի է ստեղծել՝ կենդանացնելով սեղանին կամ ամանեղենի պահարանում գտնվող իրերը: Նման մի քանի պատմություններ եմ բերում ոչ թե մայրերին մայր լինել սովորեցնելու համար (Աստված մի արասցե), այլ պարզապես ի կատարումն պարտադիր այն կանոնի, թե որևէ բան պնդելիս օրինակներով ապացույցիր:

Ահա մի քանի կարճ օրինակ.

Գդալը: Մոր դիտավորյալ սխալ շարժումն այլ շարժումներ է իր հետևից բերում: Գդալը մոլորվել է: Աչքն է մտնում: Բթին է դիպչում: Եվ «քիթ-գդալ» երկանդամությունն է մեզ տալիս, որից չօգտվելն ափսոս է:

Ժամանակով մի պարոն է լինում, որի վրա գրաւք պէտ է փ-
նում: Ապրիլ ուրիշ չի կարողանում, որովհետեւ վրա-գրաւք թե-
քանիս չի համարում...

Այժմ «երկաւորաժողովունը» փոխենք՝ երկրորդ տարրի փոխարեն այլ
բառ դնելով: Այդպէս կարող են քիթ-վերամբարձ կոռունկ, քիթ-ծխամորձ,
քիթ-լամպ ստացվել...

Մի պարոնի վրա ծորակի նման էք: Եւր էք կարծես էք. վրա
մաքենք եւ ուզում բաց, հեղու փակիր... Մի անգամ ծորակի կարծես
սկսել... (Այս պարամետրան մեզ երեխան ծննդաւորել էր փոքրիկ
որոշ բան կհարկաւորէր. աշխարհ էք հեղու չէ տեխնիկան վրեժ
բաւարարել):

Մի պարոնի վրա ծորակի նման էք. պարոնի միջ ծորակ էք...
Դաւն վրա-լամպ կար: Այն փառաւոր ու հանգչում էք, սեղանն էք
յուսակոթում: Ամեն փոքրիկից լամպ պարոն էք, և արհաւիրում
աշխարհում էք...

Հոգեվերլուծական իմաստից ոչ պուրկ, ուստի երեխային առավել
հոգեհարազատ (քան առաջին հայացքից է թվում) այս բոլոր պատմութ-
յունները հուշելուց վատ՝ գղալը կարող է նաև ինքնակա հերոս դառ-
նալ: Նա քաղում է, վապում, ընկնում, դանակի հետ սիլի-քիլի անում:
Նրա ախտանշան տուր պատառաբան է: Այս նոր իրադրությունում հե-
քիաթը երկփեղկվում է. մի կողմից գղալի, որպէս առարկայի, իրական
շարժումներն են իրար հաջորդում կամ հրահրվում, մյուս կողմից՝ «տի-
կին Գղալ» հերոսն է մեջտեղ գալիս, որի մեջ առարկայից միայն
անունն է մնացած լինում:

Տիկին Գղալը բարձրահասակ, երես էք: Դու գլուխն աշխարհ
ժամ էք, որ Գղալը ուրիշ մի քիթ կարողանում մայ. Դու հա-
մար ամէն գլխիկաւոր խաչել էք կարծես: Այս պարամետրով
ամբողջ աշխարհը Դուն շրջում էք երեսն, հեղուկաբար ամեն քի-
թ ժամն էք բարս ու շիւթն էք դարձում...

«Կենդանացումն» անհատականացման է հասցնում, ինչպէս Անդեր-
սենի հեքիաթներում:

Ախտն: Երեխային միայն իրավունք տվեք, և այն ինչ ասեք կդարձ-
նի: Ավտոմեքնա, ինքնաթիռ... Նրա ինչի՞ն է պետք այդ կերպարանա-
փոխությունը: Փուլը չէ, եթե ափսոսն երբեմն էլ կոտորվի: Ավելի լավ է
խաղն ակտիվացնենք. չէ՞ որ մենք ձեպ հետ ավելի հեռուն ենք տես-
նում...

Ամեն ինչում է: Տարբեր, մեքանիզմ կար, կարծես մայ
գործարան է բացում... Դրանք բն, պէտք է ասի: Ինչ, կարգա-
խան: Ամեն մեքանիզմները կանգնում են, շրջում, օգնում սե-
րակում ամեն «բոլորի»... ահա աշխարհի պարամետրն է բացում,

պարզ մի անակնկալով...

Ախտեն ինքնաբեր է, իսկ թեքի գրաւը՝ օգուտու: Անա լամպի շաբօն է պարզում, ինչպէս մեղաբարձ: Արեւի: «Շուրջերկրա ծառապարտորոշումն է կարգաւոր»: Կրօնից դուր ելեալսին:

Ախտեն կրիս է... Կամ խաւով: Բաւական խաւովի խաւին է: (Բաւական խաւիցորդի փոփոխութեամբ բարձրեմէ. ինքն իրա իրա կեպ մարտաբաններ անի):

Շաքարի: Իր «ելակնտալին տվյալները» («պիտակ», «քաղցր», «ալկալի նման») հիշեցնելով՝ շաքարը մեր երևակալության առաջ երեք ճանապարհ է բացում. առաջինը «գույնով» է որոշվում, երկրորդը՝ «համով», երրորդը՝ «ձևով»: Երբ «քաղցր» բառն էի գրում, մտածեցի. «Իսկ ի՞նչ կլիներ, եթե հանկարծ աշխարհից շաքարը չքանար»:

Անի ամենի, ինչ առաջ, խաղցր էր, հանկարծ մեղմացել ու դառն դաբաւ: Շաքարից առաջ էր խմով. աշխարհ դառն էր, որ մեղմացել, թե եւ շաքարի փոխարեն պղպեղ, զի լցելու մեղմ: Դառնահամ աշխարհ: Անշուշտ չար կախարդի մեղքով: Դառն կախարդ... (Անա գին իսկ չեմք բարձրացնողին եւ նմանում այս երեւոյթին):

Շաքարի անհայտացումն ինձ հնարավորություն է տալիս այստեղ մի գործողության մասին պոույց մուծելու, առանց փակագծերի մեջ առնելու (որպէսզի պոույցը պատշաճ արժեք ձեռք բերի), մի պոույց, որ «Փանտաստիկ հանում» կանւանենի:

Դե (գործողությունը) աշխարհում գոյություն ունեցող ամեն ինչն աստիճանաբար հանել-վերացնելու մասին է: *Արեւն է անհետանում*, այլևս չի ծագում. աշխարհին խավարն է տիրում... *Դրամն է չքանում*. բիրժայում բարելոն է... *Թուղթն է վերանում*. այնքան հուսալիորեն փաթեթավորված ձիթապտուղը գետին է թափվում... Իրար հետեւից առարկաները հանել-վերացնելով՝ դատարկության մեջ ենք հայտնւրվում, մի աշխարհում, ուր ոչինչ չկա...

Կրօն է զի փնտ մեղմից մի մարդու: Իսկ մեղմից ծանապարհով է գնում, որ դեպք մեղմ է փնտում: Ոչեղմից բերելով, մեղմից պարզում ու մեղմից ծանկերով մեղմից կապվել է հանգիստում...

Մի անգամ արդեն այս պատմությունը շարադրել եմ: Արդոյ օգտակար է: Կարծում եմ՝ այդ: «Ոչնչի խաղով» երեխաներն իրենք իրենց են խաղում՝ աչքները փակելով: Այն իրերը «մարմնացած» տեսնել, երևութականն առարկայի իրական գոյության փաստից տարբերել է սովորեցնում: Այն իսկ պահից սկսած, երբ սեղանին նայելով ասում եմ՝ «Սեղանն այլևս չկա», այն հատուկ իմաստ է ձեռք բերում: Դրան այլևս ուրիշ աչքերով ես նայում, կարծես առաջին անգամ ես տեսնում. և դա ոչ թե պարզելու համար, թե ինչպէս է սարքված (դա արդեն գիտես), այլ պարզապէս համոզվելու համար, որ այն «կա», «գոյություն ունի»:

այլ պարզապես համոզվելու համար, որ այն «կա», «գոյություն ունի»:
Համոզված եմ, որ երեխան բավական վաղ է կռահում գոյի ու չգոյության այդ փոխադարձ կապը: Երբեմն նրան կարող եք այսպիսի գործի վրա տեսնել. աչքերը մեկ փակում է (առարկաները չքանում են), մեկ բացում (առարկաները կրկին հայտնվում են) և այդպես համբերատարորեն, իրար հետևից, բազմաթիվ անգամներ: «Ի՞նչ են Գոյը և Ոչինչը» (մեծատառով, իհարկե, ինչպես հարգարժան ու խորիմաստ հասկացություններին է վայել) հարցի շուրջ խորհող փիլիսոփան, ըստ էության, այդ նույն մանկական խաղն է սոսկ նորոգում, միայն թե առավել բարձր մակարդակով:

Մեքական փառ մեզ Ճանապարհորդություն

Մեկ տարեկան երեխայի համար ի՞նչ է սեղանը, անկախ նրանից, թե ինչպե՞ս են դրանից մեծահասակներն օգտվում: Դա տանիք է: Դրա տակ կարելի է մտնել և զգալ ինչպես տանը, ավելի ճիշտ՝ մի տան մեջ, որի վրա ուժղ պատում է այնպես մեծ ու պատկառազու չէ, ինչպես մեծահասակ մարդկանց տները:

Աթոռը նրանով է հետաքրքիր, որ դա կարելի է ուժը ներածի չափ այս ու այն կողմ հրել, գետին գցել, քարը տալ, տակով սողալ: Եթե չափանա և գլխիդ տա, կարելի է ի պատասխան նրան հարվածել. «Փո՛ւ աթոռ, ինչ վա՛տն ես»:

Մեկ համար սեղանն ու աթոռը առօրեական, գրեթե աննկատ իրեր են, իրեր, որոնցից մեքենայաբար ենք օգտվում, իսկ երեխայի համար դրանք երկար ժամանակ մեծ հետաքրքրություն ներկայացնող, հանելուկային ու բազմակողմանի օբյեկտներ են մնում, որոնցում գիտելիքն ու հնարամտությունը, փորձն ու խորհրդանիշը սերտորեն միաձուլվում են՝ միմյանց օգնող միջոցներ դառնալով:

Խաղի ընթացքում իրերի արտաքին կողմը ճանաչելով՝ երեխան դրանց էության շուրջ ենթադրություններ է անում: Նրա գիտակցության մեջ կուտակվող դրական տեղեկություններն անընդհատ ֆանտաստիկ վերամշակման են ենթարկվում: Օրինակ՝ յուրացրել է, որ եթե ջրի ծորակի փականը պատես, ջուր կգա, սակայն դա երեխային չի

խանգարում ենթադրելու, որ «այն կողմում» մի «պարոն» է նստած, որը խողովակի մեջ ջուր է լցնում, որ ծորակից հոսի:

Նրան հայտնի չէ, թե ի՞նչ բան է «հակաապկանությունը»: Երեխան միաժամանակ և՛ գիտնական է, և՛ «անիմիստ» («Սեղան, դու ինչ վատն ես»), և՛ հորինող-«արվեստակերտ» («Մի պարոն կա, որը ջրի ծորակի մեջ ջուր է լցնում»): Այս հակաապկան գծերը, իրենց հարաբերությունը փոխելով, երեխայի մեջ բավական երկար են գոյակցում:

Նշված փաստի արձանագրումից հարց է ծագում. երեխաներին այնպիսի պատմություններ պատմելիս, որոնցում հերոսները տնային օգտագործման իրերն են, արդյոք ճիշտ ենք վարվում, կամ «անիմիստ» ու «արվեստակերտումը» խրախուսելով նրանց գիտական գիտելիքներին վնաս չե՞նք հասցնում:

Այս հարցն առաջ եմ քաշում ոչ այնքան անհանգստությունից, որքան պարտականության բերումով: Զանգի վստահ եմ, որ առարկաների հետ խաղալը դրանք լավագույնս ճանաչել է նշանակում: Եվ խաղի ապատությունը սահմանափակելու մեջ իմաստ չեմ տեսնում. դա համարժեք կլիներ նրա դատարարական դերի, ճանաչողական նշանակության բացառմանը: Ֆանտասիան ո՛չ «չար գայլ» է, որից վախենալ է պետք, ո՛չ էլ հանցագործ, որին չորս աչքով հսկել է պետք: Խնդիրն այն է, որ ժամանակին գլխի ընկնեն, թե ամյալ պահին ինչի՞ վրա են կենտրոնացած երեխայի հետաքրքրությունները, ինձնից՝ մեծահասակիցս «ջրի ծորակի մասին տեղեկություններ» է սպասում, թե՞ ուրում է «ջրի ծորակ խաղալ», որպեսպի մանկավարի խաղաղով իրեն հարկավոր տեղեկությունն ստանա:

Ասվածից ելնելով՝ կիրքձեմ մի քանի դրույթներ ձևակերպել, որոնք կենցաղային իրերի մասին երեխաների հետ մեր պրոյցը հարստացնելուն կօգնեն:

1. Նախ և առաջ պետք է նկատի ունենա՞մ, որ հենց սովորի իր այթոռակից իջնել կամ «մանեժից» դուրս գալ, երեխային ապատող առաջին արկածը բնակարանի, դրա կահույքի ու կենցաղային ասքերի, դրանց ձևերի ու կիրառման հետ ծանոթությունն է: Դրանք նրա առաջին դիտումների օբյեկտն են, պգացմունքների առաջին աղբյուրը. այդ առարկաներն օգնում են որոշակի բառապաշար կուտակելու և նրա համար կողմնորոշիչ են այն աշխարհում, ուր սպրում է: Երեխային իրերի մասին (իր որոշած ու թույլատրած չափերով) «իրական սյուսմություններ» կպատմեմ՝ ի մտի ունենալով, որ դրանք նրա համար հիմնականում որպես բառերի մի հավաքածու կինչեն, երևակայության համար հեքիաթներից ո՛չ ավելի, ո՛չ էլ պակաս սնունդ կլինեն: Եթե նրան սկսեմ պատմել, թե որտեղից է ջուրը, և օգտագործեմ այնպիսի բառեր, ինչպիսիք են «ակունքը», «ջրամբարը», «ջրմուղը», «գետը», «լիճը» ևն., չի ընկալի. մինչև որ դրանք պնտափանություն ձեռք չբերեն, չտեսնի, չորոշափի: Լավ

կլիներ, որ մեր արամադրության տակ «Որտեղի՞ց է ջուրը», «Ինչպե՞ս առաջացավ սեղանը», «Ինչպե՞ս առաջացավ պատուհանի ապակին» են. նկարագրող պլյումների շարք ունենալինք, որոնց օգնությամբ երեխան կկարողանար իրերի մասին պնտական պատկերացում կազմել: Մակայն այդպիսի պլյումներ չկան: Զրոյից մինչև երեք տարեկան երեխաների համար «գրականությունը» դեռևս ոչ ոք համակարգված չի ուսումնասիրել և չի ստեղծել՝ հեղինակային բնագլի հուշած մի քանի ոչ մեծ գործեր չհույված:

2. Երեխայի «անիմիզմն» ու «արվեստակերտումն» ինձ համար ներշնչման մշտական աղբյուր են, ընդ որում այդժամ ամենեւին չեմ վախենում երեխայական մոլորություններ առաջացնելուց և խրախուսելուց: Ըստ իս «անիմիստական» հեքիաթն ինչ-որ ձևով երեխային կհուշի, որ անշունչ առարկաները «շնչավորվոյ» իր միտումը խոցելի է: Մի պահ կլինի, երբ հեքիաթը, ուր սեղանը, էլեկտրական լամպը, մամ-ճակարն անձնավորված են, իր պայմանականությամբ նրան խաղի պես կթվա, որի մեջ, սեփական երևակայությամբ հետևելով, առարկաների հետ կվարվի ինչպես կամենա, ճիշտ ինչպես «Ինչ կլինի, եթե...» խաղի մեջ, ուր առարկայի իրական հատկությունները հաշվի չեն առնվում: Եւ ինքը կձեռակերպի «իրականոյ թշուհ-հորինվածք», «իսկապես և կեղծ գոյություն ունեցող» հակադրությունները (անստունիմը), որ նրան հնարավորությունն կտա իր համար իրական աշխարհի հիմքերը դնելու:

3. Այժմ խորհում եմ պատրվա երեխայի «տան մեջ Հանապարհորդությունների» շուրջ, որոնք խիստ տարբեր են *իմ* մանկության տան մեջ *իմ* Հանապարհորդություններից:

Այդ մասին արժե առավել մանրամասն խոսել:

Էլեկտրաբաժանները, գազօջախը, հեռուստացույցը, վիպերի մեքենան, սառնարանը, մագնիսադարը (ֆեն), խառնիչը (միքսեր), նվագարկիչը, ահա այսօրվա երեխային մատչելի տեսային ինտերիերի միայն որոշ ստորոգելիներ, որոնք գյուղական խոհանոցում, վառարանի ու ջրի դույլի միջև մեծացած նրա պապին ծանոթ չէին։ Այս բոլոր իրերը երեխային ասում են, որ աշխարհը մեքենաներով լի է։ Ո՛ր էլ նայես, ամենուր վարդակներ, կոճակներ են, ու թեն երկխան գիտն, որ դրանց ձևեր տալ չի կարելի, չարժե էլ նրան խանգարել իր եպրակապություններն անելու (մարդու մասին, նրա հնարավորություններին, կրակը վառող, շարժիչներին չչալ ու դղրդալ ստիպող, ջերմությունը սառնությամբ հոսող եփած են, դարձնող ուժերի մասին)։ Պատշգամբում կանգնած՝ նա սուրացող ավտոմեքենաներ, ճախրող ինքնաթիռներ և ուղղաթիռներ է տեսնում։ Այլ խաղալիքների թվում ունի նաև մեքենաներ, որոնք փորը համեմատ կրկնում են մեծերի օգտագործածները։

Արտաքին աշխարհին ամենատարբեր, դեռևս հիսուն տարի առաջ ներհասնեքին անհսկա ուղիներով ու ճանապարհներով տուն է թա-

դունիչն են միացնում, և հնչյուններ, աղմուկ, երգ է լսվում. հեռուստացույցի ստեղներն են սեղմում, և էկրանի վրա պատկեր է հայտնվում, ընդ որում ամեն պատկերի միանում է խոսքը, որը պետք է բռնել, գրանցել. տեղեկատվություն է ատացվում, որը պետք է վերծանել և անհրաժեշտ շրջահայեցությամբ գումարել արդեն ձեռք բերվածին:

Իրեն շրջապատող աշխարհի մասին ներկայիս երեխայի կազմած պատկերացումն անխուսափելիորեն տարբեր է այն բանից, ինչ անգամ նրա հայրն էր իր համար կազմում, թեև վերջինս որդուց ընդամենը քսան-երեսու ն տարով է մեծ: Այժմյան երեխայի կուտակած փորձը նրան հնարավորություն է տալիս միանգամայն այլ բնույթի, մտածական տեսակետից առավել բարդ գործողություններ կատարելու. ափսոս որ համապատասխան չափումներ չեն կատարվում, որպեսզի հնարավոր լիներ լիակատար վստահությամբ դա պնդել:

Մի բան էլ ասեմ. տնային իրերն այնպիսի տեղեկատվություն են բովանդակում, որոնցում կան և՛ նյութերը, որոնցից դրանք պատրաստված են, և՛ գույները, որոնցով ներկված են, և՛ նրանց համար (ոչ թե արհեստավորների, այլ դիզայներների) հորինած ձևերը: Այդ առարկաները յուրացնելով՝ երեխան այնպիսի բան է իմանում, որ նավթաճրագի շրջանում ապրած իր պապը չգիտեր: Այլ կերպ ասած՝ երեխան միանգամայն նոր մշակութային կերպար-նմուշի (մոդելի) մեջ է:

Պապի համար նրա մայրն էր շիլա եփում, իսկ թոռան համար՝ խոշոր արդյունաբերական ձեռնարկությունը, որը երեխային իր շրջապատույթի մեջ է առնում շատ ավելի վաղ, քան նա սեփական ոտքերով տնից դուրս կգա:

Հետևաբար ներկայումս մեր տրամադրության տակ պատմություններ հորինելու պգալիորեն ավելի շատ նյութ կա, և անհամեմատ ավելի հարուստ բառապաշարից կարող ենք օգտվել: Երևակայությունը փորձի ածանցյալն է, իսկ այժմյան երեխայի փորձը շատ ավելի ընդարձակ է, քան երեկվանը (այլ հարց է, որ չգիտեմ, թե կարելի՞ է սա առավել հագնեցած համարել):

Տվյալ դեպքում ապացույցներ բոլորովին ավելորդ է: Այնպիսի առարկա չկա, որի բնությունը հեքիաթի համար բռնելու տեղ չտա: Իմ կողմից արդեն նման մի բանի պատմություն եմ կախել ֆանտազիայի կախիչից: Օրինակ՝ ասոնարանում ապրող արքայազն Պաղպաղակին եմ հորինել. հեռուստացույցից չկարվող մեկն ինձ մոտ հեռուստացույցի ներսն է ընկել. նախկինում իր ճապոնական կոբոլի մոտոցիկլետին սիրահարված մի երիտասարդի լվացքի մեքենայի հետ եմ ամուսնացրել. այնպիսի կախարդված ձայնայնակ եմ եղբինել, որը լսելիս մարդիկ չպարել չէին կարողանում. իսկ այդ ընթացքում երկու խաբեբա նրանց կողոպտում էին: Եվն., ևն.:

Ինչ վերաբերում է ամենափոքրերին, ապա նրանց, կարծում եմ,

ինչ վերաբերում է ամենափոքրերին, ապա նրանց, կարծում եմ, նախ և առաջ պետք է այն իրերի մասին պատմել, որոնց հետ հաղորդակցվում են: Օրինակ՝ մահճակալի մասին: Երեխան ինչ ասես որ չի անում իր մահճակալի հետ. և՛ դրա վրա ցատկոտում է, և՛ խաղում, միայն թե չքնի: Եթե ստիպում են քնել, երբ իր համար կարևոր ինչ-որ գործով է պառկված, պատրաստ է մահճակալն ատելու: Այդ վերաբերմունքն առարկայի վրա պրոյեկտենք, և կստացվի...

*Պարզությունը մահճակալի մասին, որքան քիչ էր բացահայտվել, չգտնվում ընկնում էր, առաջադիվ արև էր զարթոնում, անհոգա-
հարկ էր դուրս բացվում և ասպիճաններից ընկնում. բացի ան-
պայման ուրիշի արևից, ոչ թե անարթն էր ուղյակ լինել... Ես-
թեքում մահճակալներ էլ կան. դրանից հետևաբար երկրներ են գնում
կոնֆրոնտներ սրապու: Ինչու, պարզությամբ մահճակալ է լինում.
արհ, Ի Բիգի աչքից, պարզվում է նաև մահճակալի մասին, որքան քիչ
էր բացահայտվել: Եվ...:*

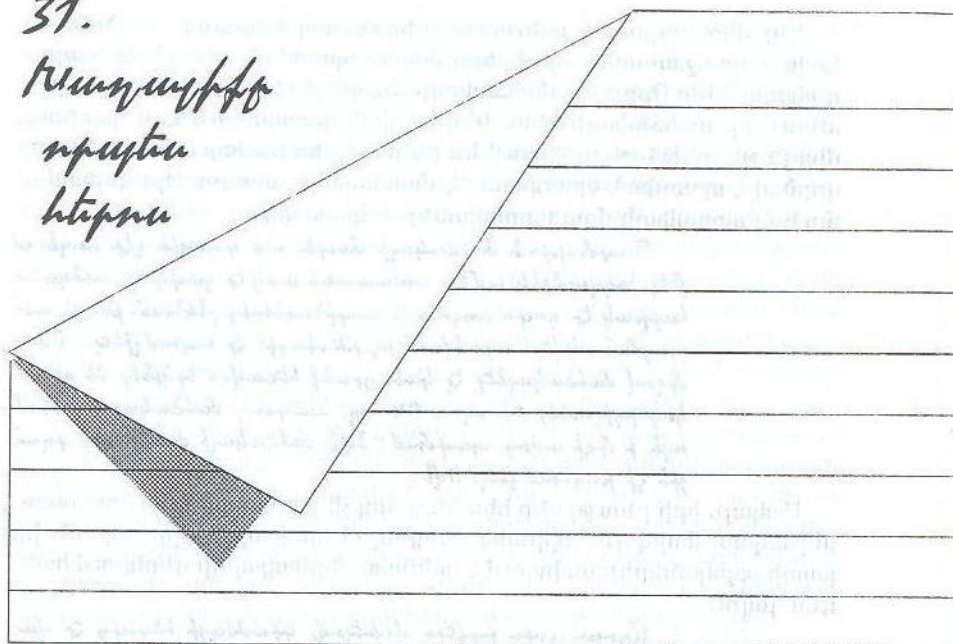
Սակայն իրի բնությանը հետևելը մեզ չի խանգարի դրա հետ առա-
վել ազատ վարվելու՝ օրինակ վերցնելով երեխայից, որը երբեմն իր
խաղի օբյեկտներին ստիպում է ամենաաներևակացի ողբերկում հան-
դես գալու:

*Արտաքին, զորս ուրիշի փոխելով, փրկվելից էր վա-
րում: Ուշանում էր և շատ չարապետ: Հանկարծ մի ուրիշ արևից,
և արտաքին ֆիգ մեայ համապատասխանությունից կորչելով: Բարեբա-
ղաբար երկրապետի անհոգի արևից ուրիշ վերջից և անհոգ-
ից: Անհոգիներն արտաքին հոգիներում էր. «երեքից չարապետ պետք
է. թե չարապետ, մարդկանց ծիծաղաբեր կյանքում»: «Երեքա-
րդ, ինչ հանգի՛սք բացել, փրկվելից եմ ուշանում»: Եվ արտաքին
առաջնության ամեն արագ էր պահում... Եվ արտաքին շարժում...:*

Նման պատմության դերը ուկրաին ունենալով (այն, որպես կանոն,
կերակրելիս կամ քննելիս են պատմում)՝ «սոնատի ձևի» երկայնյա
կանոններին հետևելը պարտադիր չէ. առավել ճկուն, «հանապադարա-
սից»-ներն էլ բավական են: Նման կարգի պատմությունը կարող է
«նախնի» հատված, ցիգազաձև լինել, միայն սկիզբ ունենալ՝ առանց
ավարտի. մի պատմությունը կարող է մյուսին անցնել, մոռանալ, թե
ինչի՞ մասին էր պատմում, մի խոսքով՝ իրեն պահել ինչպես կապիկ-
ները գազանանոցի վանդակում: Նման պատմությունները կարող են
նույն բնույթն ունենալ, ինչ որ մանկական առաջին խաղերը, որ գրե-
թե երբեք ավարտունությամբ աչքի չեն ընկնում, այլ հաճախ մի քանի
ճանապարհներով, ցրված տարբեր ստարկաներով թափառող բնույթ
են ունենում, որ վերցնում են, գցում, ընթացիկ կրկին ձեռքներն առ-
նում, իսկույն էլ կորցնում:

31.

Խաղալիք
 սրբա
 հերոս



Խաղալիքների և չափահասների աշխարհների միջև հարաբերություններ կան, որոնք իրականում այնքան էլ պարզ չեն, որքան առաջին հայացքից կարող են թվալ. խաղալիքները մի կողմից «սանկման» արդյունք են, մյուս կողմից՝ նվաճման: Այն, ինչ մեծահասակների աշխարհում ինչ-որ ժամանակ մեծ նշանակություն է ունեցել, որոշակի ժամանակից հետո խաղալիք է դարձել, որպեսզի գոնե այդ տեսքով պահպանվի: Օրինակ՝ նետն ու աղեղը, մարտի դաշտերից դուրս նետվելով, խաղի առարկաներ են դարձել: Կամ դիմակները, մեր աչքի առաջ դրանք մեծահասակների դիմակահանդեսներում նախկին դերը կատարելուց հրաժարվում են և երեխաների մենաշնորհն են դառնում: Մինչև երեխաների վարձավիճակ դառնալը տիկնիկներն ու հողը սրբապան առարկաներ էին, դրանցից օգտվում էին կրոնական պաշտամունքների առիթով: Թեև սովորական պատվանդանից ընկնել կարող է և առօրեական իրը, սակայն հին, ջարդված վարթուցիչը, խաղալիքի աստիճանի իջնելով, կարող է դա իր համար աստիճանի բարձրացում համարել: Իսկ եթե երեխաները ձեռնահարկում մոռացված մի սնդուկ են գտնում և դրանում թաղված գանձերի հետ կյանքի վերադարձնում, ինչ է դա, «ընկնել» է, թե՛ «բարձրանալ»:

«Նվաճող»-երեխաների կամքով հակառակ երևույթն էլ է տեղի ունենում, որոշակի կերպարանափոխությունների ենթարկվելով՝ առարկ-

կանները, կենդանիներն ու մեքենաները խաղալիքներ են դառնում: Խաղի-սրբամադրություն սակ են լինում նկարիչներ, հմուտ վարպետներ, տարբեր մասնագիտության մարդիկ: Իհարկե խաղալիք գնացքներ, ավտոմեքենաներ, տիկնիկների օձիտներ և «փոքրիկ քիմիկոս» հավաքածուներ պատրաստելով արդյունաբերության ամբողջ ճյուղ է զբաղվում՝ փոքր չափերի մեջանխոնջ կերպով վերադասարկելով մեծահասակների աշխարհը, այն ամենը, ինչ կա այնտեղ, ընդհուպ մինչև մինի-տանկ և մինի-հրթիռ: Սակայն մեծահասակներին նմանակելու երեխայի պահանջը խաղալիքներ ստեղծող արդյունաբերությունը չէ որ հորինել է. դա երեխայի վսիկն չեն փաթաթել. այն երեխայի մեծանալու ցանկությունն է դրսևորում:

Հետևաբար խաղալիքների աշխարհը բարդ աշխարհ է: Խաղալիքի նկատմամբ երեխայի վերաբերմունքն էլ չի կարելի հասարակ բան համարել: Մի կողմից նա դրա ձայնին է ենթարկվում, խաղի կանոնների համաձայն դրանով խաղալ սովորում և դրա բոլոր հնարավորությունները սպառելու է ձգտում. մյուս կողմից խաղալիքը երեխայի համար ինքնադյուստրման միջոց է, նրա ապրումների յուրօրինակ հաղորդիչը: Խաղալիքն արտաքին աշխարհն է, որը երեխան ցանկանում է նվաճել և որին հարմարվում է (այստեղից էլ գալիս է խաղալիքի կառուցվածքը տեսնելու համար այն մաս-մաս անելու կամ էլ լրիվ ջարդելու անփոփոխ ցանկությունը), սակայն խաղալիքը նաև պրոյեկցիա է, երեխայի անհատականության շարունակությունը:

Իր տիկնիկների և դրանց օձիտների հետ խաղալու երեխան (խալ դրանք հիմա հարուստ են. դրանցում և՛ հագուստ կա, և՛ կահույք, և՛ կենցաղային իրեր, և՛ թեյի սպասք, և՛ էլեկտրասարքեր, և՛ տան մանրակերտ) կրկնում է այն ամենը, ինչ տնային կենցաղի մասին գիտե: Նա իրերի, կենցաղային սարքերի հետ վարվել, մանրակերտեր հավաքել ու քանդել, ամեն անհրաժեշտի համար տեղ գտնել, իրերն ըստ նրանց դերի օգտագործել է սովորում: Բայց տիկնիկները միաժամանակ նրան պետք են նաև շրջապատի հետ իր՝ երբեմն անգամ կոնֆլիկտային հարաբերությունները թատերականացնելու համար: Աղջիկը, որը տիկնիկի վրա բարկանում է նույն խոսքերով, ինչպես որ մայրն էր իր վրա վայրանում, իր մեղքը մի տեսակ տիկնիկի վրա է դնում: Նա տիկնիկին օրորում է, շոյում՝ դրանով սիրո իր պահանջն արտահայտելով: Միրելի, նաև ատելի տիկնիկ է լինում, օրինակ՝ եղբայրիկին կերպարանավորողը, որին աղջիկը խանդում է ծնողների առաջ: Խորհրդրդանիշներով այս խաղերը, ինչպես Պիաժեն¹ էր գրում, «ամենախսկական մտածական գործունեությունն են»:

¹ Sh'u П.Фресс, Ж.Пиаже. Экспериментальная психология, вып. 1-7, У., 1966-1976: - Ման. ուսու. թրգմ.:

Խաղալիս երեխան հաճախ ինքն իր հետ է խոսում. խաղի բովանդակությունը շարադրելով՝ խաղալիքներին խրախուսում է կամ, ընդհակառակը, հանկարծ հնչած խոսքին, առկայծած հիշողությանն արձագանքելով շեղվում է. լռում: Եթե մանկապարտեզում (միասնաբար, բայց ոչ միասին, քանակի յուրաքանչյուրն ինքնուրույն է խաղում, ոչ մեկի հետ «չի երկխոսում», գրեթե միշտ բարձրաձայն «մենախոսում է») խաղացող երեխաների «կողեկալի մեկնախոսությունների»՝ Ֆրանչեսկո դե Բարթոլոմեիսի խիստ հաջող դիտումները չհաշվենք, որքան ինձ հայտնի է, խաղի ժամանակ երեխայի «մենախոսությունն» ինչպես հարկն է չի ուսումնասիրվել: Իսկ նման աշխատանքն ըստ երևույթին կարող էր երեխայի ու խաղալիքի հարաբերությունների մասին շատ բան պատմել, ինչ դեռևս չգիտենք և ինչը «ստեղծագործական երևակայության քերականության» համար էապես նշանակալից կարող էր լինել: Վստահ եմ, որ մեր անուշադրության պատճառով հարյուրավոր հետաքրքիր հայտնագործություններ ենք աչքից բաց թողնում:

Փայտե կոնստրուկտորով խաղացող երեխան ժամում քանի՞ բառ է արտասանում: Ի՞նչ բառեր: Դրանցից քանի՞նն են խաղի պլանին, ռազմավարությանն ու մարտավարությանը վերաբերում, քանի՞սը դրա հետ ուղղակի կապ չունեն: Կոնստրուկտորի ո՞ր մասերն են հանկարծ հերոսներ դառնում, անուններ ստանում, արկածային հեյոսների նման ինքնուրույն գործել սկսում: Խաղի ժամանակ երեխայի մեջ ի՞նչ կուգորդություններ են ծայր առնում: Նրան ուշադիր հետևելով ի՞նչ մեկնաբանություն կտանք շարժումներին, հորինած խորհրդանիշներին և պարզապես մասերի դասավորությանը: Միայն մի բան գիտենք (փորձնական ճանապարհով ապացույցած գիտնականների համբերատար աշխատանքի շնորհիվ), որ տղաներին բնորոշ է ուղղահայաց կառուցումը, իսկ աղջիկներին՝ փակ տարածություն ստեղծելը. դա երևակայության կառուցվածքի և կապմախոսության միջև ուղղակի կապն է հավաստում: Սա խիստ հետաքրքիր մի ելրակացություն է, թեև մենք՝ դիվետանտներս, դժվարանում ենք դրան հավատալ: Մանավանդ որ այն բանի համեմատ, ինչ կցանկանայինք իմանալ, դա դեռևս շատ քիչ է:

Խաղալիքներով խաղալիս պատմություններ հորինելը միանգամայն բնական զբաղմունք է. երբ երեխաների հետ ես զբաղվում, դա ինքնըստինքյան է ստացվում. պատմություն ավելին չէ, քան խաղալիքի շարունակությունը, զարգացումը, հրձվաժողի հաղթանակը:

Սա հայտնի է բոլոր այն ծնողներին, որոնք երեխաների հետ տիկնիկներով խաղալու, կոնստրուկտորով, ավտոմեքենաներով զբաղվելու ժամանակ գտնում են. հարկ է այս զբաղմունքը ծնողների պարտականությունը դարձնելու միջոցը գտնել (իհարկե, նրանց նախօրոք համապատասխան հնարավորություններ ընձեռելով):

Երեխայի հետ խաղացող մեծահասակն այն առավելություն ունի, որ ավելի լայն փորձ, ուստի երևակայության առավել մեծ տարածք ու-

նի: Դրա համար էլ երեխաները շատ են սիրում, որ ծնողները խաղին մասնակցում են: Ասենք, միասին ինչ-որ բան կառուցելիս մեծահասակը, համաչափու թյու նները հասկանալով, կառուցածի հավասարակշռությունը պահպանելու կօգնի. ձևերի մասին շատ պատկերացումներ ունի, որոնք կարող է վերարտադրել նև: Խաղը հարստանում է, բնահատկության ու տնականության տեսանկյունից շահում, նոր հորիզոններ բացում:

Խոսքն ամեննին էլ երեխային պարզապես դիտողի դեր վերապահելով «նրա փոխարեն խաղալու» մասին չէ, այլ իրեն նրա տրամադրության տակ դնելու մասին: Մեծահասակը «նրա հետ» և «հանդես նրա» է խաղում՝ երեխայի հնարամտությունը խթանելու, նրան նոր միջոցներով փնելու համար, որոնք մենակ խաղալիս շրջանառության մեջ կորվեն: Այսինքն՝ վերջինիս խաղալ սովորեցնելու համար: Խաղի ընթացքում խոսակցություն է տեղի ունենում: Եվ երեխան մեծահասակից սովորում է, թե ինչպե՛ս է պետք խաղալիքների մասերի հետ վարվել, դրանք անվանել, դերերը բաժանել, սխալը հայտնագործություն դարձնել, պատահական շարժումը վերլուծելով ամբողջ պատմություն հորինել...կարճ ասած՝ ինչպե՛ս կիրառել այն մեթոդները, որը Բրուներն¹ «առարկայի տիրապետության տակ անցնելու ապատություն» է անվանում: Իսկ մեծահասակները պետք է այն անեն, ինչ երեխան է իր նախաձեռնությանը անում, այն է՝ խաղալիքի մասին լռելյայն հանձնարարություն տան, որպեսզի դրա միջոցով երեխային հասկացնեն, որ նրան սիրում են, որ կարող է իրենց աջակցությանն ապավինել, որ իրենց ուժը նրանն էլ է:

Այսպես է խաղի ժամանակ «թաղոտնիկ» ծնվում, որտեղ հանդես են գալիս լաթե արջուկն ու մինի վերամբարձ կոուկլը, մաս ունեն տնակներն ու փոքրիկ ավտոմեքենաները, բեմ են դուրս գալիս ընկերներն ու բարեկամները, հայտնվում ու անհետանում են հեքիաթային հերոսները:

Այս խաղը կարող է թե՛ երեխային, թե՛ մեծին հոգնեցնել, եթե խաղալիքին միայն տեխնիկական դեր վերապահվի, որը շատ շուտ է ակնհայտ դառնում և իրեն սպառում: Բնմահարդարման հաճախակի փոփոխություն, բեմական էֆեկտներ, անհեթեթ իրադրություններ են անհրաժեշտ, այդժամ հայտնագործություններ էլ կլինեն:

Բավական է՝ մեծահասակը ցանկանա և առանց ջանք գործադրելու «թատերականացման» հիմնական սկզբունքները երեխայից փոխ կառնի. միահամուռ ջանքերով նրանք «գործողությունն» առավել բարձր մակարդակի կհասցնեն և կհասնեն առավել արդյունավետության, քան դա կարող է անել դեռևս սահմանափակ հնարավորություններ ունեցող հորինող մանուկն իր չամբայած ուժերով:

¹ Sh'u Дж.Брунер. Психология, М. 1977: Ման. ուու. թրգմ.:



Խամաձիկներն ու տիկնիկները

«Թատրոնիկ» բառի մեջ արդեն աննարկվեցին խամաձիկները՝ թատերական տիկնիկները, որոնք հատուկ բացահայտման կարիք չունեն։ Տիկնիկներն անձամբ են բեմի վրա ելույթ ունենում։ Որքա՞ն հմայիչ են... Այս հեղինդուկ քննությանը պիտի այլևս ոչ մի խոսք չեմ ավելացնի, այլապես կարող են մտածել, թե ոչ ավել ոչ պակաս՝ Գյոթեի ու Բլայս-տի հետ եմ ուզում մրցել։

Կյանքումս երեք անգամ եմ տիկնիկախաղաց եղել. մանչուկ ժամանակս, աստիճանի տակի՝ նախքան ծառայելու համար շատ հարմար պատուհանիկով խորդանոցում, վաղ երիտասարդության շրջանում, երբ Լազո Մաժորեի ափին գտնվող քաղաքում ուսուցիչ էի (հիշում եմ, որ այն աշակերտներից մեկը, որոնց համար տիկնիկային ներկայացումներ էի տալիս, «ապատ օրագրի» մեջ իր և հոգևորականի պրույցներն էր գրանցել՝ թե՛ հարցերը, թե՛ պատասխանները), և արդեն չափազանց մաքուր դարձած՝ մի քանի շաբաթ գյուղացիների առաջ ելույթ ունենալիս, որոնք ինձ ձվերով ու երջիկով էին վարձատրույց լինում։ Տիկնիկախաղացին աշխարհի ամենալավ մասնագիտությունն է։

Խամաձիկներն ու տիկնիկները, եթե կուտ բանասիրական տարրերը ճշտելու մեջ չխորանանք, կրկնակի «անկման» հետևանքով են երեխաներին հասել։ Դրանց ամենահեռավոր նախնիները նախնադարյան փղովուրդների ծիսական դիմանկներն են։ Առաջին անկումն

այսպիսին էր. սրբությունից՝ աշխարհիկին, ծեսից՝ թատրոնին: Երկրորդ անկումը. թատրոնից՝ խաղերի աշխարհ: Հարց է առաջանում, թե Իտալիայում Օթելլո Մարցիից և նրա մի քանի աջակիցներից հետո ո՞վ է ջանում ժողովրդական թատրոնի այս վարմանալի տարատեսակը պահպանել:

Երկար ժամանակ Մարցիի հետ աշխատած Մարիանո Դոլչին Ռեջիո-Էմիլիայի (Իտալիայի ուրիշ ո՞ր քաղաքում դա կարող էր լինել) քաղաքապետարանին առընթեր մշակութային հաստատությունների խորհրդի համար ոչ մեծ, բայց գործնական ուղղվածությամբ անգին մի տրակտատ է գրել՝ «Մանկավարժությանը ծառայող տիկնիկները» վերտառությամբ, ուր տիկնիկային դեկլաանսն այսպես է բացատրում.

«Ժողովրդական ժամանակի շեմերում գործում այդ բազմակերպչական մեծագույն դեր են կատարել. ընդհուպ մինչև 20-րդ դարի սկիզբը մարաչչոյի ներկայացումների վերնագրերին ծանոթանալիս պարմեում եմ, թե որքան հարուստ է եղել խաղալույնը, որքան լիովն են անմարտքներ պահանջվումները դրանում սրբապաշտված եղել. դրանում և՛ ասպեկտային բնույթներով, և՛ աստապեկական սրբությունով պետք են եղել, և՛ նշանակող դրա մարմնական ներկայացումների կրճատ փայտեղանքներ, և՛ համաշխարհային ծանուցում գրան գրական գործերի բնականացումներ, պարմեական բազմաբանություն, ապագա-փայտեղանքներ բնույթներով, ապրանքային, հակադրական, աստեղական կապակցություններ...»:

«Միդայի» տիկնիկային բեմադրությունը ես էլ եմ հասցրել նայել: Ճիշտ է, տիկնիկային «լուրջ» ներկայացումներից միայն մեկն եմ հիշում, որը կոչվում էր «Ջիներվա դելլի Ալմիերի, կամ Գերեզմանուցային գող Ջիուպինոյի մասնակցությամբ կենդանի թաղվածը»: Մտապահել եմ, որովհետև այդ երեկո կրեմոնցի մի աղջկա սիրահարվեցի: Նրա անունն արդեն չեմ հիշում, քանի որ դա առաջին սիրույց շատ առաջ էր, և հայտնի է, որ միայն սա է անմոռանալի:

Մարցին ու նրա ընկերները տիկնիկային թատրոնի համար շատ բան են արել: Բայց նրանց ամենակարևոր երախտիքն ըստ իս այն է, որ դպրոցներ շրջել սկսելով ոչ միայն ներկայացումներ էին տալիս, այլև երեխաներին ավորեցնում էին իրենց տիկնիկները պատրաստել, դրանք խաղացնել, փոքր տաղավարներ ու բեմահարդարանքներ սարքել, լուսավորություն ու երաժշտական նվագակցություն ապահովել, պատմություններ հորինել, դրանք բեմականացնել ու ցուցադրել: Մարիանո Դոլչին Կրակ Խժռող Մանջաֆուոկոյին վայել հիանալի մոտուք ունի: Դա տեսնելիս երեխաներն արդեն գիտին, որ հիմա ինչ-որ անսովոր բան է սկսվելու: Մարիանոն պարկից կլոր՝ սպիտակ գնդիկներ

է հանում և ցույց տալիս, թե ինչպէս են քիթը, աչքերը, բերանը սարքվում, ինչպէս են տիկնիկին որոշակի բնավորություն և ծավալայնութիւն տալիս, ինչպէս և ո՛ւր են մատներն ամրացվում...

Ռեժիսոր-Էմիլիայի նախադպրոցական հիմնարկներում տիկնիկային թատրոնը պարզապէս կահավորանքի մասն է: Երեխան ցանկացած պահի կարող է «ամբիոն» բարձրանալ, իր սիրելի տիկնիկը գտնել և խաղացնել: Եթե երեխաներից մեկնումեկը նրան միանա, նշանակում է՝ միաժամանակ երկու ներկայացումներ կլինեն: Երեխաները կարող են նախապես համաձայնության գալ և հերթականություն սահմանել. նախ Ա տիկնիկը փայտը կվերցնի ու Բ տիկնիկին կոնգատի, իսկ հետո Բ տիկնիկը՝ Ա-ին: Երեխաներ կան, որոնք սովոր են միայն տիկնիկի միջոցով խոսելու: Երեխա կա, որ կոկորդիլոս «ցուցադրելիս» այնպիսի ակտի է դրանից երեսը շրջում (հանկարծ կուլ չտա), ասես ուրիշը, ոչ թե ինքն է մատները խաղալիք գազանի վերջույթների մեջ մտցրել շարժում. իհարկե ինքն է, բայց և այնպէս, համենայն դեպս...

Հռոմի «Բաղինի» դպրոցում դասավանդող վաղամեռիկ ուսուցիչ Բոնամարն իր 5-րդ դասարանում ստեղծած թատրոնիկում ուսուցիչ պատկերող տիկնիկ էր սարքել: Երեխաները դրան ասում էին այն ամենը, ինչ չէին համարձակվում իսկական ուսուցչին ասել, իսկ վերջինս հանդիսատեսների մեջ էր, բեմի առաջ, և ամեն ինչ լսում էր՝ այդպիսով երեխաների իրական կարծիքն իր մասին իմանալով: Ինձ խոստովանում էր. «Այդպէս եմ թերություններս իմանում»:

Իտալիայի դպրոցներում ավելի հաճախ տիկնիկներն են օգտագործվում, տանը՝ խամաճիկները: Երեխի դա իր պատճառն ունի, բայց ես գլխի չեմ ընկնում: Իմ իմացած տիկնիկային թատրոններից լավագույնն անգլիականն է. այն ամբողջությամբ սովորաթղթից է, որ կտրտում և միացնում են. կտրտվում են թե՛ բեմահարդարանքները, թե՛ հերոսները: Նման թատրոնի հետ աշխատելն անչափ հեշտ է, որովհետև այն նվազագույնին՝ հինաժին է հանգեցված. այստեղ ամեն ինչ, սկզբից մինչև վերջ, ինքնուրույնաբար պետք է հորինել:

Տիկնիկների ու խամաճիկների լեզուն շարժումների լեզուն է: Դրանք ո՛չ երկար երկխոսությունների, ո՛չ էլ չափազանց ծավալուն մեկնախոսությունների համար են (եթե, իհարկե, իր նշանավոր խոսքերն արտասանող Համլետի մոտ սատարնային չուղարկենք, որպեսզի արքայազնից գանգը գողանա և լուրջով փոխարինի): Բայց տիկնիկը մանկական լսարանի հետ կարող է հմտորեն նաև միայնակ պրուցել. ժամերով, ինքը չհոգնելով, հանդիսատեսներին էլ չխոնջեցնելով:

Խամաճիկների թատրոնի նկատմամբ տիկնիկայինի առավելությունն ավելի մեծ դիմաժիկ հնարավորությունների մեջ է: Խամաճիկների թատրոնի առավելությունն ավելի մեծ բեմագրական ու բեմադ-

րակաւն հնարավորութիւններն են: Մինչ աղջիկները քեմի վրա իրենց տիկնիկի կահույքն են դասավորում, այնքան ժամանակ է անցնում, ու այնքան տարբեր իրադարձութիւններ են տեղի ունենում, որ արդեն ներկայացում էլ պետք չի լինում:

Այս կամ այն տիկնիկային խաւորոնի հնարավորութիւններին կարելի է միայն գործնականում վերահասու լինել: Այստեղ ասելիք չկա: Ամենաշատը կարող եմ խորհուրդ տալ Մարիանո Գոլչի գրքույկը կարդալ: Ինձ ավելի շատ հետաքրքրում է, թե խամաճիկների ու տիկնիկների համար ի՞նչ պատմութիւններ կարելի է հորինել:

Ժողովրդական հեքիաթներն ու դրանց մշակումը, որի մասին ավելի վաղ խոսել ենք, թեմաների անսպառ ծով են: Սակայն ծիծաղաշարժ հերոսի մոլծումը գրեթե պարտադիր է. դա միշտ էլ շատ արդյունավետ է:

Ընտրված երկու տիկնիկներն «ստեղծագործական երևակայության երկանդամութիւն» կներկայացնեն. լրացուցիչ բացատրութիւնների կարիք պգայողին ստիպված եմ նախորդ գլուխներին դառնալու խորհուրդ տալ:

Մի ուրիշ գաղափար էլ կա. տիկնիկային թատրոնին «լոռլայն հանձնարարութիւն» տալու հնարավորութիւնը նկատի ունենալով՝ կուլենայի ֆանտազիան պարզացնող գեթ երկու վարժութիւն նկարագրել: *Առաջինը* հեռուստատեսության նյութի օգտագործումն է. դա հնարավորութիւն է տալիս քննադատական մոտեցում կամ գոնե դրա սաղմերն ստեղծելու՝ ի հակակշիռ ցանկացած հեռուստահաղորդման կրավորական ընկալման. *երկրորդը* հանրաճանաչ հերոսին ոչ բնորոշ միջավայրում իր դերը կատարել ստիպելն է: Այժմ կբացատրեմ, թե առաջին ու երկրորդ դեպքերում ի՞նչ նկատի ունեմ:

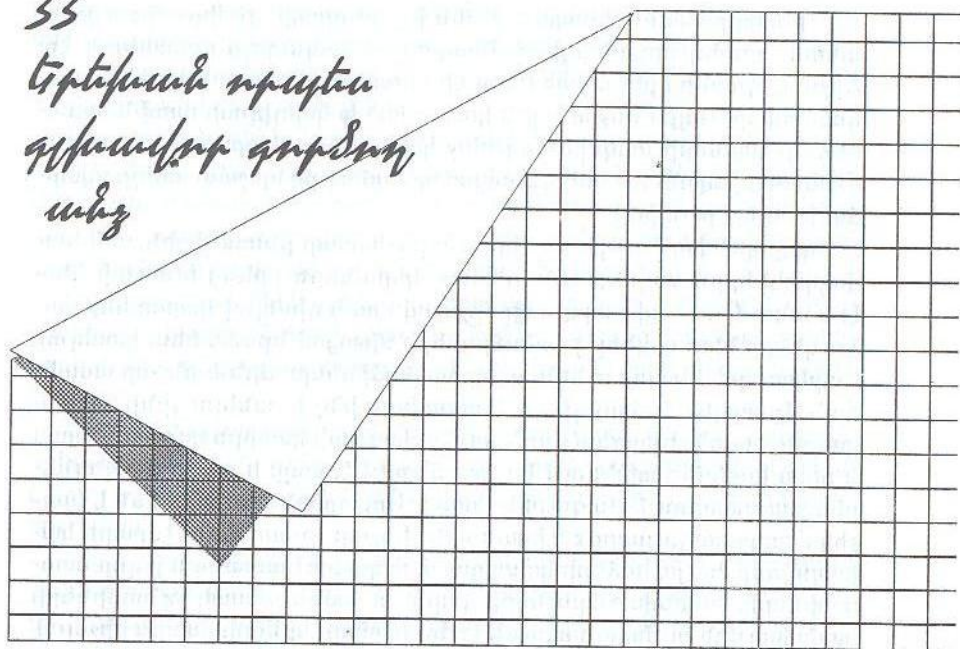
Մեր մեջ՝ Բտալիայում, գործնականորեն այնպիսի հեռուստահաղորդում չկա, որը հնարավոր չլինի որպէս տիկնիկային ներկայացման ելակետային նյութ օգտագործել: Դրանով ամենևին չեմ ուզում ասել, թե տիկնիկային ներկայացումն ամեն գնով պետք է «հակահեռուստահաղորդում» դառնա, թեև դա վերջին հաշվով անխուսափելի է: Միայն դրանց պատմութիւն տվեք, և տիկնիկներն իրենք այդ մասին հուզ կտանեն. շարժումների օգնութեամբ նրանք ի վիճակի են գերինքնաձեռնադադարին, վատ երգչին, հեռուստալիկատրիկայի քանադիր մասնակցին, անսխալական գետնկտիվին, հեռուստաֆիլմի կադաւրված չարագործին ծաղրապատճենելու, ծաղրելու: Կամ պարզապէս կարելի է հեռուստայայտատուի տվորական հերոսներին չլիմ օրիշ օգերայից» հերոսի հետ միացնել, ասենք, Պիտրիդիս վերջին լուրերում պատկերել, կոխարդին քառնաբանում, սատանային՝ երգի Սան-Լեանդի փառատոնում:

Մի տարրական դպրոցում «Լմեն ինչով ռիսկի՝ դիմիր» մրցույթ է տեսել, որտեղ մրցանակի հիմնական հաղախորդը սատանան էր: Ճիշտ է, դրանից քիչ առաջ ինքս էի հեռուստակենտրոն եկած ու հաղորդավար Մայք Բոնչոռնոյին կուլ տված կոկորդիլոսի մասին պատմել: Երեխաների տիկնիկների մեջ կոկորդիլոս չկար, սատանա կար: «Սատանայական» հու նով ընթացող պատմու թյունը շատ ավելի զվարճալի հնչեց, քան իմը:

Երկրորդ վարժու թյունը վերլուծելու համար ընտանիքին, ամենափոքրիկներին՝ Նայենք: Այն, ինչ աշակերտներն իրենց ուսուցչի հետ էին անում՝ ուսուցիչ-տիկնիկի միջոցով նրան դիմելով, կարող ենք մանուկների հետ կրկնել՝ խամաճիկների միջոցով նրանց հետ խոսելով: Հարկավոր է նկատի ունենալ, որ խամաճիկները մինչև ինչ-որ աստիճան մշտապես ճանաչելի են: Թագավորն ինչ էլ անելու լինի, որպես կանոն, հայր է, իշխանություն, ուժ, ավագ, որի կարիքն զգում ես, բայց և որից երբեմն վախենում ես. նա ճնշում է, բայց և բոլոր վտանգներից պաշտպանում: Թագուհին մայր է: Արքայազնն ինքը տղան է (աղջիկը՝ արքայաղուստորը): Դիցանում չն «ինչ-որ չքնաղ բան» է, բարի կախարդանք, հույս, իղձերի կատարում, ապագա: Սատանան բոլոր սարսափների, թաքնված հրեշների, բոլոր ու ամեն տեսակ թշնամիների համախու մըն ու մարմնացումն է: Այդ համարժեքների մասին հիշելով՝ կարելի է իրենց արկածները ցուցադրող խամաճիկներին ստիպել երեխայի վրա հանգստացնող ապոկեյու թյուն և գործել: Խորհրդանիշներով հաղորդակցումը բառերի միջոցով հաղորդակցումից նվազ արժեք չունի: Երբեմն դա երեխայի հետ հաղորդակցելու միակ ճանապարհն է:

Չգիտեմ (փորձով ստուգելու ատիթ չի եղել), թե երեխայի սրտով կլինի՝ այն տիկնիկը, որը կանխավ մտածված լինի որպես նրա պատճենը, բեմի վրա նրա անու նով գործի: Հնարավոր է, որ երեխան նման խաղն ընդունի. չէ՛ որ ընդունում է հերիաթները, որտեղ ինքն է գլխավոր հերոսը: Կարող է նաև չցանկանալ, որ իրեն ի տես ամենքի ցուցադրեն, իրական առարկայի պես, որը մանրամասնորեն կարելի է դիտել ու շոշափել: «Երեխաներն էլ իրենց գաղտնիքներն ունեն»,- Շունպելի ու Ռիկենսի գիրքը հենց այսպես է կոչվում (Auch Kinder haben Geheimnisse, München, 1972):

Երեխան որպես
գրառվոր գործող
անհ



Մենք էլ գի քննում մի քոչա, անունը՝ Կատարյան:

- Ի՞նչ անունը:
- Այո՛:
- Եղանակում է՞ դա եւ է:
- Ինքնիշտ դու էիր:
- Իսկ քեզ էլ անուն:
- Հիմա կպատմես:

Մոր և որդու այս դասական երկխոսության մեջ տրվում է անցյալ անկատար ժամանակի՝ այն հմայիչ բայաձևի առաջին բացատրությունը, որին երեխաները սովորաբար դիմում են առաջիկա խաղի մասին պայմանավորվելու համար.

- Ես նաև քոչա էի, դու էլ ծկում էիր...
- Իսկ դու գրում էիր...

Սա ներկայացման սկզբում բացվող վարագույրի պես է: Աստ իս նման նախերգն ուղղակիորեն ծայր է առնում հեքիաթի սկզբի ավանդական անկատար ձևից. «Լինում է չի լինում...»: Ի դեպ, այդ մասին առավել մանրամասն տեղեկությունների համար ընթերցողին առաջարկում եմ գրքի վերջում բերված մեկնաբանությունները (տե՛ս «Ժաղի համար բայը» գլուխը):

Բոլոր մայրերը սովորություն ունեն երեխաներին այնպիսի պատմություններ պատմելու, որոնցում գլխավոր գործող անձն ինքն է։ Դա նրա եսակենտրոնությունը համապատասխանում է։ Բայց մայրերը դրանից խրատական նպատակներով են օգտվում.

- Կասեցեքո՞ւմ աղո՞ւմ աղանձն էք ջուռ քալիք։ Կար չէ՞ք ուրիշ բան... Բնեցուց երեսներում էք...

Բայց ափսոս է հեքիաթների ու խաղերի «բայի անկատար ժամանակաձևը» խրատների ու սպառնալիքների վրա ծախսելը։ Նույնն է, թե ոսկե ժամացույցը վերցնես ու ավապի մեջ փոս փորես։

Կամ էլ՝

- Կասեցեքո՞ւմ նշանակո՞ւք ճանապարհորդ էք, աշխարհով մեկ շրջում էք, կապիկներին, առքուններին նայում...

- Իսկ փոքին պետե՞լ է։

- Փոքին էլ է պետե՞լ։

- Իսկ ընչուդպի՞ն։

- Ընչուդպի՞ն է։

- Իսկ իշուկի՞ն։

- Ինչուկե։

- Իսկ ևնչո՞ւ ինչ է ետե՞լ։

Ըստ իս այսպես շատ ավելի լավ է։ Խաղը միշտ էլ անհամեմատ արդյունավետ է լինում, եթե դրա միջոցով երեխային հաճելի իրավիճակների մեջ ենք դնում, որոնք հերոսական արարքների և, հեքիաթը լսելով, իր ապագան լիարժեք ու խոստմանալից տեսնելու հնարավորություն են ընձեռում։ Իհարկե հիանալի գիտեմ, որ նրա ապագան երբեք էլ այնքան գեղեցիկ չի լինելու, ինչպես հեքիաթում։ Բայց հարցը դա չէ։ Կարևորն այն է, որ երեխան լավատեսության ու հավատի պաշար կուտակի՝ անխուսափելի կենցաղային դժվարությունների դեմ (որոնցից, ցավոք, չի կարող խուսափել) պայքարելու համար։ Բացի դրանից, ուսուցիչայի դաստիարակչական դերը չի կարելի թերագնահատել։ Եթե մենք, անկախ ամեն ինչից, լավ ապագային չհավատայինք, ո՞վ կստիպեր ատամնաբույժի մոտ գնալ։

Եթե իրական Կառլեստոն մթնոլորտից վախենում է, ապա հեքիաթի Կառլեստոն՝ ամենևին ոչ. ուրիշների համարձակությունը չի բավականացում, բայց նա գնում է այնտեղ, ուր գնալուց բոլորը վախենում են...

Նման պատմություններով մայրը երեխային իր փորձն է հաղորդում, օգնում է կողմնորոշվելու, իրերի աշխարհում իր տեղը որոշելու, կապերի այն համակարգը հասկանալու, որի կենտրոնն ինքն է։ Ինքն իրեն ճանաչելու համար պետք է իրեն պատկերացնել կարողանա։

Նշանակում է՝ խնդիրն ամենևին էլ դատարկ ֆանտազիաները

խրախուսելը չէ (եթե ի տարբերություն հոգեվերլուծողների մտածենք, թե միանգամայն դասարկ, անբովանդակալից ֆանտազիաներ կարող են լինել)։ Խնդիրը երեխային օգնության ձեռք մեկնելն է, որպեսզի կարողանա և՛ ինքն իրեն, և՛ իր ապագան պատկերացնել։

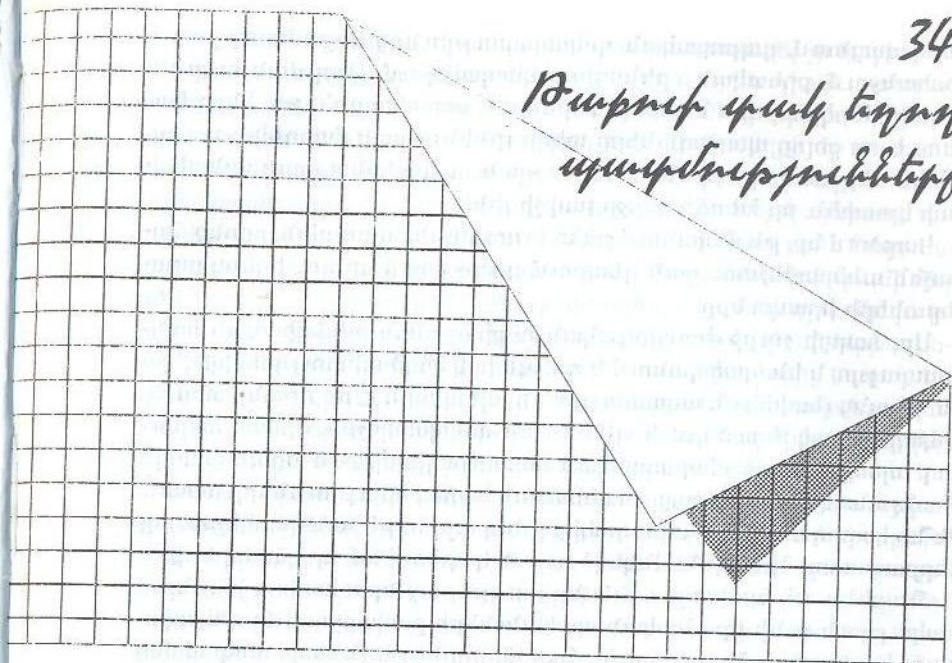
Կասեխարոն կոչվակար էր. նրա կարած կոչվեցեք ամերիկացիներն աշխարհում չկային։ Կասեխարոն ծաղաբարակ էր և աշխարհում ամենաեղբար, ամենաբարձր ու ամենադիմացկուն կամուրջներն էր կառուցում։

Երեքամյա-հինգամյա երեխաների համար «բանք ամենևին էլ «արգելված երապանքներ» չեն, այլ խիստ անհրաժեշտ վարժություններ։

«Ժսկը» լինելու համար այն պատմությունները, որոնցում երեխան է գլխավոր հերոսը, անպայման պետք է նաև մասնավոր ասպեկտն ունենան. եթե ասվում է, թե քեռին է եկել, տվյալ երեխայի իրական քեռին պետք է լինի. եթե վերելակավարն է մասնակցում, պետք է հենց այն կինը լինի, որը երեխայի ապրած տանն է աշխատում. հանգուցային պահերին իրադարձությունների վայրը նրան ծանոթ պետք է լինի. բնագրի մեջ ծանոթ իրերի մասին ակնարկներ պետք է լինեն։ Կարծում եմ, որ օրինակների կարիք չկա։

Երեխան սիրում է պատմության մասնակից լինել. գոնե իր անունը դրանում հնչի։ Քանիցս դպրոցում, պատմողի պարտքս կատարելիս, հերոսներին ունկնդիրներին անուններն եմ տվել ու աշխարհագրական անունները երեխաներին ծանոթներով փոխարինել։ Անուններն ու անվանումներն ապրեցություն էին գործում, հետաքրքրությունը և ուշադրությունն էին մեծանում, որովհետև նաև ճանաչելու մեխանիզմն էր իր դերը խաղում։ Մինչդեռ երբ մարդը կարդում է և երբ կինոնկար կամ հեռուստատեսային ներկայացում է դիտում, հենց այդ մեխանիզմն է այն բանի գրավականը, որ «ուղերձները», որոնցով դու՝ հեղինակդ պատմություններդ ես սկսում, նպատակին կհասնեն։

Թաբուր քանկ եղող պատմությունները



«Թաբուր» բառով կանվանեմ պատմությունների այն որոշակի խումբը, որ անձամբ օգտակար եմ համարում երեխաներին պատմելու, սակայն որոնցից շատերն են քթները շուռ տալիս: Խոսքը երեխայի հետ այնպիսի թեմաների շուրջ վրուցելու փորձի մասին է, որոնք նրան հույզում են, բայց որոնց մասին, դաստիարակության ավանդական համակարգի համաձայն, «բարձրաձայն խոսելն անհարմար է»: Խոսքը երեխաների մեջ անփոփոխ հետաքրքրությունն առաջացնող սեռերի բնական մղումների ու հարաբերությունների մասին է: Հարկ չկա բացատրելու, որ ինձ համար նման «թաբուր» վիճելի է, և որ ամեն կերպ դրանք խախտելու կոչ եմ անում:

Ինձ թվում է, թե ոչ միայն ընտանիքում, այլև դպրոցում հարկ է միանգամայն ապատրոսեն և ոչ միայն գիտական լիզվով այդ թեմաների շուրջ վրուցել, բանկի ոչ միայն գիտությունը կեցցե մարդ: Նաև գիտեմ, թե ինչքան դժվար է ուսուցչի համար (և՛ նախադպրոցական հիմնարկներում, և՛ դպրոցներում), եթե ուզում է համակցել այն բանին, որ բոլոր տարիքի երեխաները կարողանան բարձրաձայն արտահայտել այն ամենը, ինչով ապրում են: Օգնել նրանց վախերից ազատվելու, մեղքի բարդույթը հայթափելու, եթե դա ինչ-որ պատճառով առաջանում է: Հասարակական կարծիքի այն մասը, որը «թաբուր» թիկունքին է կանգնած, անմիջապես անբարդյակալու թյան մեղուողության է

ներկայացնում, դպրոցական ղեկավարությունից միջամտություն է պահանջում, քրեական օրենսգիրք վկայակոչում: Թող մանչուկը մի փորձի՝ մերկ մարմին նկարել (կարևոր չէ, տղամարդո՛ւ, թե՛ կնոջ, կարևոր է, որ բոլոր պարագաները տեղը լինեն), բարի մարդիկ ուսուցչի գլխին սեքսուալություն, հիմարության ու դաժանության այնպիսի լափ կթափեն, որ խեղճի վերջը լավ չի լինի:

Կարծում եք, թե մեզանում շա՛տ ուսուցիչներ կգտնվեն, որոնք ճանաչեն անհրաժեշտության դեպքում «քաք» բառը գրելու իրենց աշակերտների իրավունքը:

Այդ հարցի շուրջ ժողովրդական հեքիաթներն օլիմպիական հանգքստություն են պահպանում և դույսն իսկ կեղծավորությունից վերծեն: Դրանց լեզվական ապատությունն այնպիսին է, որ դրանք առանց երկար-բարակ մտածելու և՛ դիմում են «անպարկեշտ», ծիծաղ հարույրող, այսպես ասած «մարտդական նատուրալիզմին», և՛ միանգամայն միանշանակ են խոսք բացում սեռական հարաբերությունների մասին: Չե՛նք կարող մենք էլ հաղորդակից լինել այդ ոչ թե «անպարկեշտ», այլ ձերբապատող ծիծաղին: Անկեղծ ասած՝ կարծում եմ, որ կարող ենք:

Գիտենք, թե երեխայի աճմանը պուզլնթայ նրա համար ի՛նչ նշանակություն ունի իր բնական պահանջների բավարարումը ղեկավարելու հմտության ձեռքբերումը: Հոգեվերլուծությունն այս անգամ մեզ իրոք մեծ ծառայություն է մատուցել՝ բացատրելով, որ այդ նվաճումը միշտ պցացումների ինտենսիվ ու նուրբ աշխատանքի հետ է պուզալցվում: Ի դեպ, մի ընտանիք չկա, որն իր սեփական փորձը չունենա՝ կապված մի երկար ժամանակահատվածի հետ, երբ երեխայի մեջ իրեն հատուկ հարաբերություններ են ձևավորվում գիշերանոթի հետ, հարաբերություններ, որոնց մեջ ներքաշվում են արարողությանն այս կամ այն կերպ մասնակցող բոլոր ազգականները: Անընդհատ լսում ես սարսափալից «Ը-ը չե՛ս անի, հա՛, բեպ ցույց կտամ», կամ հորդորներ՝ «Ը-ը անես՝ կտամ»: Երբ ի վերջո «ը-ը»-ն արված է, հաղթողը, պարգևատրված ու գովերգված, հայրատությանը ցուցադրում է իր լավը լինելու վկայությունը:

Բայց դրանով չի վերջանում. գիշերանոթի պարունակությունն ու շաղրությանը ուսումնասիրվում է, ընտանիքի չափահաս անդամները քննարկում են, թե այս կամ այն բանն ինչ է նշանակում, բժշկի հետ են խորհրդակցում, ամենագետ մորսքրոջն են գտնգում: Ուստի արժե՛ վարմանալ, որ գիշերանոթն ու դրա հետ կապված ամեն ինչ երեխայի կյանքի որոշ ժամանակահատվածում գրեթե դրամատիկական հնչեղություն են ստանում. դրա հետ են պուզալցվում նաև ինչ-որ հակասական, երբեմն էլ անիմանալի տգեղություններ: Ինչո՞ւ: Որովհետև պարզվում է, որ նման հրատապ թեմայի շուրջ բարձրաձայն ար-

տահայտվել, առավել ևս, Աստված մի աղասցե, կատակել չի կարելի:

Մեծերը, ինչ-որ վատ բանի մասին խոսելիս, որին դիպչել, անգամ նայել չի կարելի, «քրի» բառն են օգտագործում: Եվ այդ բառի շուրջ կամկամամտությամբ, արգելվածության, երբեմն էլ մեղքի մթնոլորտ է գոյանում: Լարում, անհանգստություն, մղձավանջներ են ծայր առնում: Մեծահասակն այդ ամենը ենթագիտակցաբար իր մեջ է պահում, որպես ինչ-որ անթույլատրելի, յոթ փակի տակ գտնվող բան: Բայց նա կեղտոտ, անյարկեջտ ու արգելված համարվողի ծիծաղելի կողմի մեջ գոնե կարող է լիցքաթափման կերպը փնտրել ու գտնել. դրա վկայությունները հեքիաթներում շատ կան, իսկ ավելի շատ՝ այն անեկդոտներում, որ երեխաների մոտ չեն պատմում: Դրանք քաղաքից քաղաք են տարածվում, ինչպես ժամանակին հեռավոր անցյալի ավանդադատումները կամ սրբերի վարքերը: Երեխայի համար այդ ծիծաղն արգելված է, թեև դա նրան ավելի անհրաժեշտ է, քան մեծին...

Թեման «վախազերծ անելու», այդ հարցում հավասարակշռությունը վերականգնելու, գրգռող սպալմոյուն թյունների ճիշտաներից դուրս գալու, ներսվի, որպես անխուսափելի բանի, մասին տեսական դրույթները ջարդելու գործում ոչինչ չի կարող երեխային այնպես օգնել, ինչպես ծիծաղը: Երեխայի կյանքում մի ժամանակաշրջան կա, երբ նրա համար ու նրա հետ «քիսիկ», գիշերանոթի և նման բաների մասին պատմություններ հորինելը պարզապես անհրաժեշտ է: Ես դա արել եմ: Եվ շատ ուրիշ ծնողների գիտեմ, որոնք նույնն են արել ու չեն պղծացել:

Ոչ մի թաքու (գոնե այս հարցում) չճանաչող իմ հայրական հիշողություններում բազմաթիվ համապատասխան ոտանավորներ ու երգ-էքսպրոմտներ կան՝ ստեղծված ի պեսա մոտիկ ու հեռու ազգականների երեխաների: Չգիտես ինչու դրանք միշտ կատարվում էին մեքենայով գնալու ժամանակ. կարծես ինչ-որ պայմանական ռեֆլեքս էր գործում: Բավական էր՝ կիրակի օրն առավոտյան մեքենա նստիկնք, երեխաներն սկսում էին հենց այդ ծրագիրը կատարել (երեկոյան, վերադառնալիս, օրվա ընթացքում հոգնած, նրանց մեջ երգելու ցանկություն չէր մնում): Եթե ես էլ բոլոր մաեկանացուների պես, մինչև հայտնի աստիճան պայմանականությունների սարուկ չլինեի, այդ «մարտդավան» ստեղծագործությունները ժողովածուների մեջ կմտցնեի: Պետք է կարծել, որ գրողները մինչև 2000 թիվը նման համարձակ քայլ կատարելու խիստաթյունը չեն ունենա...

Ավտոմեքենայի երգերն ուղղակի ազդեցություն են ունեցել իմ «Պատմություն Միդաս արքայի մասին»-ի վրա. ամեն բան, ինչի դիպչում է, ոսկի դարձնելու կարողությունից պրկվելով՝ արքան պայմանների չարագուշակ վուզադիպությունը ստիպված է «քիսիկ» դարձնել.

բնականաբար առաջին բանը, ինչին դիպչում է, ավտոմեքենան է լինում...

Պատմվածքի մեջ ոչ մի անսովոր բան չկա, սակայն երբ դպրոցնւնրում եմ հանդես գալիս, ինձ հենց դա են խնդրում կարդալ, և այդ ընթացքում դասարանում «նենգ» սպասման մթնոլորտ է հաստատվում: Երեխաներն անհամբեր են լսելու, թե ինչպես եմ ի լուր բոլորի «քիսիկ» բառն արտասանելու: Այդ տեղում նրանց ծիծաղելուց ինձ միանգամայն պարզ է դառնում, որ խեղճերը հնարավորություն չունեն հոգիները թեթևացնելու՝ այդ բառն ուղածի չափ, մինչև հոգնելն արտասանելով:

Մի անգամ մանկտոց՝ մեր ընկերական շրջապատի դուստրերի և ուսուրերի հետ քաղաքից դուրս շրջելիս միասին մի ամբողջ «մարտոզակար» վնայ հորինեցինք. այդ պարզմունքը մի-երկու ժամ տնեց ու ապշեցուցիչ հաջողություն ունեցավ: Սակայն նվազ պարմանալի չէր մեկ այլ բան. մինչև փորայալ ծիծաղելուց հետո բոլորը «վնայի» մասին մոռացան, ոչ ոք հետո դա չիիշեց: Այն իր գործն արել էր. այսպես կոչված «պայմանականություններին» դեմ բողոքը, իրադրությունից բխող ուղջ ազդեցիվությամբ, ծայրագույն սահմանին էր հասցրել:

Եթե որևէ մեկին հետաքրքրում է, կարող եմ դրա համառոտ բովանդակությունը շարադրել:

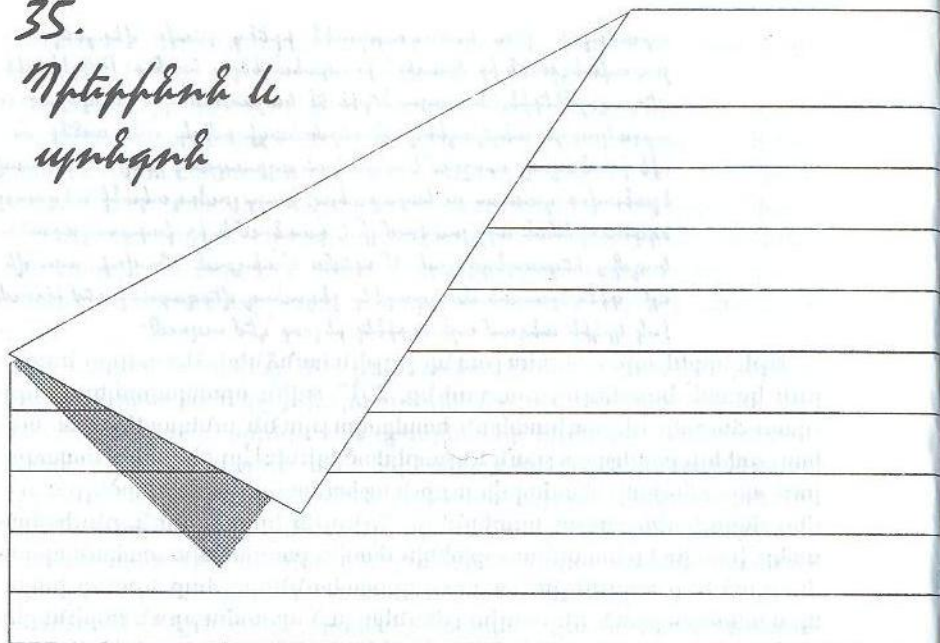
Տարբերակաբար իրար հետեւից դժբախտ պարսեւներ են քեզի ունենում. մի անգամ պարզակեց անցորդի գլխին ծաղկաման է ընկում, ուրիշ անգամ գիտորդան է պակցում ու ամբողջովին զարգում... Եւ պարզ ամենի նույն քան մար... Արդ նույն ժամին... Պարզաբար ո՞րն է Գույն քանի կախարդում է կամ դրան աչքով են քեզի: Կախիկն ուսուցչուի բոլակաւուն ծանակցիկից հետաքննութուն է կապակցութուն և պարզում է, որ բոլոր պարսեւներն անվզականոթն կապում են երեւոյնից քաղեկան ուն: Աստիքիցի գիշերանոթի հետ: Բայց նրա պարզաւուն ծանակցիկից քեզանից պարսեւներ են քեզի ունենում. մարդիկ վիճակաւոր քանից քանից շահում են, էրբուսական զանցի են քեզում են: Կարձ աւան՝ բոլոր այդ դեպքից կախում են վնում Աստիքիցի գիշերանոթի պարսեւակութուն չից, քանակից, բարակութունից ու գույնից: Դա կարձ ծանակցիկի զանցի է մում: Այգականեւր, ապա նաև ուրիշ մարդկանց խեղճ՝ քաղեկանեւր ու զկամեւրդեւր իրադարձութունեւր ընթացի վրա ապշեւն երանակ են վնագում: Աստիքիցի անունի շարժ ինքիքեւր, դավադրութուն են սարում. նպարակն արդարաւուն է միգուցեւր... Արցակցու խեղճութունեւր պարզութուն են Աստիքիցի

արամեոֆիտ վրա հսկողությունն իրենց շտաբի վերցնելու և յարամեոֆիտյան իր ծրագրին իրականացնելու համար: Բժիշկներին, զննագործներին, ծառայողներին են կաշառում... Տարկերիկից արգակաբլուզի անկյակների վրա գերմանացի թիշի, այս ամենի մասին իմանալով, որոշում է գերական աշխարհի գրեթե, ազգայնական նշանակության դասեր, ու հարստանալ, բայց լուծողական անպատշաճ օգտագործման արդյունքում չի է դասնում և իր խորհրդարանի կողմից հետապնդվելով՝ Մարտին փակվում: (Ցավով, այս վերջին պիեթետական ժառանգների թեմաները վերագրանք չեն եղյալ, բայց կրկին անգամ այն երբեք են ինչ-որ չեն ուղղում):

Եթե երբևէ այս պատմությունը թույլին հանձնեն, ձեռագիրը նուազին կտամ՝ կապելով դա, ասանք, 2017 թվին իրապարակելու, երբ «վատ ճաշակ» գերագիտական հասկացությունն անհրաժեշտ ու անխուսափելի բարեշրջության ենթարկված կլինի: Այդ հեռավոր ապագայում «վատ ճաշակ» կհամարվի ուրիշի աշխատանքը շահագործելը և անմեղ մարդկանց բանտ նստեցնելը. մինչդեռ երեխաներն, ընդհակառակը, իրավունք կու նենան «քիսկի» մասին բարոյախրատական պատմությունները հորինելու: Նախադրողականները, երբ նրանց իսկապես ապատություն են տալիս («Ցանկացած պատմություն հորինեցեք և ձեզ հետաքրքրող ամեն ինչի մասին պրուցեցեք»), անընդհատ, ագրեսիվորեն, գրեթե մոլագարորեն օգտագործում են այսպես կոչված «վատ բառերը»: Դա վավերացված է Ռեջիո-Էմիլիայի «Իխանա» դպրոցում հնգամյա սուղի հաջորդ պատմության մեջ, որը դատարանական հիմունքով Նոթարին է գրանցել:

35.

Պիտերինոն և պոնգրոն



Սի անգամ Պիտերինոն պոնգոյից (պլաստիլինից) մարդուկներ էր ծնվում և դրանցով խաղում:

Այսպես պատրվե՛ն հոգևորականն է գույք ու հարցնում.

- Ո՛ր է Ես:

- Քեզ պես մի հոգևորական:

Կոմսոյն է անցնում և Պիտերինոյին հարցնում.

- Ո՛ր է Ես դու:

- Քեզ նման մի կոմսոյ:

Հնդկացի է հարցնում:

- Դու ո՞ր է Ես:

- Ա՛խ հնդկացի, քննարկ և դու:

Այդպես սարսափում է մտնում. սկսում շատ բարձր է բաց
հեղինակություն է, որովհետև Պիտերինոն նրան... ուրիշ գյուղի վա-
րդություն է: Ասարական նմանում էր. բա ի՞նչ, տեղ վա՛րդ մեզ կոտե-
լ է: Իսկ հեղինակ կրկին բարձրանում է:

Այս ըստ իս հիանալի պատմության մեջ առաջինն աչքի է զարնում
հենց «մարտդական լեզու» ապատագրական նախադասներով օգտա-

գործելը: Հենց որ Պիեռինտոն «գրաքննության չենթարկվող» մթնոլորտում է հայտնվում, շտապում է դրանից օգտվելու, որպեսզի բնական պահանջների բավարարման ինչ-որ պատկերացումների հետ կապված մեղքի պգացումից ձերբազատվի: Դրանք «արգելված բառերը», «անպարկեշտ արտահայտություններն» էին, որոնք քնտանիքում ընդունված կուլտուրական տիպար-նմուշի տեսանկյունից «չէր կարելի արտասանել»: տղան համարձակվեց դրանք օգտագործել, նշանակում է՝ հրաժարվեց ճնշիչ տիպար-նմուշին հետևելուց՝ մեղքի պգացումը ծիծաղի վերածելով:

Նույն մեխանիզմն է գործում նաև ավելի լայն գործողության ժամանակ, երբ խոսքը վախից, ամեն տեսակ վախերից ինքնաձերբապատման մասին է լինում: Երեխան անձնավորում է իր թշնամիներին, մեղքի պգացումի ու վտանգի հետ պուգակցվող ամեն ինչ և այդ հերոսներին իրար գցում՝ հաճույք ստանալով նրանց նսեմացնելու հնարավորությունից:

Հարկ է նկատել, որ այդ արարողությունն այնքան էլ միագիծ չի ընթանում: Պիեռինտոն նախ հայտնի շրջահայեցողյամբ է սատանային խաղի մեջ մտցնում: Դա «բարի սատանա» է: Համենայն դեպս... ո՞վ գիտե: Չար ոգու հմայումը, որ հասկացվում է շոյող մակրիթի հետևում, գործողությամբ է ուժեղացվում. սատանայի հախից գալու համար Պիեռինտոն նրան քաք՝ որոշ իմաստով սուրբ ջրի ինչ-որ հակառակ բան է քսում: Բայց չէ՞ որ երազում էլ է պատահում, որ մի բան տեսնես, բայց դա միանգամայն հակառակը նշանակի, այնպես չէ՞: (Բժիշկ Ֆրոյդը գլխով համաձայնության նշան է անում):

Սատանայի դեմքից բարության հանգուցիչ դիմակն արդեն պոկված է: Նա երևում է այնպիսին, ինչպիսին է՝ «չար»: Բայց վերջնական փաստի արձանագրումն այն պահին է կատարվում, երբ նրան՝ չար սատանային կարելի է ձեռք առնել, ծաղրել, որովհետև «քաքի մեջ կորել է»:

«Մեփական գերազանցության գիտակցումից»՝ «վերևից ծիծաղը» երեխային հնարավորություն է ընձեռում սատանայի նկատմամբ հաղթանակ տոնելու, օգնում է ամեն ինչ իր տեղը դնելու. սատանան այլևս սարափելի չէ, ուստի արդեն խամաճիկի մակարդակով կրկին կարող է բարկանալ: Պիեռինտոն «քխկոլով ռմբակոծել է» իսկական սատանային, իսկ հենց սրան, խաղալիք դարձրած, կարելի է նաև ներել... Ո՛չ այն պատճառով արդյոք, որ «վատ բառեր» ասելու համար էլ Պիեռինտոնին ներեն: Թե՛ դա անհանգստության արձագանքը, ներքին գրաքննության վրեժն է, որին չի հաջողվում հեքիաթը մինչև վերջ խլացնել:

Բայց նախորդ գլխում ասվածից բխող նման տարբերացումն այնուամենայնիվ պատմության սպառիչ բացատրության համար բա-

վարար չէ: Բանի որ բանը դրան հասավ, եկեք խոսակցությունը շարունակենք, պենքը վայր չլինիք:

Ռոման Յակոբսոնը գրական ստեղծագործության մասին ասել է, որ «բանաստեղծական ֆունկցիան համարժեքության սկզբունքը խոսքային ընտրության առանցքից զուգորդման առանցքի վրա է պրոյեկտում»: Այսպես օրինակ՝ հանգը կարող է կյանքի կոչել հնչյունային համարժեքներ ու դրանք բանաստեղծությանը պարտադրել. հնչյունը նախորդում է իմաստին: Ինչպես նկատեցիք, նույնն էլ մանկական ստեղծագործության մեջ է տեղի ունենում: Բայց դեռևս մինչև «խոսքային ընտրության առանցքն» էլ «Պիերինոն ու պոնգոն» պատմության մեջ սեփական փորձի պրոյեկտում նկատում ենք. տվյալ դեպքում դա պոնգոյի հետ խաղն է և այն է, թե ինչպես է երեխան դրանով ապրում: Իրոք պատմությունը «մենախոսության» ձև ունի, որով երեխան ուղեկցում է ֆիգուրների ծեփումը: Չը, ոչ թե *արտահայտման միջոցը*. խաղի մեջ արտահայտման միջոցը պոնգոն է. բառերը հետո են գալիս. իսկ պատմության մեջ արտահայտչական միջոցը բառերն են:

Կարճ ասած՝ պատմության լեզուն լիովին ձեռք է բերում իր խորհրդանշական, նշանային գործառույթը. խաղի իրային օգնությունը նրան հարկավոր չէ: Հարց է ծագում. գուցե բառն իրականության հետ նվա՛յ բազմակողմանի կապ է ապահովում, քան սովորական խաղը: Գուցե խաղը, նրա երկարժեքությունը (խաղ-աշխատանք) հաշվի առնելով, ավելի կոնկրետ ձևավորող ապոեցություն է ունենում, քան պատմությունը: Ընդամենը խոսքային-երևակայական մի հորինվածք դառնալով՝ պատմությունն իրականությունից հեռացման ձև չի՝ լինում: Կարծում եմ՝ ոչ՝ Պատմությունն ինձ, ընդհակառակը, իրականությանը տիրապետելու առավել առաջ ընկած մի փուլ է թվում, նյութին առավել ապաստրեն տիրապետելու վկայություն: Պատմությունն արդեն արձագանքումն է, իսկ դա խաղից ավելի հեռուն է գնում: Դա կուտակված փորձն իմաստավորելու ջանք է, վերաբանական մտածողությանը մերձեցում:

Պլաստիլինով կամ կավով խաղալիս երեխան միայն մի ախյան ունի՝ նյութը, որով աշխատում է: Իսկ պատմության մեջ իր համար մի քանիսը կարող է հորինել. բառերի օգնությամբ կարող էս արարել այն, ինչ պլաստիլինից չես արարի...

Պոնգոյի հետ խաղի ընթացքում պատմության մեջ արտացոլվում են նաև երեխայի փորձի այլ կողմեր՝ նրա իրական աշխարհում ապրող ու գործող անձինք ու առասպելները: Այդ տաղվելքը գույց առ պույց են հանդես գալիս՝ լատ Վադնի ցուցադրած «Գուգային մտածողության» (նաև «ստեղծագործական երևակայության երկրպագության» մեր սկզբունքի): Պոնգոն «քիսիկին» է հավաղրվում, վերջինս հայտնվում

է միայն պատահական նմանությունների շնորհիվ, որոնք այնուամենայնիվ խաղի ընթացքում են երեխային հուշվել՝ նյութով, նրա ձևով, գույնով ևն.: (Ով գիտե քանի՝ անգամ է նա այդ «քիսկը» ծեփել: «Կովբոյը» «հնդկացուն» է հակադրվել և նրա հետ գուգակցվել: «Հոգևորականը» «սատանայի» հետ է վույգ կապվել:

Ճիշտ է, սատանան միանգամից չի հայտնվում, այլ բավախորհուրդ ուշացումով: Կարելի է ենթադրել, որ տղան նրան հոգևորականի հետ միաժամանակ կամ նրանից անմիջապես հետո է հիշել, բայց սատանային մի քիչ պահել է որոշել, որպեսզի վերջում ավելի տպավորիչ ձևով մտցնի... Իրականում այլ կերպ էլ կարող էր եղած լինել. հնարավոր է, որ Պիերինտն սատանայի մասին ընդհանրապես չի էլ մտածել, ենթադրել է որևէ ոչ սարսափելի հերոս՝ կովբոյ կամ հնդկացի մտցնել... Վախն առաջին պահին բաժանել է «հոգևորական-սատանա» վույգին... Վտանգավոր հերոսն ավելի ուշ այնուամենայնիվ հայտնվել է, և այդժամ տղան նրան պատմության մեջ մտցնելու այնպիսի միջոց է հորինել, որի դեպքում սատանային կարելի էր սանձահարել ու ծաղրել:

Սակայն չի կարելի նաև այլ ենթադրություն բացառել (տեսադաշտից բաց չթողնենք «բառերի ընտրության առանցքը»), որ «diavolo» [սատանա]-ին տղայի կանչելու առիթը «indiano» [հնդկացի] բառի մեջ տառերի «dia» համակցությունն է: Իսկ հետո արդեն վույգության օրենքն է իր գործը տեսնում:

Ինչ վերաբերում է սատանային, ապա սա, ինչպես արդեն տեսանք, երկփեղկվում է «բարու» և «չարի»: Դրան վուգահեռ, արտահայտչամիջոցների տեսակետից երկփեղկվում է նաև «քիսկը». դա այդպես է անվանված միայն առաջին անգամ, երկրորդ անգամ արդեն որպես «քաք» է արտահայտվում, այսինքն՝ մանկական տարբերակը չափահասների առավել համարձակ, անկեղծ տարբերակով է փոխարինվում, որ խտում է աճող վստահության մասին, որով երևակայությունը պատմությունն է ձևավորում: Իսկ արտահայտչամիջոցների ավելի մեծ ապատության հետ նաև իր նկատմամբ երեխայի հավատն է մեծանում:

Տվյալ կոնկրետ երեխայի պարագային չի կարելի բացառել, որ այդ «crescendo»-ն ինչ-որ կերպ նրա երաժշտականության հետ էլ է կապված. դրա նշանները կարելի է նկատել և՛ բառերի ընտրության, և՛ պատմության կառուցվածքի մեջ:

«Ք» սկզբնատառը (որոշ տեղերում՝ մեծատառ) նշենք. «Պիերինտ», «պոնգո», «պտուլյտի է դուրս եկել», «պնդրե»: Որտեղի՞ց է դա: Մի՞թե «պապա» բառից, որն անընդհատ լեզվի ծայրն է գալիս ու միշտ հետ մղվում: Այստեղ սեփական հատուկ մի խորհուրդ կարող է թաքնված լինել: Քնքի ընթացքում էլ կարող է լինել, այդ բաղաձայնությո՞ւյթը մանկան

ականջին հաճելի է, ինչպես պարզագույն երաժշտական թեման է լինում, ուստի «բ» հնչյունն է *պատճառք, որ առաջինը պաղրեն է պտույտի դուրս գալիս*. այլ կերպ ասած՝ նախ հնչյունը, հետո միայն գործող անձը, մի բան որ բանաստեղծության վրա աշխատելիս հաճախ է պատահում: (Վերընթերցեցեք գրածս և կնկատեք, որ այդ «բ», «ք», «բ»-ն ինձ էլ երգեցրին):

«Բարի սատանա» արտահայտությունն իր հերթին մեկնաբանություններ է պահանջում, թեև ցանկացած հոգեբան դա ավելորդ կհամարեր: Ըստ իս դա երեխայի սեփական հայտնուագործությունը չէ, այլ տանը լսած ինչ-որ խոսակցության արձագանքը, բավական տարածված փոխաբերության վերհուշը (ժողովուրդը «բարի սատանա», «սո buon diavolo» = «բարի տղեկ» է կոչում համեստ, բարյացակամ, անչար մարդուն): Տղան այդ արտահայտությունը կարող է տանը լսած ու մտապահած լինել, բայց տառապիորեն է մեկնաբանել՝ իհարկե ոչ առանց որոշակի տարակուսանքի ու շփոթմունքի («Եթե սատանան չար է, ինչպես կարող է բարի լինել»): Բանաստեղծի, երեխայի, ցանկացած մարդու մեջ ստեղծագործական գործընթացը, ի միջի այլոց, նաև այս կարգի թյուրիմացությունների, երկիմաստությունների միջոցով է խթանվում: Փոքրիկ պատմողը փոխաբերությունը վերցնում ու նրա տարրերը փոխում է. «buon diavolo»-ն (բարի տղեկ) «diavolo buono» (բարի սատանա) է դարձնում... Եվ կրկին երաժշտության հետ կուգահեռ անցկացնելու գաղթակցություն է առաջ գալիս...

Կառուցվածքի տեսակետից պատմությունը բացահայտորեն երկու հստակորեն առանձնացված մասերի է բաժանվում, որոնցից յուրաքանչյուրը եռախմբից (տերցետից) է բաղկացած:

Առաջին մասը՝

- 1) պաղրեք,
- 2) կովբոյ,
- 3) հնդկացի:

Երկրորդ մասը՝

- 1) բարի սատանա,
- 2) չար սատանա,
- 3) բարի սատանա:

Երեք անգամ մեղեդայնորեն կրկնված առաջին մասն առավելաբար հետևյալ Ա-Բ սխեմայով է վերլուծելի.

Ա. Մժ ես:

Բ. Հոգևորական, ինչպես որ դու:

Ա. Մժ ես դու:

Բ. Բեկ պես կովբոյ:

Ա. Դու ո՞վ ես:
Բ. Բեյ, նման հեղափոխ:

Երկրորդ մասն ավելի շարժուն է, դինամիկ. դրանում բախումն արդեն խոսքային չէ, այլ ֆիզիկական՝ տղայի և սատանայի միջև:

Առաջին մասն «andantino» է, հետո «allegro presto»-ն է գալիս՝ բացահայտորեն ռիթմի ի ծնե պայմամբ թելադրված համապատկերը:

Ոչ այնքան պարզությամբ, որքան բարեխղճության համար այս պատմության առթիվ արված մի առարկություն մեջ բերեմ. սատանայի հայտնվելու հետ պոնգոն կարծես դադարում է գոյություն ունենալուց. դա պատմությունը տրամաբանությունից է պրկում, իսկ նրա ավարտը՝ պարտադրվող խաղադասիրական ակորդից:

Դա բացարձակապես սխալ է: Չէ՛ որ «պոնգոն» ու «քիսկը» նույնն են: Երեխան կարող է տաղտկալիորեն բացատրել, որ Պիերինոն սատանայի վրա պոնգո էր գցում, որը տեսքով միանգամայն նույնն է, ինչ մյուս բանը, և որ սատանան իր տգիտությամբ մեկը մյուսի տեղը դրեց: Բայց այդպիսի բծախնդրություն հարկավոր չէ հանդես բերել:

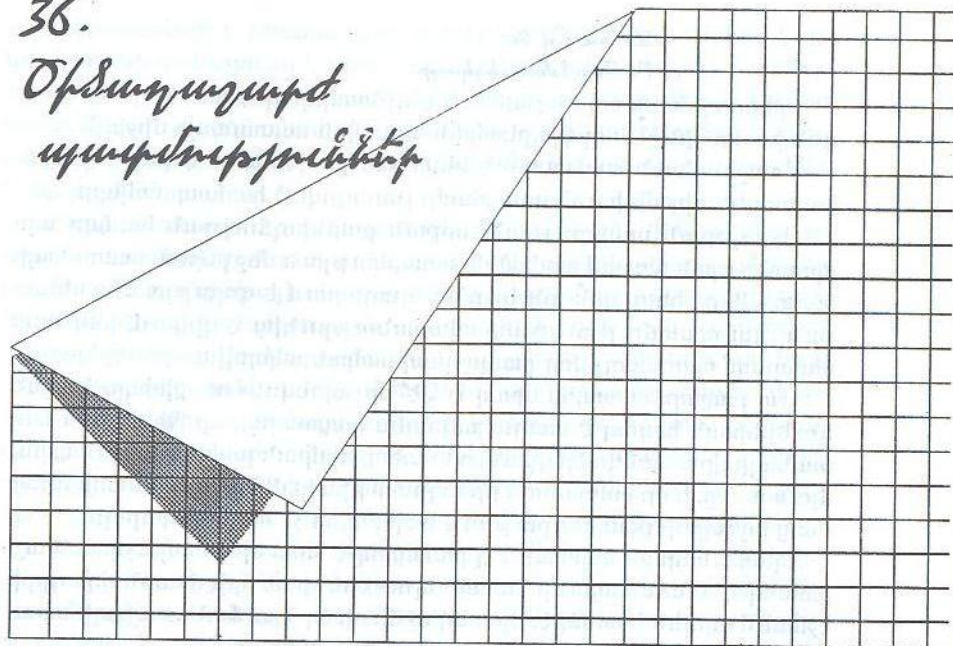
Երեխան երկու կերպարն էլ խառցրել է. նրա երևակայությունն աշխատել է «անձննացումը խտացնելու» օրենքով, որի մասին այս գրքի էջերում արդեն խոսվել է: Այստեղ ոչ մի սխալ չկա: Ֆանտասիայի տրամաբանությունը հարյուր տոկոսով պահպանված է:

Բերված վերլուծությունից պետք է պարզ դառնար, որ պատմությունն այս ամենատարբեր ծագումով տարրեր է ներծծել. բառեր, դրանց հնչումը, իմաստը, անսպասելի ցեղակցությունը, անձնական հիշողություններ, գիտակցության ընկալյալ մշակութային տիպարնմուշից հայտնվող ինչ-որ բան: Այս բոլորն արտահայտամիջոցների տեսանկյունից գործողության են վերածվել, որից երեխան անչափ մեծ բավարարություն է ստացել: Երևակայությունն է եղել միջոցը, սակայն ստեղծագործական ակտին երեխայի անձնավորությունն ամբողջությամբ է մասնակցել:

Մտնկական շարադրություններին գնահատական դնելիս դպրոցը, ցավոք, ուշադրությունը գլխավորապես ուղղագրության, ձևաբանության ու շարահյուսության վրա է կենտրոնացնում, այսինքն՝ նույնիսկ ոչ թե լեզվի, որպես այդպիսինի վրա, էլ չեմ խոսում բովանդակության նման մի բարդ պահի մասին: Հարցն այն է, որ դպրոցում գրքերը կարդում են ոչ թե նրա համար, որ հասկանան, թե դրանցում ինչի մասին է խոսվում, այլ «անցած լինելու» համար: Երբ բնագիրը «Ճիշտ լինելու» մաղով են անցկացնում, մնում ու գնահատվում են քարերը, իսկ ոսկին սահում-գնում է...:

36.

Ծիծաղաշարժ պատմություններ



Երբ երեխան տեսնում է, թե մայրն ինչպե՛ս է գդալը բերանը տա-
նելու փոխարեն ականջին մոտեցնում, ծիծաղում է. ծիծաղում է, որով-
հետև «մայրիկը սխալվում է». այդքան մեծ է, բայց գդալը ճիշտ գոր-
ծածել չգիտե: Այդ «վերևից հնչող ծիծաղը» (տե՛ս Ռաֆայել լա Պորտի
«Երեխայի հումորի պատմությունը») երեխայի հասողությանը հարմար ծի-
ծաղի առաջին տարատեսակներից է: Այն, որ մայրը դիտավորյալ է
սխալվել, ոչ մի նշանակություն չունի. ի՛նչ էլ լինի, նա վրիպել է: Եթե
մայրը շարժումը երկու կամ երեք անգամ կրկնի, ուրիշ տարբերակ
ներկայացնի՝ գդալն աչքին տանի, ապա «վերևից հնչող ծիծաղը» կու-
ժեղանա «պարմանքի ծիծաղով»: Այս պարզ մեխանիկան կինեմատոգ-
րաֆիական ճարպիկ հնարանները հորինողներին քաջ հայտնի է: Իսկ
հոգեբանները կընդգծեն, որ այստեղ «վերևից հնչող ծիծաղն» էլ ճա-
նաչողության միջոցներից մեկն է, քանզի իր հիմքում գդալ գործա-
ծելու ճիշտ ու սխալ ձևերի հակադրությունն ունի:

Մանուկների համար ծիծաղելի պատմություններ հորինելու պար-
զագույն հնարավորությունը դրանք սխալի վրա կառուցելն է: Այդպիսով

այդպիսի պատմություններն ավելի «շարժողական», քան «խոսքային» կլինեն: Հայրիկը կոշիկները ձեռքերին կհագնի: Կոշիկները գլխին կդնի: Ապուրը մուրճով ուտել կպատրաստվի... Ա՛խ, եթե պարոն Մոնադոր Լեոպարդին՝ ապագա բանաստեղծ Ջակոմոյի հայրը, հարավատ խուլ ծայրամասում իր փոքրիկ տղայի առաջ մի քիչ կապիկություն աներ, որդին երախտապարտ կլիներ. նրան բանաստեղծություն կձոներ: Սակայն ոչ. միայն Կամիլո Ջբարբարոյից սկսած է իտալական պոեզիայում կենդանի հոր կերպարը հայտնվում...

Ահա փոքրիկ Ջակոմո Լեոպարդին իր բարձր արտաքին է նախ և չիտ է ուրախ: Հանկարծ դուռը բացվում է, և մտնում է գեղզակ երիտասարդի փափաքով կրճա-հարթ, շվի նվագում ու պարում...

Բայց ոչ մի այդպիսի բան չի եղել: Ոչինչ էլ չես հասկացել, կո՛մս եղբայր:

«Միալ» շարժումներից բազմաթիվ «սիալ» գործող անձերով հենաքրքրազույն պատմություններ են առաջանում:

Մեկը կոշկակաբի մոտ է գնում շտափեթի համար մի պոչիկ կոշիկ պարսկեթյու: Բանն այն է, որ այդ մարդը շտափեթ վրա է խաչում: Իսկ ուրիշով ուրում է և ակորդեոն նվագում Ան «բարձր մարդ» է: Դա նաև բարձր է խոսում: Զուրք հայ է անվանում, իսկ գրիչներին մոկկները՝ փեննի ստանանու...

Երեք հայեր զբիթ: Եվ կարծում է, քե կարուն իրեն հայեր կամբոցեթի, սակայն կարուն, իհարկե, չունի միայն է սուրբուց նում: Հեթո չունի կոմի մոտ է գնում և բասսուց է սուրբում. մե՛նե՛ն...

Ձին գրամեթենայով փայտ է ցանկանում սուրբուց: Մի քանի երկր մեջակ (գրամեթ) գրամեթենա սեթակներով աշխուղակում է Արիս վան Նրա համար փան մեծարքայի գրամեթենա են սարքում, ու հիմա ցուկերուցով է փայլադում...

Սակայն «վերևից հնչող ծիծաղը» մի հատուկ տեսանկյուն ունի, որը չպետք է վանց առնել: Այլապես նման ծիծաղը կարող է պահպանողական երանգ ձեռք բերել, ամենատվորակյան և տիպիկ հարմարվողականությունյան աջակիցը դառնալ: Չէ՞ որ հենց դրա մեջ է արմատա՛նում այն հետադիմական «հումորը», որ ծաղրում է ամեն նորը, անսովորը, հումոր, որ գործի է դրվում թոշունի պես թռչել մտադրված մարդու, քաղաքական կյանքին մասնակցել ցանկացող կնոջ վրա ծիծաղելու համար, բոլոր նրանց վրա, ովքեր ուրիշների պես չեն մտածում, ուրիշների պես՝ ավանդույթներին ու նորմատիվներին համապատասխան չեն խոսում...

Որպեսզի այդ ծիծաղը դրական դեր խաղա, իր սուր ծայրով պետք է նախ և առաջ հնազանդ պատկերացումների, նորամուծությունների նկատմամբ վախի, նորմի նկատմամբ կեղծ բարեպաշտական հավատարմության դեմ ուղղված լինի: Հակահարմարվողական (հակակոնֆորմիստական) «սխալ» գործող անձինք մեր պատմություններում միշտ պետք է հաղթեն: Բնության ուժերին կամ գոյություն ունեցող նորմերին նրանց «չհնազանդվելը» միշտ պետք է փոխհատուցվի. չէ՞ որ միայն նրանց՝ «անհնազանդների» շնորհիվ է աշխարհն առաջ ընթանում:

«Սխալ» գործող անձանց օրինակ են ծիծաղելի անուն ունեցողները: «Պարոն Բռնիչը Կաթսայիկ քաղաքում էր ապրում»: Նման դեպքում անունն արդեն իսկ հուշում է պատմության սյուժեն, հասարակ անվան առօրեական իմաստն ընդլայնվում է ու պրոյեկտվում հատուկ անվան ընտիր հենքի վրա, ուր և աչքի է զարնում, ինչպես ընձուղտը՝ վանականների երգչախմբի մեջ: Անգամ եթե հերոսին անհավակնոտ «Աճապարիկ» անունով կոչենք, ավելի ծիծաղելի կլինի. քան ինչոր Կառլետտոն: Գոնե սկզբում: Իսկ թե ապա ի՞նչ կլինի, հետո կպարզվի:

Փոխհարաբերությունները կենդանացնելու միջոցով էլ կարելի է գովեշտական Լ.Ֆելտ ստանալ: Դեռևս Վիկտոր Շկլոմսկին է նկատել, որ «Դեկամերոնի» որոշ բայ նորավեպեր ոչ այլ ինչ են, եթե ոչ ընդհանուրի կողմից օգտագործվող փոխաբերությունների՝ սեքսի առարկեկ տեղափոխություն («Սատանան դժոխքում», «Սոխակը» ևն.):

Մեր ամենօրյա խոսքի մեջ հնազանդ կոշիկների պես մաշված փոխաբերություններ ենք օգտագործում: Ասում ենք, որ ժամացույցը «վայրկյանը վայրկյանին է աշխատում» (իտալերեն՝ «spacca il minuto» - «րոպեները ջարդում են»), ու չենք զարմանում, որովհետև այս արտահայտությունը հարյուրավոր անգամներ լսել ու օգտագործել ենք:

Իսկ երեխայի համար այն նոր է. նրա համար «ջարդելը» միայն մեկ նշանակություն ունի՝ մասերի բաժանել, օրինակ՝ «փայտ ջարդել»:

*Լինում է զի Լինում մի ժամացույց, որ բույրեղ է զարթու՜մ:
Եվ ոչ միայն բույրեղ է, այլև փայլ ու փայլ է: Ի՜նչ որ պարսեփ...*

(Անհեթեթությունը զուտ պատահականորեն է որ բազմանշանակ հնչեց, քանզի ժամանակն իրոք ամենակարող է, հայտնի «ջարդող» է...)

Երբ քարի ես զարնվում, «աչքերիցդ կայծեր են թոշում»: Այս պատկերավոր արտահայտությունն էլ կարելի է խաղարկել.

*Լինում է զի Լինում մի բազալտ, որ աստիճանի մայր էր սի-
րում: Աջիման էր սիրում, որ երեխ իր կամե՞լ Լինե՞ր, այդ պարզեղև-
ի՞ք ցեղեղն է՞ զե՞ր դադարեցի՞ր, բայց Բ՛նչ անե՞ր: Պաշարական բժիշ-*

կը խորհարար քիֆէց ժամը օգտագործել: Թագավորը ժամով էր
նստիկն խմելոց, ու թեւեւ արեւը ողջ ուժով փայլում էր, եւս իրով ամա-
ղէտը պետակ. աշխարհից կաշմէր բարեփոխելն: Աւարտը արս միզոց
նրան դուր չէկաւ: «Սեփեյի լամ է,- ասաց,- պապապական ամա-
ղատեալն էր Տիկնէրը կոծի և նկարագրի, թե ինչպիսի՝ ամաղէտը պե-
տակ»: «Օ, ժամուշակագուշի պաշով կանաչ գիւտարը, եւ պե-
տակ... Օ, ինչ ամաղ, եւ պետակ (եղի՜ խաւք, եղի՜ քանակ...)»: Բայց
ամաղաղեալը փակաւ. արքայապետն ժնկնէր: Աջքով թագավո-
րը (գուշէ Մամսին Բուքտեմէտի՜ պաշի պաշի) օրօշեց
ամաղէտի հետեւից գնաց, որպէս ինչ միայն գիշերապին ամա-
ղապից եղի՜նք պետի և ուրիշ ուրիշ: Թագավորի արժանիքի գե-
րաբար ինքնաբերական ժողովարարեց...

Ամենօրյա խոսքը, կենցաղային բառապաշարը լի են փոխաբերութե-
րով նստելով, որոնք անհամբեր սպասում են, որ դրանք բառացիորեն
ընկալվեն ու պատմության տեսքով բացվեն: Մանավանդ որ անփորձ
մանկական խողովության համար բազմաթիվ սովորական բառերը ևս
բացվելու ենթակա փոխաբերությունների պես են հնչում:

Միծաղելի պատմություններ հորինելու համար շատ արդյունա-
վետ է սովորական հերոսին բռնի իր համար անսովոր համատեքստի
մեջ (կամ էլ, ընդհակառակը, անսովոր հերոսին սովորական համա-
տեքստի մեջ) մտցնելու մեթոդը: Սրանից մշտապես են օգտվում. վա-
րձեղտական էֆեկտն ստացվում է անսպասելիության գործոնի և
այնպիսի տարրի հաշվին, ինչպիսին է «նորմից շեղումը»:

Օրինակ կարող է ծառայել հեռուստավիտորինային մասնակցող
խոսող կոկորդիլոսը: Բոլորին հայտնի ևս մի օրինակ. անեկդոտն այն
ձիու մասին, որը բար է գնում՝ զարեցուր խմելու: Մարզվելու համար
ձին հավով փոխարինենք, բարը՝ մսավաճառի կրպակով...

Ար ասումբար զանեց հաւիկը, մասկամասի կրպակ է մեկնում և
խնդրում ասանց հետքի իր հաւար ուրախի վրա կշռել: Համարաբար
հետք բոլորում են: Ար քնի, լիքիւթը լին: Անկն ինչի պարմասի
Ապմուն զհաւարապն է: Միս հաւար... ևն: Աւարտը կրպակի վրա
մասնաւոր արագ պարտաւորում է հաւիկին և ուրախի վրա կշռելու
անհրաժեշտն սիրահարում է նրան: Թիւական հաւից հաւիկի
շտակն է խնդրում և անհամարձակ նրա հետ: Այն հարամեկուն խն-
դալի նկարագրեցեմ, որի ժամանակ հաւի մի իրաւում մի կրպակ է
խնդրում նորաբեռնի հաւար բարն չու անելու...

1 Մամիւն Բոնտեմպելի (1878-1960) - իտալացի գրող, «նոգական ռեալիզմի» հիմնա-
դիր, ստորյա իրականութունից հնարավորին չափ շատ ֆանտաստիկ, անիրական բաներ
կործնելու կոչ էր անում: Ման. ռուս. թրգմ.:

(Այս պատմության մեջ հակաֆեմինիստական ոչինչ չկա. բոլորովին ընդհակառակը. պարզապես ճիշտ տոնը պետք է գտնել):

Երեխաները պատրաստակամորեն են այս կարգի հանձնարարություններն ստանձնում: Սովորաբար առաջարկվող մեթոդն ի գործ են դնում այն բազմաթիվ հեղինակություններին պսակազերծելու համար, որոնց ստիպված են ենթարկվել. նրանց պատմության մեջ ուսուցիչը գերի է ընկնում մարդակերների մոտ, կենդանաբանական այգու վանդակը, հավանոց... Եթե ուսուցիչը խելացի է, կծիծաղի, և ամեն ինչ դրանով կավարտվի, իսկ եթե մակերեսային մարդ է, կկայրանա: Ավելի վատ իր համար:

Նորմերը լիակատար, կտրուկ շուռ տալու մեթոդը ևս միանգամայն երեխաների սրտով է ու մատչելի: Այն նույն տղան, որի մասին արդեն խոսել եմ (երբ նրան երկփեղկում ու Մարկո և Միրկո էի դարձնում), ոչ միայն չի վախենում ուրվականներից ու վամպիրներից, այլև դրանց հետապնդում է, բռնադատում, աղբարկղի մեջ քշում...

Տվյալ դեպքում վախից ազատվելն «ագրեսիվ ծիծաղի» ճանապարհով է տեղի ունենում (որ համր կինոյի մոտիկ ազգականն է)՝ դեմքին շարժվող կրեմով տորթը, և «կոշտ ծիծաղը», որին երեխաները ենթակա են, և որը նույնպես իր մեջ հայտնի վտանգ է թաքցնում (ինչպես լինում է, օրինակ, երբ ֆիզիկական արատի վրա են ծիծաղում, կատուներին չարչարում, ճանճերի գլուխները պոկում):

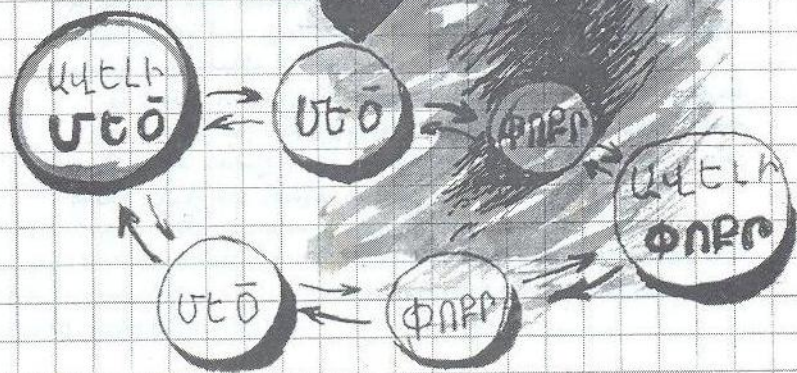
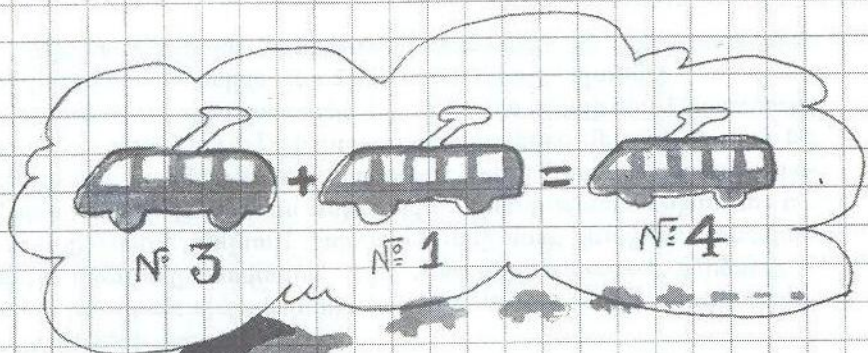
Գիտակ մարդիկ մեզ բացատրեցին, որ ընկած մարդու վրա այն պատճառով են ծիծաղում, որ իրեն ոչ-թե մարդկանց մեջ ընդունված, այլ կեզի խաղի ժամանակ գործող կանոններին համապատասխան է պահած լինում:

Այս դիտումից, եթե այն բառացի ենք ընկալում, «առարկայացման օրենքը» դուրս կբերենք.

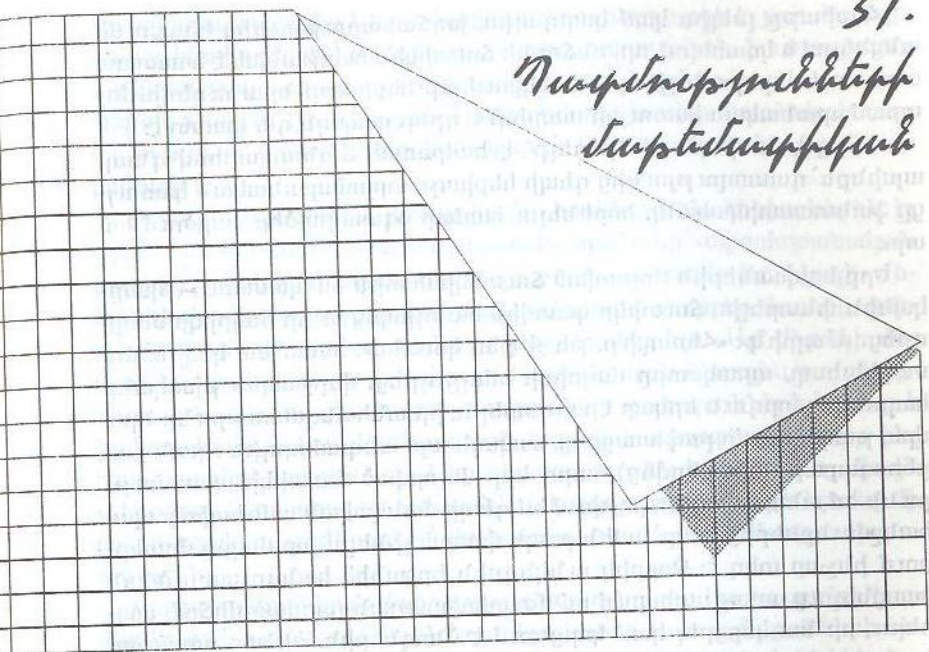
ա) Ուրեքսոն մի փեթ ունի, որի կախիչ է աշխարհում. շեռֆեթը բազբաբազմ կանգնում է շեռք տնտրությունի նախապատիվ, եւ ճախարհները նրա միւս փեթաքիւն և գլխաքիւններ տն կախում, գրգռանք կուլանոցներ ու շեռնախաքիւններ խաքում...

բ) Միւրթո Դուրքեքսոն մամուրքիւնքաքիւն փոքրիկ գրաւոցաքն է: Երբ գոքմաքանք փեթը չքաքչ է կաքաքում, նա կոռփիք է քաքյում, և երբ առաքիւնքն ինք-որ քանք գրաւնք է կաքկաքաք, կաքնում է, մեքքի դեմ քաքիւն, ու փեթը գրում է...

Սկսբում «կոշտ ծիծաղը» քիչ-քիչ տագնապի երանգ է ստանում: Իրադրությունը ծիծաղելի է, բայց միաժամանակ անարդարացի: Ծիծաղը ծիծաղ, բայց տխուր էլ է... Սակայն գործերը չբարդացնելու համար այստեղ վերջակետ դնենք:



Պատմությունների մաթեմատիկան



Անճոռնի ճուտիկի, այսինքն՝ պատահաբար բաղերի երամն ընկած կարացի մասին Անդերսենի նշանավոր հեքիաթը կարելի է մաթեմատիկորեն պատկերել որպես «արկածներն «Ա» տարրի, որը «Բ» տարրերից բաղկացած միջավայրում պատահաբար է հայտնվել և չի հանգրստացել, մինչև կրկին իր բնական, այսինքն՝ «Ա» տարրերից բաղկացած միջավայր է վերադարձել...»:

Այս փաստը, որ Անդերսենը նման ստորոգելիներով (կատեգորիաներով) չէր կարող մտածել, նշանակու թյուն է չու նի: Ամեննչին էական չէ նաև, որ նա՝ Լիննեյի համակարգին անտարակույս ծանոթ մարդը, ըստ երևույթին մտքովն էլ չէր անցկացնում, որ հենց դրանից էլ օգտվում է: Անդերսենին միանգամայն այլ բան էր համակում՝ նախ և առաջ իր սեփական կյանքի պատմությունը՝ «անճոռնի ճուտիկից» Դանիացի կարապը դառնալը: Սակայն բանականությունն անբաժանելի է, և նրա ոչ մի մասն իներտ, անհաղորդ չի մնում, ինչ բանի էլ որ մտավոր գործունեությունն ուղղված լինի: Հեքիաթը, կամա թե ակամա, տրամաբանության վարժանք է: Եվ դժվար է ֆունտաստիկ տրամաբանության ու պարզ, առանց մակդիրի տրամաբանության գործողության դաշտերի միջև սահման քաշելը:

Հեքիաթը լսելիս կամ կարդալիս, խղճահարությունից հիասցումի անցնելով և կռահելով, որ անձոռնի ճուտիկին հաղթանակ է հաստատ սպասում,- երեխան չի էլ գիտակցում, որ հեքիաթը նրա ուղեղի մեջ տրամաբանական կառույցի սաղմեր է դրել. սակայն դա փաստ է:

Հարց է ծագում, թե կարելի՞ է հակառակ ճանապարհով գնալ, այսինքն՝ դատողությունից դեպի հեքիաթ, տրամաբանական կառույցը ֆանտաստիկականը հորինելու համար օգտագործել: Կարծում եմ՝ այո:

Երբ երեխաներին մոլորված ճուտիկի մասին եմ պատմում (թխարկանին փնտրելիս ճուտիկը կատվին հանդիպեց ու իր մայրիկի տեղը դրեց. «Մայրիկ՛», «Հեռացիր, թե չէ քեզ կուտեմ»,- հետո նա կովին, մոտոցիկլետը, տրակտորը մայրիկի տեղը դրեց. վերջապես թխականը հայտնվեց. որդուն երկար էր փնտրել և, իր անհանգստությունը նրա վրա թափելով, մի լավ հասցրեց, սակայն այս անգամ որդին դրան բարեհոգաբար վերաբերվեց),- արդ երբ մոլորված ճուտիկի պատմությունն եմ անում, կողմնորոշվում եմ դեպի մանկական ամենախոր պահանջմունքներից մեկը՝ ամեն րոպե վատախ լինելու, որ մայրը մոտերքում ինչ-որ տեղ է: Փոքրիկ ունկնդրին երջանիկ հանգուցալուծման հասցնելուց առաջ ստիպում եմ մտավախության լարված վիճակ ապրելու, որ նա կորցրել կամ կորցնում է ծնողներին. ծիծաղ առաջացնող որոշ հնարներ եմ օգտագործում, բայց միաժամանակ ամեն ինչ անում եմ, որ մանկան ուղեղում որոշակի գործընթաց սկսվի, առանց որի ճանաչողական հմտություններն ձևավորել և անիրականադրելի է: Ինձ լսելիս երեխաները դասդասելու, կենդանիների ու առարկաների հնարավոր պոզորդումներ ստեղծելու և անհնարին բաները բացառելու իրենց ընդունակությունն են մարզում: Լսելիս երևակայությունն ու հնարամտությունը մեկ ընդհանուր գործ են անում, և չենք կարող կանխատեսել, թե պատմությունը վերջանալուց հետո ի՞նչն ավելի երկար կմնա՝ որոշ հուզվածությունը, թե՞ իրականության նկատմամբ որոշակիացած վերաբերմունքը:

Մի խաղ ես, որ այս կապակցությամբ երեխաներին առաջարկելն օգտակար է. դա «Ո՛վ եմ ես» խաղը՝ կվերնագրեի:

Տղան մորը հարցնում է.

- Ո՛վ եմ ես:

- Իմ որդին,- պատասխանում է մայրը:

Տարբեր մարդիկ նույն հարցին տարբեր պատասխաններ կտան. «Իմ թոռն ես»,- կասի պապը: «Իմ եղբայրն ես»,- կասի եղբայրը: «Հետիոտն» կամ «Հեծանվորդ»,- կասի ճանապարհային երթնեկությունը կարգավորողը: «Իմ ընկերն ես»,- կասի ընկերը: Երեխայի համար հետաքրքիր սրբազանք է պարզելը, թե մարդկային ո՞ր հանրությանն է

պատկանում: Այդպես է հայտնաբերում, որ ինքը որդի է. թոռ, եղբայր, ընկեր, հետիոտն, հեծանվորդ, ընթերցող, դպրոցական, ֆուտբոլիստ... այլ կերպ ասած՝ արտաքին աշխարհի հետ ունեցած իր բազմազան կապերն է ճշտում: Այդ ընթացքում կատարվող գլխավոր մտածական գործողությունը տրամաբանական կարգի է: Զգայական կողմը միայն քովնտի է:

Ուսուցիչներ գիտեմ, որոնք իրենք հորինում են, երեխաներին էլ օգնում են հորինելու հիանալի պատմություններ՝ «տրամաբանական բլոկների», թվաբանական «շինանյութերի», «անսամբլիստիկայի» ժեստոնների օգնությամբ, դրանք անձնավորելով, տարբեր մասերի ստիպելով հորինած գործող անձանց դերը կատարելու: Այս մեթոդի մեջ ոչ մի նոր բան չկա. դա չի հակասում «գործնական-ձեռային համակարգին», որն «անսամբլիստական» տարրական դասարանների համար է նախատեսվում: Դա միանգամայն նույնն է, պարզապես փոքր-ինչ հարստացված. արդյունքում իր կիրառությունն է գտնում ոչ միայն «ձեռքերով հասկանալու» երեխաների կարողությունը, այլև նրանց մի այլ, ոչ պակաս արժեքավոր՝ «երևակայությամբ հասկանալու» կարողությունը:

Կապույտ Եռանկյան մասին պատմությունը, ուր նա իր տունը Կարմիր Բառակուսիների, Դեղին Եռանկյունների, Կանաչ Շրջանների նւ. միջև ինչ-որ տեղ է փնտրում, ըստ էության Անճոռնի Ճուտիկի մասին նույն հեքիաթն է, բայց վերափմաստավորված, նորովի հորինված և ավելի մեծ հուզվումով վերապրած, քանզի դրա մեջ անձնականի պահն էլ է մուծված:

Առավել բարդ է այն մտածական գործողությունը, որը երեխային բերում է «Ա» + «Բ»-ն հավասար է «Բ» + «Ա»-ի ըմբռնմանը: Ոչ բոլոր երեխաներին է հաջողվում մինչև վեց տարեկանը դա ըմբռնել:

Պերուջի քաղաքի դպրոցներից մեկի ուսմասվար Ջակոմո Սանտուչին սովորություն ունի առաջին դասարանի սովորողներին հարցնելու. «Եղբայր ունե՞ս: «Այո՞»: «Իսկ եղբայրդ եղբայր ունի՞»: «Ո՛չ»: Տասից ինն այս սքանչելի կտրուկ պատասխանն են տալիս: Հնարավոր է, որ նրանց կախարդական հեքիաթներ քիչ են պատմել, ուր բարի փերու կախարդական փայտիկը կամ չար վիուկի հմայությունը նույն թեթևությամբ կարող են տրամագծորեն տարբեր գործողություններ կատարել, մարդուն մուկ դարձնել, իսկ մկանը՝ նորից մարդ: Այս կարգի պատմությունները հաջողությամբ (թյուրիմացություններից խուսափելու համար եկեք ավելացնենք՝ «ամեն ինչից վատ») կարող են երեխային օգնել՝ առարկաներն ու երևույթները ոչ միարժեքորեն ընկալելու ընդունակություն մշակելու:

Այս պատմությունն ի՞նչ վատ է, որ: Ինչ-որ խուլ տեղից քաղաք ըն-

կամ խեղճուկրակի մեկը պետք է Տաճարի հրապարակ գնար, որի համար հարկավոր է նախ երեք համարի տրամվայ նստել, հետո՝ մեկ, ապա՝ կայն գավառացին որոշում է, որ կարելի է մեկ տոմսի արժեքը խնայել, և չորս (3+1) համարի տրամվայ նստում: Նման պատմությունը կարող է երևիսաներին օգնել ճիշտ ու անթույլատրելի գումարումների միջև տարբերությունն պզուլու: Կարևորն այն է, որ դա նախ և առաջ նրանց կուրախացնի:

«Ծնողների թերթում» Լաուրա Կոնստին գրում էր, որ մանուկ հասակում հետևյալ պատմությունն է անվերջ կրկնելիս եղել. «Փոքր այգում մեծ տուն կա, մեծ տան մեջ փոքր սենյակ կա, փոքր սենյակում՝ մեծ պարտեզ...»

«Մեծ» ու «փոքր» հասկացությունների այս խաղարկումը հարաբերականությունն ըմբռնելու առաջին քայլն է: Այս կարգի պատմություններ հորինելը, որտեղ արտացոլված լինեն «մեծ-փոքր», «բարձր-ցածր», «նիստ-գեր» հարաբերություն-հակադրությունները, անշուշտ շատ օգտակար է:

Մեծն է քի փոքուն քի փոքրիկ գեղացի: Եվ քի մեծ ձանձ: Մեծ ձանձը համար չեմք էք առնում գեղացիուն, նրա կարճ հասակն էք ծաղրում... Եվն: (Վերջում պարզվում է, որ ամենափոքր գեղացին Փրք է, ամենամեծ ձանձից մեծ է):

Կարելի է «ամենափոքր» կամ «ամենամեծ» ինչ-որ բան փնտրելու ճանապարհորդություններ հորինել: Ամենափոքր գործող անձից էլ փոքր գործող անձ միշտ էլ կարելի է գտնել: Կամ գիրուկ տիկինը (այս պատմությունն էՆրիկա Ագուստինյանին է արել), որն ավելի գեր է մյուս տիկնոջից, որն իր գիրությունից նեղարտում է...

«Քի» ու «շատ» հասկացությունների հարաբերակցությունը և հարաբերականությունը ցուցադրող մի օրինակ ևս.

Մի պարոն երեսուն ամբաստանում ունեւ: Մարդիկ ասում էին. «Օ, ինչքան ամբաստանում ունի...»: Պարոն գլխին ճուղիված մաշ կար: Եվ մարդիկ ասում էին. «Հա՛-հա՛, այս պարոնն ինչքան փչ մա՛կ ունի...»: Ի վերջո նա սպիտակում էր իր համար կեղծ ծավ գետնու... Եվն:

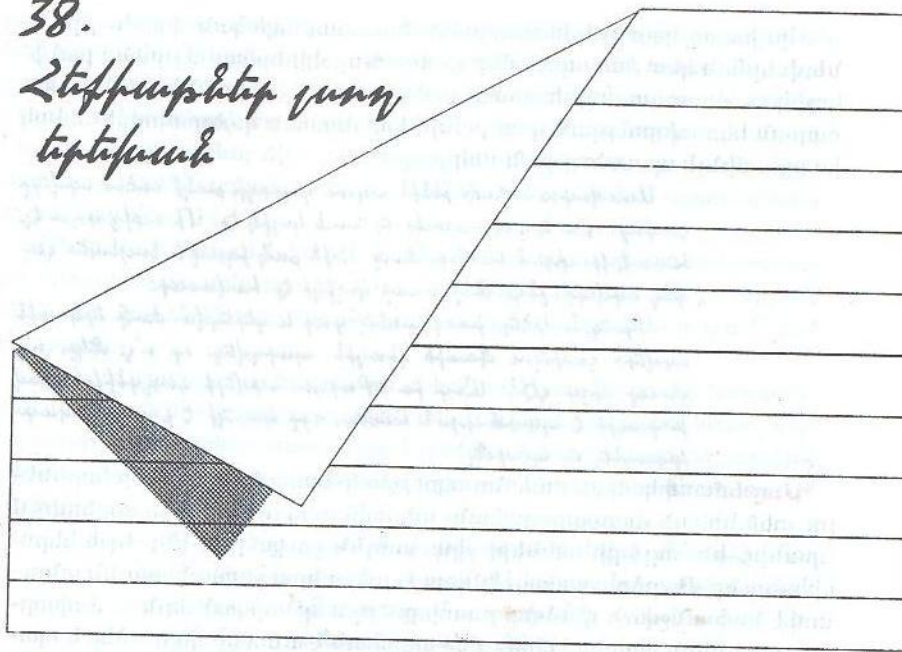
Ամեն գիտական գործունեության հիմքում չափումն է ընկած: Մանկական այսպիսի խաղ կա, որն ըստ երևույթին խոշոր մաթեմատիկոս է հորինել՝ քայլերի խաղը: Վարողը խաղացողներին հրաւիրում է մե՛րթ «երեք առյուծի քայլ» անել, մե՛րթ «մի մրջյունի», մե՛րթ «մի անգամ խեց-գետնի պես քայլ», մե՛րթ «երեք անգամ փղի պես»... Այսպիսով խաղային տարածքն անընդհատ չափվում ու վերաչափվում է, ստեղծվում ու վերստեղծվում՝ ըստ հատուկ «ֆանտաստիկ» չափի:

Այս խաղը կարող է հետաքրքիր մաթեմատիկական վարժող թյունների ելման կետ ծառայել. «մեր դասաանյակի երկարությունը քանի՞ կոշիկ է», «Կառնատոյի հասակը քանի՞ գլխ է», «անդանից մինչև վառարան հեռավորության վրա քանի՞ խցանահան կտեղավորվի»... Իսկ խաղից մինչև պատմություն մեկ քայլ է:

Աղետացիկի փճուկը, բնական անսովորական և ցեղանկարային ժամանակակից տպագրության համար, հարկում է համարվել զանազան արժեքներով, որոնցից մեկը, որն արժանի է հատուկ հիշատակի: (Ընթերցողը հարկում է համարվել զանազան արժեքներով, որոնցից մեկը, որն արժանի է հատուկ հիշատակի):

38.

Հեքիաթներ լսող երեխան



Երեք-չորս տարեկան այն երեխայի պայտությունների մեջ ըստ ամենայնի խորանալու համար, որի համար մայրը հեքիաթ է կարդում կամ պատմում, մենք ճշգրիտ ու արժանահավատ չափազանց քիչ տվյալներ ունենք, ուստի մենք էլ մեր հերթին ենք կարիքն պգում երևակայությունը գործի դնելու: Սակայն սխալ թույլ տված կլինեինք, եթե իբրև ելակետ հեքիաթը կամ նրա բովանդակությունը վերցնեինք. երեխայի կյանքի հիմնական պահերը հեքիաթի բովանդակության հետ բնավ չեն բռնում:

Երեխայի համար հեքիաթն առաջին հերթին մեծահասակին իր կողքին պահելու իդեալական միջոց է: Մայրը միշտ պրագմաժ է. հոր կյանքն իր անիմանալի կոռույթն ունի, ինչը երեխայի համար մշտական տագնապի աղբյուր է: Հազվադեպ է լինում, որ մեծահասակներն իր հետ իր ուլածի պես, այսինքն՝ ինքնամոռաց, բոլորշի նվիրումով, չհեղվելով խաղալու ժամանակ գտնեն: Միայն հեքիաթը կարող է դա նրաշխափորել: Բանի գեռ հեքիաթը շարունակվում է, մայրիկը կողքին է, նա ամբողջովին ու նրկար ժամանակով երեխայինն է, իսկ դա՝ իրեն մայրիկի թևի տակ պզտիկ, շատ հաճելի է: Եթե մի հեքիաթը լսելուց հետո երեխան խնդրում է էլի պատմել, ամենևին չի նշանակում, թե դա նրան իրոք հետաքրքիր է, կամ որ միայն հեքիաթն է նրան հե-

տաքորքերը. միանգամայն հաժմանական է, որ պարզապես ուզում է երկարաձգել բավականությունը, որպեսզի մայրը հնարավորին չափ երկար մնա նրա մահճակալի մոտ կամ հետը բազկաթոռին հարմար նստի: Եվ թող վերջինս էլ հարմար լինի, այլապես մեկ էլ տեսար վեր կթռչի ու կփախչի...

Մինչ պատումի սահուն հոսքն ալիքվում է, երեխան վերջապես ուզածի չափ կարող է նայել մորը, ինչպես հարկն է պնենել նրա դեմքը, աչքերը, բերանը... Նա իհարկե լսում է, բայց միաժամանակ հաճույքով իրեն թույլ է տալիս շեղվել: Օրինակ, եթե հեքիաթը նրան արդեն հայտնի է (չարաճճին դրա համար էլ գուցե դա կրկնել է խնդրել), ապա մնում է միայն հետևել, որ ճիշտ կարդան կամ պատմեն: Իսկ մինչ այդ նրա գլխավոր պաղմունքը մորը կամ ուրիշ մեծահասակի պնենելն է, քանզի նման պատեհությունն բավական հազվադեպ է լինում:

Մոր ձայնը երեխային պատմում է ոչ միայն Կարմիր Գլխարկի կամ Մատնաչափիկի, այլև իր մասին: Նշանագետը կասեր, թե երեխային տվյալ դեպքում հետաքրքրում են ոչ այնքան *բովանդակությունն* ու *ձևը*, որքան *արտահայտման բովանդակությունը*¹ մոր ձայնը, դրա երանգները, ուժգնությունը, մոդուլացիան, տեմբրը. մոր ձայնից քնքշություն է բխում, այն տազնապանքի բոլոր հանգույցներն է քանդում, սարսափի ուրվականներին հեռու քշում:

Հետո, ավելի ճիշտ՝ միաժամանակ մայրենի լեզվի, բառերի, դրանց ձևերի ու կառույցների հետ ծանոթությունն է տեղի ունենում: Երբեք չենք կարող այն ակնթարթը որսալ, երբ երեխան հեքիաթը լսելիս, այն ընկալելիս տիրապետում է բառային միավորների որոշակի հարաբերակցությանը, իր համար բացահայտում բայական ձևի կիրառությունը, այսինչ կապի դերը: Եվ այնուամենայնիվ հեքիաթն ըստ երևույթին նրան լեզվի մասին առատ տեղեկություններ է տալիս: Հեքիաթը հասկանալ ճգնելով՝ նա միաժամանակ ճիգեր է թափում այն բառերը հասկանալու համար, որոնցից բաղկացած է, դրանց միջև բու-գորդություններ անցկացնելու, եզրակացություններ անելու, ձևույթի սահմանները, հոմանիշային շարքի երկարությունը, ածականի ազդեցության ոլորտն ընդարձակելու կամ նեղացնելու, ճշտելու կամ փոփոխելու համար: «Վերծանման» այս գործընթացում լեզվային ակտիվության պահն ամենևին էլ հրկրորդական չէ, այլ մյուսների պես վճռորոշ: «Ակտիվության» մասին եմ խոսում՝ մի ավելորդ անգամ էլ ընդգծելու համար, որ երեխան հեքիաթից, տվյալ իրադրությունից, կյանքի ամեն մի իրադարձությունից այն է վերցնում, ինչ իրեն հետաքրքրում է, ինչի կարիքն զգում է՝ ոչ մի ակնթարթ չդադարեցնելով ընտրության ուղղությանը տարվող աշխատանքը:

Էլ ինչի համար է հեքիաթը: Նրա համար, որ երեխան իր ինտելեկտի կառուցվածքը վերարտադրի, տարբեր կարգի կապեր ուտեղծի՝ «ես և ուրիշները», «ես և իրերը», «իրական և հորինած իրերը»: Հեքիաթը նրան հարկավոր է, որպեսզի տարածության («հեռու-մոտիկ») ու ժամանակի («վաղուց-հիմա», «առաջ-հետո», «երեկ-այսօր-վաղը») մասին գաղափար կազմի: Հեքիաթի ավանդական սկիզբը՝ «Ժամանակով», «Լինում է չի լինում», իրական պատմության «դա այսինչ ժամանակ է եղել»-ից ոչնչով չի տարբերվում, թեև հեքիաթի աշխարհը տարբեր է նրանից, ուր սպրդում է (և երեխան շատ շուտ է դա պարզում):

Երեք տարեկան մի աղջնակի հետ խոսակցությունս եմ հիշում: Ինձ հարցնում էր.

- Իսկ հետո ի՞նչ կանեմ:

- Հետո դպրոց կգնաս:

- Հետո՞:

- Հետո ուրիշ դպրոց, որ ավելի շատ պիտանի բաներ իմանաս:

- Հետո՞:

- Կմեծանաս, կամուսնանաս...

- Ոչ մի դեպքում...

- Ինչո՞ւ:

- Որովհետև հեքիաթում չեմ ապրում, այլ իսկականից:

«Ամուսնանալը» նրա համար հեքիաթի պես հնչեց. չէ՛ որ հարսանիքը հեքիաթի ավանդական վերջաբանն է, բոլոր այն արքայադուստրերի և արքայազների ճակատագիրը, որոնք այլ աշխարհում են ապրում՝ ոչ այնտեղ, ուր իմ պրուցակցուհին:

Հետևաբար հեքիաթն այս տեսակետից էլ է օգտակար. այն երեխային մարդկանց կյանքին, մարդկային ճակատագրերի աշխարհին, պատմության աշխարհին հաղորդակից դարձնելու միջոց է. ինչպես ժամանակին Իտալո Կալվինոն է «Իտալական հեքիաթների» առաջաբանում գրել:

Բազմիցս ասվել է, որ հեքիաթը բնավորությունների և ճակատագրերի ծով է, որից երեխան իրեն դեռևս անծանոթ իրականության, ապագայի գծերի մասին (որի շուրջ դեռևս չի կարող խորհրդածել) տեղեկություններ է ստանում: Ուրիշ, դարձյալ ճիշտ բան էլ էր ասվում, որ հեքիաթներն ավելի հաճախ արխայիկ, հետամնաց մշակութային մոդելներ են արտացոլում՝ այն սոցիալական իրականության ու տեխնիկական նվաճումների համեմատ, որոնց հետ երեխան մեծանալուց հետո է առնչվելու: Մակայն այս առարկությունները կվերանսն, եթե նկատի ունենանք, որ հեքիաթները երեխայի համար յուրօրինակ աշխարհ են ստեղծում, մեզանից ամուր վարագուրված ինչ-որ թատրոնիկ: Աշխարհ՝ ոչ թե կրկնօրինակելու, այլ դիտելու համար: Բայց ակ-

տիվ դիտման համար, երբ առաջին պլան են մղվում ոչ այնքան հեքիաթի բովանդակությունը, որքան ունկնդրի շահերը: Հատկանշական է, որ երբ մանկությունն իրատեսական շրջան է թևակոխում, երբ ամենից շատ բովանդակությունն է կարևորվում, հեքիաթը երեխային հետաքրքրելուց դադարում է. և դա հենց այն պատճառով է տեղի ունենում, որ *դրա* «ձևերն» այլևս *դրա* կենսագործունեության համար հումք չեն:

Այն տպավորությունն է գոյանում, թե հեքիաթի կառուցվածքի մեջ երեխան սեփական երևակայության կառուցվածքն է տեսնում, և որ նա միաժամանակ իր ներսում դա վարգացնում է՝ աշխարհի ճանաչողության, իրականությանը տիրապետելու համար անհրաժեշտ միջոցներից մեկն ստեղծելով:

Ունկնդրությունը վարժանք է: Երեխայի համար հեքիաթը խաղի պես լուրջ ու իսկական գործ է. դա նրան պետք է կողմնորոշվելու, իրեն ուսումնասիրելու, իր հնարավորությունները չափելու, գնահատելու համար: Օրինակ՝ վախը դիմակայելու իր կարողությունը չափելու համար: Բոլոր այն խոսակցությունները, թե հեքիաթային «սարսափները», ամեն տևակի հրեշները, կախարդները, արյունը, մահը (օրինակ՝ Մատնաշափիկը Անտառի Ոգու յոթ աղջիկների գլուխներն է կտրում), իբր, երեխայի վրա բացասաբար են ազդում, ինձ անհամոզիչ են թվում: Ամեն ինչ կախված է, պատկերավոր ասած, այն պայմաններից, որոնցում երեխան գայլին է հանդիպում: Եթե դրա մասին մոր շուրթերից, խաղաղ ընտանեկան միջավայրում է լսում, ոչ մի գայլ էլ սարսափելի չէ: Երեխան կարող է ձևացնել, թե վախենում է (այդ խաղն ինքնապաշտպանական ռեակցիայի մշակման համար իր իմաստն ունի), բայց վստահ է, որ բավական է՝ հայրն իր ուժը ցույց տա, կամ մայրը կոշիկով գայլին խփի, և սա պոչն իրեն կբաշի, կփախչի:

- *Երեւոյ պր. ժամանակ փետր, մարտի, նոյն կիշեթի, զԷ:*

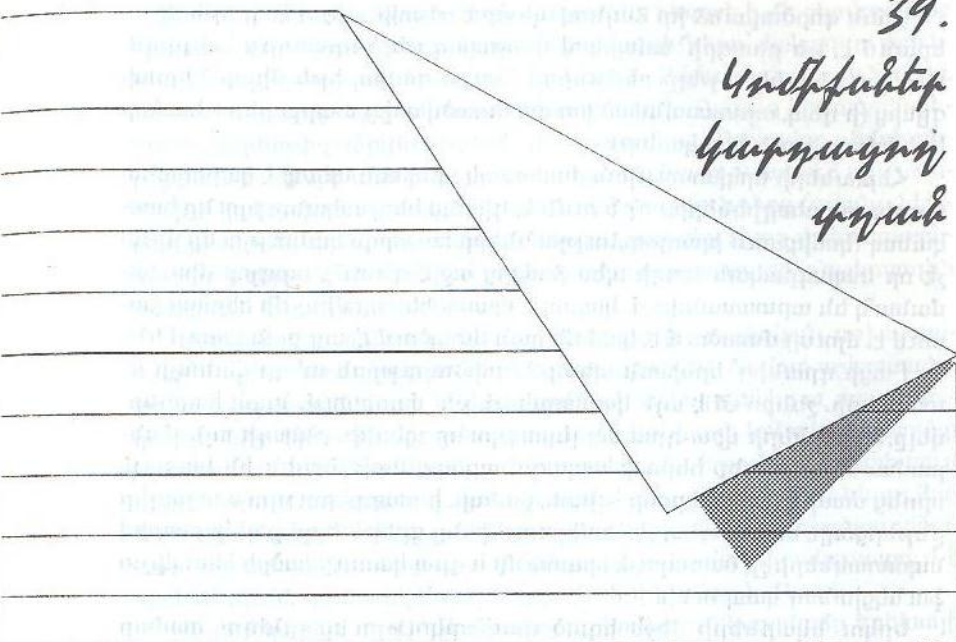
- *Ինքնեկ: Ոնց որ պեպք է կհասցնեթ ու վերջ:*

Սակայն եթե երեխային ճնշում է վախը, որից չի կարողանում ազատվել, ապա ինքնըստիներքան կարակցանում ենք, որ այդ վախը նրա մեջ առաջ էլ՝ մինչև հեքիաթում գայլի հայտնվելն էլ է նստած եղել, ներսում ինչ-որ տեղ խորապես արմատացած նստել է: Նշանակում է, գայլը վախի պատճառը չէ, այլ դրա դրսևորման *ախտանշանը*:

Եթե եղբայրների կողմից անտառում լքված Մատնաշափիկի պատմությունը երեխային մայրն է պատմում, ապա նա չի վախենա, թե նման բան կարող է իր հետ էլ պատահել, այլ իր ուշադրությունը կկենտրոնացնի պատիկ հերոսի ծանոթ հնարամտության վրա: Այն եթե

մայրը տանը չէ կամ երկուսն էլ՝ ո՛ր մայրը, ո՛ր հայրը, բացակա են, և ուրիշ մեկն է նույն հեքիաթը պատմում, երեխան կարող է վախենալ միայն այն պատճառով, որ «լքյալի» նրա վիճակը կընդգծի: Իսկ եթե հանկարծ մայրիկը չվերադառնա: Հանկարծ առաջացած վախի դրդապատճառն այսպիսին է: Այսպիսին է ենթագիտակցական մտավախությունների և արդեն այրած մենակության փորձի «սելու առանցքի» վրա պրոյեկցիան: Մի անգամ արդեն այդպես պատահել է. արթնացել է, կանչել, կանչել, բայց ոչ ոք չի արձագանքել: Նշանակում է, հեքիաթի «վերձանման» օրենքները բոլորի համար նույնը չեն. դրանք հատուկ, մասնավոր, խիստ անհատական են: «Տիպական» փոքրիկ ունկնդրի մասին միայն ընդհանուր գծերով կարելի է խոսել, իսկ գործնականում լրիվ միանման անգամ երկուսի հնարավոր չէ գտնել:

Կոմիքսներ կարդացող սրբան



Եթե «լսելու առանցք» կա, ապա «կարդալու առանցք» էլ կա: Դա հետազոտել փորձենք: Կոմիքսներ կարդացող երեխայի մտածական գործունեությանը հետևելով կամ այն պատկերացնելով՝ կարելի է հետաքրքիր հայտնագործություններ անել:

Երեխան վեց կամ յոթ տարեկան է: Արդեն այն տարիքից դուրս է եկել, երբ հայրն էր նրա համար կոմիքսներ կարդում, կամ երբ ինքն էր բնագիրն ստեղծում՝ նկարը միայն իրեն հասանելի հատկանիշներով մեկնաբանելով: Այժմ կարդալ գիտե: Կոմիքսը նրա առաջին ինքնուրույն ու պատճառաբանված ընթերցանությունն է: Կարդում է, որովհետև ուզում է իմանալ, թե կոմիքսում ինչի՞ մասին է խոսվում, ոչ թե որովհետև հանձնարարված է: Իր համար է կարդում, ոչ թե ուրիշների (ոչ թե ուսուցչի), ոչ թե աչքի ընկնելու (լավ գնահատական ստանալու) համար:

Առաջին հերթին պետք է կարողանա հաջորդող իրադրությունների մեջ գործող անձանց գտնել ու ճանաչել, հաստատ հիշել, թե ո՞վ ով է՝ կեցվածքների, դեմքի արտահայտությունների, երբեմն էլ՝ վերջինիս գույնի փոփոխությունից անկախ. երեխան ինքը կպարզաբանի. կարմիրը չարություն է, դեղինը՝ վախ... Սակայն «ողգեբանական գույնի» օրենքը մշտական չէ. նկարողն ապատ է ամեն անգամ իրենը, նորը մտցնելու, այսինքն՝ նորից այն բացահայտելու և մեկնաբանելու:

Ամեն գործող անձ իր ձայնով պետք է օժտվի: Ճիշտ է, գրեթե միշտ երևում է, թե բնագրի՝ ամպիկով վերջացող թելը որտեղից է ձգվում. եթե դա ռեպլիկ է, թելը բերանից է դուրս գալիս, եթե միտք՝ հերոսի գլխից (ի դեպ, արտասանված խոսքը մտածվածից տարբերելու համար էլ է հմտություն հարկավոր):

Հերոսների երկխոսության ժամանակ երեխան պետք է կարողանա որոշել, թե ռեպլիկներից որն ումն է, դրանց հերթականությունը հասկանալ (կոմիքսում իրադարձությունների հաջորդականությունը միշտ չէ որ տպագրական տողի պես ձախից աջ է գնում), արդյոք միաժամանակ են արտասանվում. կարող է պատահել, որ մինչ մի հերոսը խոսում է, մյուսը մտածում է, կամ մի բան մտածում է, այլ բան ասում են:

Բացի դրանից՝ երեխան պետք է գործողության տեղը ճանաչի ու տարբերի. շենքում է այն կատարվում, թե՛ փողոցում. նորի հայտնեվելը, հերոսների վրա դրա ազդեցությունը տեսնի, ընկալի այն մանրամասները, որոնք հերոսի ապագա արարքների մասին են հուշում, որոնց մասին ինքը հերոսը չգիտե, քանզի, ի տարբերություն ուշադիր ընթերցողի, ամենազեղտ չէ: Կոմիքսում ֆոնը գրեթե երբեք դեկորատիվ նպատակների չի ծառայում, պատումի և դրա կառուցվածքի հետ միշտ ֆունկցիոնալ կապ ունի:

Երկու նկարների միջև եղած դատարկությունը լցնելու համար երևակայության ակտիվ, գերակտիվ աշխատանք է պետք: Կինոյում կամ հեռուստապատմաի վրա պատկերներն անընդհատ իրար են հաջորդում. գործողությունն անընդհատ է: Իսկ կոմիքսում առաջին նկարով սկսված գործողությունն արդեն երկրորդի վրա, միջանկյալ հանգրվանները շրջանցելով, կարող է ավարտվել: Առաջին նկարում ձիով սիգացող հերոսը երկրորդ նկարում փոշու մեջ է թափվել. ընկնելու պահը լրիվ երևակայության պտուղ է: Բուն գործողությունը ցույց չի տրվում. միայն դրա վերջնական արդյունքն է երևում: Առարկաներն ամբողջ ժամանակ դիրքերը փոխում են. պետք է պատկերացնել, թե սկզբնական դիրքից նորին ինչպե՞ն են անցել: Այս ամբողջ աշխատանքն ընթերցողի ուղեղն է կատարում: Եթե կինոն կարելի է ամբողջական բնագրի նմանեցնել, ապա կոմիքսը տպագրություն է. բնագիրն ստանալու համար դեռևս հարկ է այն վերծանել:

Ընթերցողը միաժամանակ չպետք է աչքաթող անի «ամպիկների» մեջ առնված գրանցումները, պարտավոր է դրանց ոճական նրբերանգներն պզտ («դը՛մփ»-ը «վը՛պ»-ի հետ չխառնել) ու դրանց ծագումը որոշել: Առավել ավորական կոմիքսների մեջ հնչյունների ներկայացվելը խիստ սահմանափակ է ու կոպիտ: Իսկ հումորով կամ ավելի խրթին կոմիքսներում հիմնական հնչյուններին հաճախ ավելացվում են հնարածոները. դրանք ևս պետք է վերծանել կարողանալ:

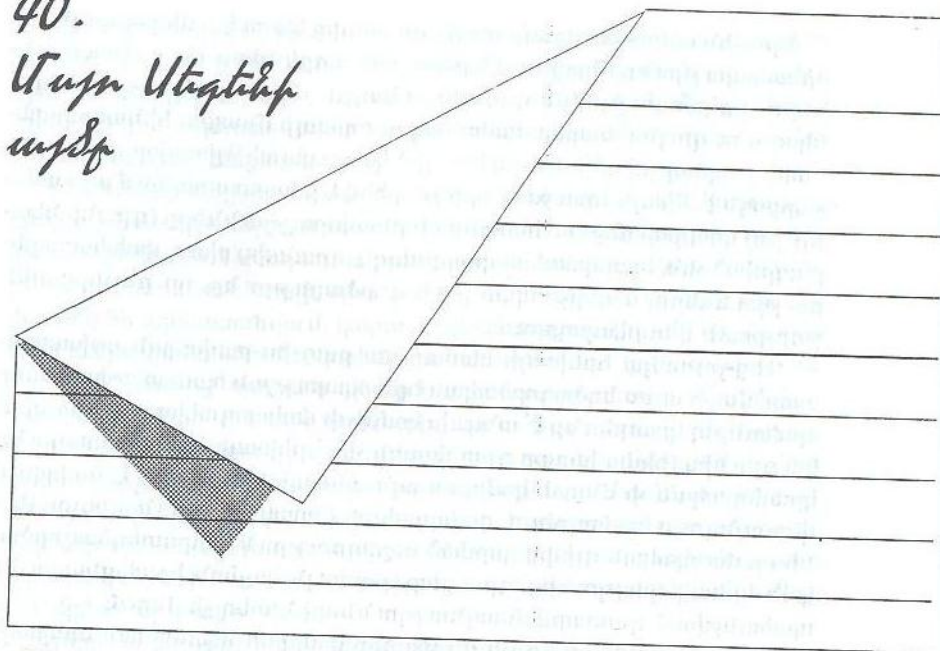
Այլոժեն ամբողջությամբ սոսկ այն բանից հետո էլ մի բերվում, երբ երևակայությունը միացնում է բոլոր բաղադրիչները՝ մակագրություններ, երկխոսությունները, հնչյունային մեկնաբանությունները, նկարն ու գույնը՝ երկար ժամանակ անորապի մնացող հինաձով սցենարի բազմաթիվ գծիկներից հոծ գիծ կառուցելով: Գլխավոր դեմքն ընթերցողն է. միայն նրա ջանքերի շնորհիվ է իմաստ ստանում այն ամենը, ինչ կոմիքսի մեջ կա՝ հերոսների բնավորությունները (դրանք նկարագրված չեն, պարզապես արարքները), դրանցից բխող փոխադարձությունները, և վերջապես՝ բուն գործողությունը, որ ընթերցողին թոփշաձև է ներկայացվում:

Վեց-յոթամյա երեխայի համար սա ըստ իս բավական աշխատատար՝ մտքի ու ստեղծագործական երևակայության համառ աշխատանք պահանջող պրադմոն է՝ անկախ կոմիքսի մակարդակից ու բովանդակությունից (հիմա խոսքը դրա մասին չէ): Երեխայի երևակայությունը կրավորական չի մնում. կոմիքսն այն տևապես խթանում է, ստիպում վերլուծելու և համադրելու, դատաձևելու, եկրակացություն անելու: Թանի որ մանկական գլխից լարված ուշադրություն, իսկ ստեղծագործական երևակայությունից՝ դրա բարձրագույն կոչման իրականացում է պահանջվում, դատարկ մտայնություններին տեղ չի մնում:

Անգամ կասեի, որ մինչև մի տարիք կոմիքսի նկատմամբ երեխայի հիմնական հետաքրքրությունը բովանդակությամբ չի որոշվում, այն որպես արտահայտչամիջոց կոմիքսի ձևի ու էության հետ է կապված լինում: Երեխային այս գործի տեխնիկային տիրապետելն է պետք, և վերջ: Նա կոմիքսներ է կարդում դրանք կարդալ սովորելու, համապատասխան կանոններն ու պայմանները յուրացնելու համար: Նրան ավելի մեծ հաճույք է պատճառում երևակայության աշխատանքն ինքնին, քան հերոսի արկածների հետ ծանոթությունը: Ավելի շուտ սեփական մտքի աշխատանքը, քան այլոժեն: Իհարկե այս երկու պահերը կարող են ածանցանալ հնարավոր չէ: Սակայն տարբերել արժև, քանզի դա մի ավելորդ անգամ կօգնի փոխադրելու երեխայի հնարավորությունների, այն լրջության ու բարեխղճության թերագնահատումից, որոնցով ցանկացած գործի է նա ձևոնարկում: Կոմիքսների մասին մնացած ամեն ինչ վաղուց ասվել-վերջացել է, դրանց թերն ու դեմը հայտնի են, և դրանք կրկնելն անիմաստ կամ համարում:

40.

Մեր Մեղքեր այժ



Սի անգամ Մարիո Լոդիի աշակերտները դասարանում կարդացին պատմությունը պարոն Սեզենի խեղճ այծի մասին, որը կապված մնալուց զգվելով՝ սարերն է փախչում, ուր չնայած նրա հերոսական դիմադրությանը, նրան գայլն է խժռում: Պահել եմ հին մի համարը դասարանական «Ինսինան» («Համատեղ») թերթի, որ արդեն երկար տարիներ սերնդից սերունդ լույս են ընծայում և բարեկամներին ուղարկում Վո քաղաքի դպրոցականները: Այս համարում հիշյալ պատմության ընթերցումից ծնված մի բանավեճ է բերված: Ահա այն.

Վաչեթ - Դուքեն այժմ մասին պայմանություն է գրել. մեծ դաժնաբեկ է, որովհետև կողմերի կողմ համաշխարհային չեն:

Էլիսա - Դուքեն նկարագրում այժմ փախել է, որովհետև պայմանություն է չգրել, իսկ գալիս նրան կտրել է: Պայմանությունը բարձր փոխել է:

Փրանկեսկա - Տե՛րն այժմ պատշաճում էր, որ սարքում գալիս է սարքում, բայց միայն այն բանի համար, որ նրան անպայման լույս էլի պահել ու կրի:

Դանիել - Գրել է, որ այժմ փախել է ու իր եղբայրներին սարքում պայմանություն էլի գրել:

Միսիս - Մարիո ուզում է պայման սարք, այժմ է:

Մարիո - Իսկ դրա իրավունքն ունի: Գալիս իսկ միայն փոք-

շէր հարշակեցէի, աչքերը կեկեմեայիս ու պոպուկաւորեցի, կապեցից ետեմ երան:

Աբբաւմ- Կարծում եմ, Դոքտէ ուշից է ցուցց քան, որ անհեա-
ղանց փետու զտալիւմ զժամարարքան կարող է պարսկեցի:

Կարպէր- Բայց չէ որ մեր աչքը ցանկապարտ վրայից ցար-
կեց է, որովհետեւ քերք երան անպարարքան մեզ է պակեց Լիտ-
ու, պարեմի կոռուպեցու համար, ուստի խառն ոչ թե հնապան-
մեցու, այլ գողի զեմ թնգեցեցու մարմն է:

Աբբա- Զիջք է, երա կարն էր գողանում, իսկ եւ պարսկեց
էր ուղում:

Աբբաւմ- Իսկ երեւ փորոնք աչքի կարք պէտք էր...

Փրանչեմկա- Տեղի իրոյ երան արտիւմ զթանկեցու քանեք, իսկ
եւ փոխարեմի կար կար:

Կարպէր- Իսկ Դոքտէ ինքն ասում է՝ աչքն անհեմի վրայն պա-
րան չէր ուղում, ո՛չ կարն, ո՛չ էլ երկար:

Փրանչեմկա- Այս ետեմքն ինչ Կիշեցեց ամարիւնքեմեցի
պարսկեցու համար խաւալեմեմի մեզմ պարսկա:

Աբբաւմ- Իրաւալեմեմք երգանից էմ, երբ պարսկալեմեցի,
իւրաւալեմ աչքի, երբ արտիւմ փոխում:

Դրանից հետո թերթում պատմությունը երեխաների վերահորի-
նած տեսքով էր սոված: Այդտեղ այժիկի երաւանքն ազատ սարերում
ազատ այժերի միության հաղթանակով էր պատկեր:

Այս պատմությունն ընտրեցի, որպէսզի փոքր-ինչ այլ ուղղությամբ
շարունակեմ «կարդալու առանցքի»՝ կոմիքսներ ընթերցող տղայի
շուրջ սկսածս հետապնդումը, նաև այն պատճառով, որ սա տեղեկա-
տվության տեսության մասնագետների աջաջ քաջած այն վարկածի
ցայտուն դրսևորումն է, որի համաձայն «տեղեկատվության վերձան-
ման համար յուրաքանչյուր տարիք իր կողն ունի»:

Անկեղծ ասած՝ Դոդեի պատմությունը կարելի էր ավելի նրբորեն
մեկնաբանել: Խոսքը պարզապէս չհետապնդվելու համար պատժի մա-
սին չէ: Պատմության վերջում այժը փառավոր մարտում է մահն ըն-
դունում: Նրան կարելի էր անգամ հետեյալ բառերը վերագրել՝ «Մեռ-
նելն ավելի լալ է, քան ստրկության մեջ ապրելը»... Սակայն վոյի երե-
խաները գերադասեցին առանց նրբերանգների կառավարվելը.
սրանք, հումորի պէս, երկասյրի սուր են: Պատմությունից նրանք պար-
զապէս հետադիմական բարոյականությունը դեն գցեցին և դրան մե-
ղադրական դատավճիռ կայացրին: Փառավոր վախճանի տեսքով ող-
բերգական ավարտը նրանց համար չէ. ըստ նրանց հերոսն անպայ-
ման պետք է հաղթի, արդարությունը՝ հաղթանակի...

Ու թեև բանավեճի մասնակիցները միայն բովանդակու թյանն էին

կառչել, իսկ արտահայտչամիջոցների հմայքների նկատմամբ հավասարապես անտարբեր էին,- յուրաքանչյուրն այնուամենայնիվ իր հատուկ դիրքն ունենր:

Միրիամն ըստ երևույթին հակված չէ կտրականապես մերժելու «Երբ չես հնազանդվում, դժբախտություն կարող է պատահել» թեպը, իրեն ուրիշ մարդու տեղը դնելու վուտ կանաչի հատկությունը դրսևորելով՝ ասում է. իսկ եթե տիրոջը «այժի կաթը պե՛տք էր»...

Ֆրանչեսկան բարեփոխիչ (ոեֆորմատոր) է, նաև փոխպիշումնային որոշմամբ կարող է բավարարվել. «Տերը թող նրան սարերում պրոսնելու տաներ, իսկ նա փոխարենը կաթ կտար»:

Վսգտերը բոլորից հետևողականն ու արմատականն է. «Այժն ամենևին պարան չէր ուզում, ո՛չ կարճ, ո՛չ էլ երկար»...

Ի վերջո հաղթում է կոլեկտիվիզմի գաղափարն իր հիմնարար՝ «ապատություն», «իրավունք», «համատեղ» (ուժը միասնության մեջ է) ըմբռնումներով:

Այս երեխաները շատ տարիներ միասին են ապրում ու աշխատում, դեմոկրատական ոչ մեծ կոլեկտիվով, որը նրանցից գործի նկատմամբ ստեղծագործական մոտեցում է պահանջում, խթանում է, ոչ թե ճնշում, չի շեղում, պատեհապաշտություն չի սովորեցնում: Մարիո Լոդիի երկու հիանալի գրքերը՝ «Եթե դա Վոյում է տեղի ունենում, ապա հույս կա» և «Այն տեղը, ուր ամեն ինչ այլ կերպ է»-ն կարդացեք: Դրանցում բացատրված է, որ «ապատություն», «իրավունք», «համատեղ» բառերն արտասանելիս երեխաները դրանց մեջ իրենց սեփական կենսափորձի հուշած իմաստն են դնում: Դրանք ոչ թե սերտված, այլ ապրված, նվաճված բառեր են: Խղճի ապատությունն ու ձայնի իրավունքը նրանց իրոք տրված են: Ցանկացած նյութի, այդ թվում նաև տպագիր խոսքի վրա են սովոր քննադատելու վարժանքներ անելու: Նրանք չգիտեն, թե ի՛նչ են հարցումները, գնահատականները. տվյալ պահին ինչի՞ վրա էլ որ աշխատում են, անում են ո՛չ բյուրոկրատական ծրագրերով, ո՛չ այն պատճառով, որ այդպես է դարեր ի վեր ընդունված քարացած համակարգի համաձայն, որ թելադրված է դպրոցի, որպես պետական հիմնարկի, պահանջներով, այլ որովհետև կյանքն է պահանջում: Նրանց աշխատանքը «կյանքի պահ» է, ոչ թե «դպրոցի պահ»:

Ահա թե ինչու Դոդեի պատմության մասին վեճը նրանց համար դատարանական աշխատանք չէ, այլ պահանջմունք:

Այս երեխաների մեծ մասը Պադուայի հարթավայրի շրջանում գտնվող ոչ մեծ ագարակն սպասարկող գյուղատնտեսական բանվորների ուստրերն ու դուստրերն են, այդ տեղերում սոցիալական ու քաղաքական կենցաղի ամուր ավանդույթներ կան, տեղացիները Դիմադրության մեջ իրենց ավանդն ունեն:

«Տեր» բառը միանշանակ է հնչում. դա ագարակի տերն է: Տեր հա-

կառավարող է նշանակում: Այդ պատճառով էլ «ուղեբձի» վերծանման մեջ հանգուցային բառը «տերն» է գալիձել:

Գոյություն ունեցող պատկերացու մներին հարմարվելով՝ Ֆրանչեսկան ու Միրիամը փորձում են այդ բառը դասակարգային պայքարի ոլորտից դուրս բերել. «ամսարիացիներից ապատվելու համար խալայիների պայքարն» են հիշում՝ օգտագործելով դպրոցական դասագրքերի հեղեղուկ-կարբիւսային կերպարները: Սակայն Վալտերն արդեն վճռական համոմատությունն արել է, երբ «տիրոջ» ու «գողի» միջև հավասարության նշան է դրել: Այդ հավասարության հիման վրա հնարավոր է դարձել «չինապարնդվելու» և «ընդվզելու» միջև տարբերությունն ընդգծելու:

Ֆրանչեսկան խոսում է այն տիրոջ մասին, որն այժին անապատության մեջ է պահում՝ «կթելու համար»: Բայց Վալտերը եռանդալիս մերժում է «կթել» բայն ու դրա հետ կապված դպրոցական բոլոր պուգորությունները («ոչխարը բուրդ է տալիս...»), որպեսզի այն աներկբալորեն խաբանող «կողոպտել»-ով փոխարինի: Սլալիսով բանավձի ընթացքում կարդացված բնագրի բառերն իրենց սկզբնական կշիռը կորցնում են. դրանց տեղն ու բիշ բառեր են գրավում, և արդյու նրանք ուրույն կանոնների վրա հիմնված մի այլ հեքիաթ է ստեղծվում:

Հնում ասում էին, «de te fabula narratur» (լատ.- «խոսքը քո մասին է»): Լատիներեն չիմացող երեխաները ևս լսած հեքիաթներն իրենց են հարմարեցնում: Վոյի երեխաները գործնականում արդեն այժի մասին մոռացել են ու իրենց նրա և «տիրոջ» վիձակի մեջ դրել, իրենց հորը՝ գյուղատնտեսական բանվորին և տիրոջը:

Ընթերցող-երեխայի (ինչպես նաև լսող-երեխայի) երևակայության վրա տեղեկությունն ամենևին էլ մեղրամոմի մեջ խրվող առեղի սուր ծայրի պես չի գործում. այն բախվում է՝ երեխայի եռանդուն անհատականությամբ: Դա ստավել տեսանելի է Մարիո Լոդիի աշակերտների օրինակի մեջ, որոնք խորհելով ընթերցման, ստեղծագործական ինքնադրսևորման համար բարենպաստ պայմանների մեջ են դրվում: Սակայն միշտ էլ բախում տեղի ունենում է: Դա կարող է ենթագիտակցաբար ընթանալ ու անմիջական պատուհներ չտալ, եթե երեխան այնպիսի պայմանների մեջ է, երբ կրավորաբար է լսում՝ իրեն կարդացվածին սուկ հարմարվելով, ինքն էլ կարդալիս բնագրի պարտադրված մշակությանն ու բարոյական կաղապար-շրջանակներից դուրս չի գալիս: Սակայն նման դեպքերում երեխան մեծ մասամբ ձևացնում է, թե ամեն ինչի հետ համաձայն է. պարզապես այդպես է դաստիարակված...

Եթե մայր Սեգենի այժի մասին պատմությունը շեշտն անհր-նապանդներին սպառող «գժբախտությունների» վրա դնելով անեք

նրան, երեխան կհասկանա, որ իրենից ամեն կարգի անհնազանդության խիստ դատապարտում եք սպասում: Նրան համապատասխան հանձնարարություն տվեք, և ձեր գաղափարը ձեզ համար գրավոր կշարադրի: Անգամ կարող է մտածել, թե իրոք դրան հավատում է: Սակայն սուտ է: Նա ստում է, ինչպես ամեն օր են ստում բոլոր երեխաները, երբ շարադրություններում այն են գրում, ինչ մեծահասակներին ըստ իրենց դուր կգա: Ու ինքն էլ կաշխատի այդ այծի մասին պատմությունը հնարավորին չափ շուտ դեն նետել, մոռանալ, ինչպես խրատական բոլոր պատմություններն են մոռանում..

Գրքերի հետ երեխաների վճռորոշ հանդիպումը դպրոցական նստարանին է տեղի ունենում: Եթե այդ հանդիպումը ստեղծագործական մթնոլորտում է ընթանում, ուր գլխավորը կյանքն է, ոչ թե անգիր անելը, ապա կարող է կարդալու համն առնել. դրանով չեն ծնվում. կարդալու նկատմամբ սերը բնածին բնապղ չէ: Իսկ եթե դա բյուրոկրատական մթնոլորտում է տեղի ունենում, եթե գրքին «մշակման» (արտագրություն, փոխադրություն, քերականական ձանձրալի վերլուծություն ևն.) օբյեկտի տխուր ճակատագիրն է հատկացված, եթե նրան «հարցում-գնահատում» սովորական սխեման պետք է խեղդի,- ապա երեխան կարող է *ընթերցանության տեխնիկային* տիրապետել, սակայն *կարդալու ճաշակ* ձեռք չբերել: Երեխաները կկարդան, բայց միայն պարտականություն կատարելու պես: Իսկ հանձնարարված դասից դուրս, անգամ եթե շատ ավելի բարդ ու բազմազան խնդիրներ կատարելու են ունակ, կոմիքսներով կտարվեն. գուցե այն պարզ պատճառով, որ դրանցում ոչ մի «դպրոցական բան» չկա:



41.

Խաղերի համար պատմություններ

Մի խումբ երեխաների («Խաղերի համար բազում պատմություններ» ռադիոծրագրի համար) ուրվականների մասին պատմություն էս պատմում.

Ուրվականները Մարտի վրա են ապրում: Ավելի ձիւր՝ Իրենց խոսքով գոյութունն են քաղ քաղի, որովհետեւ արեւելք ու արեւմուտք բանք պէտք չի զննում. և՛ մեծերը, և՛ փոքրերը նրանց երեսին ծիծաղում են. անգամ ժանգոտ շորաներով աղւնայն զանկարքն չի մնում... Եւ արեւմտ ուրվականները որոշում են զաղրել՝ երկրի ուղեւորներ, որ բար շաբաթի զեռնա շաբաթն են Իրենցից վարտնում:

Երեխաները քրքշում են ու հավատացնում, թե իրենք ուրվականներից ամեննին էլ չեն վախենում: Այստեղ պատմությունն ընդհատվում է:

Շարունակություն ու ավարտ է պետք հորինել: Ինչ խորհուրդ կտալիք: Ահա թե ինչպիսի պատասխաններ եղան.

- Մինչ ուրվականները երկրի վրա բացում, քաղ քաղ մեկ պէտքով ծանապարհանքաների պէտքերը փոխել, և նրանք վրա անգամ ապրել վրա հաղթանակել:

Ուրի էր պէտք ծանապարհանքաների պէտքափոխարկում, երբ անգամ ապր էր ուրվականները ամբողջով քաղից ուրից, և

սեփեմ. պարզապես ճանապարհից շեղւեցին ու Լուսնի վրա
հայքեմեցին:

- Որոշ ուրվականների աշխատանքներով հազարմեջ երկրի հա-
նէ, սակայն չար ձեռքին, ահապես որ դա արհաւիրելի չէ:

Այսպիսով 6-ից 9 տարեկան հինգ երեխաներ, որոնք մի րոպե առաջ
միասին ուրվականների վրա էին ծիծաղում, այժմ նույնպիսի համե-
րաշխությամբ աշխատում էին թույլ չտալ, որ դրանք Երկրի լցվեին:
Ունկնդիրների վիճակում երեխաներն իրենց անվտանգ էին պզում ու
ծիծաղում էին, բայց որպես պատմողներ ներքին ձայնին անսացին,
որ պոռնություն էր կոչում: Նրանց երևակայությունն այժմ ենթադրի-
տակցաբար վախի իշխանության տակ էր (ուրվականներից, հետևա-
բար էլ դրանց հետ կապված ամեն ինչից վախ):

Այսպես են պապումները երևակայության մաթեմատիկայի վրա ապ-
դուցում: Պատումը կարող է միայն բազում պտուղներ անցնելուց հետո
շարունակվել: Ու թեև պատմությունը որոշակիորեն որպես ուրվա-
կար սկսվեց, երեխաները դրա մեջ ապառնալիք պահեցին: «Հասցեատի-
րոջ օրենքով» վտանգի ապդանշան գնգաց, չնայած «հաղորդողի օրեն-
քով» պետք է ծիծաղ հնչեր:

Այսօր պատմողը կարող է երկուսից մեկն ընտրել. երջանիկ ավար-
տը («ուրվականները Օիր կաթինի մեջ ինչ-որ տեղ կորան») կամ երևա-
կայությունը ցնցող վերջաբանը («Երկրի վրա վայրէջք կատարեցին ու
սկսեցին վարձանալ»): Անձամբ ես տվյալ դեպքում ընտրեցի դեպի
անսպասելիություն տանող ճանապարհը. Մարսից փախած ուրվա-
կանները Լուսնից ոչ հեռու. նույն պատճառներով Երկրից փախած ուր-
վականների հանդիպեցին, և բոլորը տարտարոս գլորվեցին: Այլ կերպ
ասած՝ փորձեցի որպես վախի հակակշիռ «վերևից ծիծաղ» առաջաց-
նել:

Եթե սխալվել եմ, կաշխատեմ ուղղվել:

Ռադիոհաղորդումների նույն շարքի համար երեխաների մեկ այլ
խմբի առաջարկեցի պատմել մի մարդու մասին, որը բնավ չէր քնում,
որովհետև ամեն գիշեր խղճահարող ձայներ էր լսում և չէր կարողա-
նում հանգստանալ, քանի դեռ կարիք ունեցողին օգնության չէր վա-
պում՝ անկախ իրենց բաժանող հեռավորությունից: (Պատմության հե-
րոսը կարող էր մի քանի վայրկյանում Երկրի մի ծայրից մյուսը թռչել):
Սա համերաշխության պարզագույն բանաձևն է: Սակայն երբ ավար-
տը քննարկել սկսեցինք, առաջին իսկ տղան, որին դիմեցի, առանց տա-
տանվելու ասաց. «Օ», նրա տեղը լինելի՛ ալկանջներու կիսկելի»:

Այս պատասխանի վրա ամենաանհեշտն այն կլիներ, որ եպրակաց-
ներինք, թե եսամոլի, հակահասարակական տարրի հետ գործ ունենք:
Սակայն ոչինչ չէինք ապացույցի: Հարցն այն չէ, որ բոլոր երեխաներն

էլ խորքում եսակենտրոն են: Իրականում հիշյալ տղան իրադրություն-
նը «վերակողավորել» էր և վերամբարձ ոճի փոխարեն զավեշտակա-
նին նախապատվություն տվել. նա բողոքները չէր լսում, այլ իրեն այն
խեղճուկրակի տեղն էր դնում, որին գիշերները շարունակ աչք կպցնել
չէին թողնում, ու կարևոր չէ, թե ի՞նչ պատճառով:

Ավելացնեմ, որ դեպքերը Հռոմում էին տեղի ունենում, իսկ հռոմեա-
ցիք մասնկույթ սուր լեզու ունեն: Մանավանդ որ այդ երեխաներին մըթ-
նոլորտը երբեք չէր կաշկանդում (ռադիոկենտրոնում արդեն բազմիցս
հանդիպել էինք), և գլուխները եկած առաջին իսկ միտքն ասելուց չէին
քաշվում: Ի վերջո պետք է հաշվի առնել նաև աչք մտնելու երեխանե-
րին բնորոշ մարմաջը:

Բանավեճի ժամանակ նույն տղեն անմիջապես ընդունեց, որ աշ-
խարհում երևելի ու աներևույթ տառապանքներ, շատ սխալներ կան,
ու եթե ձգտես հասնել ամեն տեղ, ուր վատ է, քնի համար իրոք ժա-
մանակ չի մնա: Սակայն նրա առաջին ռեակցիան, միևնույն է, ինձ հա-
մար արժեքավոր եղավ, հուշեց, որ չափավանց բարի մարդու մասին
պատմությունը չարժեք վերամբարձ նոտայով ավարտել. ավելի լավ է
ինչ-որ արկած հորինել, այնպես անել, որ հերոսը տառապող կողմ չլի-
նի, այլ հաղթող դուրս գա: (Այդպես էլ արեցինք. պատմությունը նրա-
նով ավարտվեց, որ ամեն գիշեր մարդկանց օգնելու գնացողին գողի
տեղ դրեցին և բանտ նետեցին, սակայն այն մարդիկ, որոնց ժամա-
նակին օգնել էր, աշխարհի բոլոր կողմերից նրան օգնության շտապե-
ցին):

Երբեք հնարավոր չէ նախօրոք իմանալ, թե պատմության ո՞ր ման-
րամասը, ո՞ր պարբերությունը «վերակողավորման» կտանի:

Մի ուրիշ անգամ պատմում էի անընդհատ ստելու միջոցով ձեռք
բերված փայտի վաճառքով (ամեն ստից փայտե քիթը երկարում էր)
հարստացած Պինոքիոյի մասին պատմություններից մեկը: Երբ ավար-
տի շուրջ բանավեճ սկսվեց, բոլոր երեխաների ուղեղը մի ուղղությամբ
սկսեց աշխատել՝ ստախոսին ինչպե՞ս պատժել: «Սուտը չարիք է» հա-
վասարումը քննարկման ոչ ենթակա արժեքների անձեռնմխելի սանդ-
ղակի անքակտելի մասն է: Բացի դրանից՝ այդ Պինոքիոն կանխապես
էլ հայտնի խաղախի մեկն էր, իսկ արդարությունը պահանջում էր,
որ արատը պատժվեր: Մի խոսքով, սրտների ուզածի չափ ուրախանա-
լուց հետո երեխաներն իրենց տարտքը համարեցին՝ Պինոքիո թոկից
փախածին դատապարտել: Ներկաներից ոչ ոք բավականաչափ կենսա-
փորձ չուներ իմանալու համար, որ գողերի մի տեսակ կա, որ ոչ միայն
բանտ չի ընկնում, այլև առաջին կարգի քաղաքացի, հասարակության
սյուն է դառնում. երեխաների մտքով անգամ չանցավ այնպիսի մի
ավարտ, որով Պինոքիոն աշխարհի ամենափարուստ և ամենանշանա-

վոր մարդը պիտի դառնար, ու կենդանության օրոք դեռ արձանի էլ արժանանար:

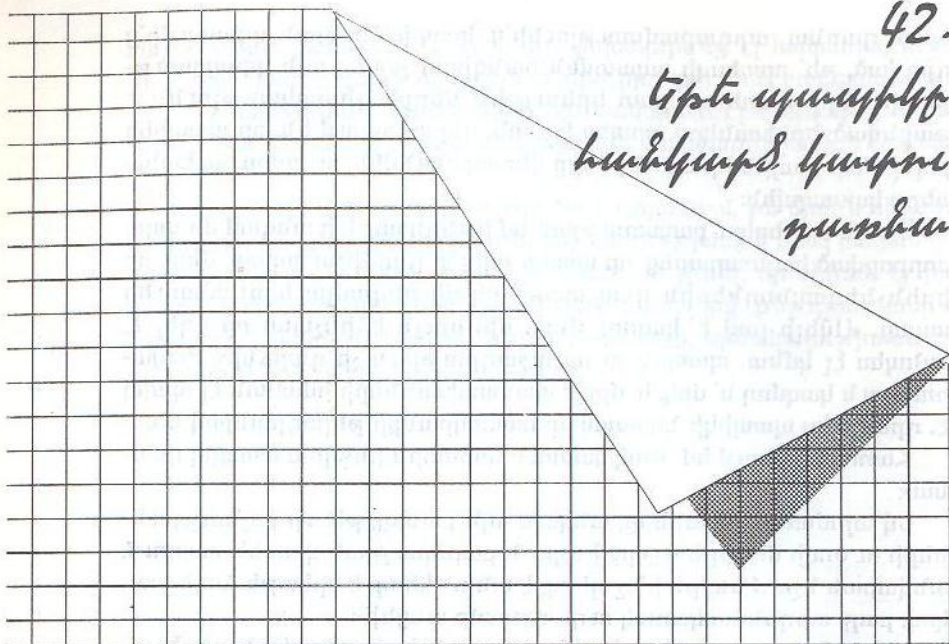
Վեճն առավել աշխույժ և բեղուն դարձավ, երբ խոսք բացվեց, թե ի՞նչ պատիժ պետք է ընտրել: Այստեղ «աուտ-ճշմարիտ» հաստատուն և փուգադիր ըմբռնումն իր գործն արեց. երեխաները որոշեցին, որ այն իսկ պահին, երբ խաբեբան ճշմարտությունն ասի, նրա ողջ հարստությունը ծխի պես կանեւանա:

Բայց Պինտրիոն խորամանկ էր, ճշմարտությունից, ինչպես կրակից էր սաքսափում, ուստի մի այնպիսի հնաքամիտ եղանակ, մի այնպիսի ճարպիկ միջոց պետք էր հնարել, որ նա ճշմարտությունն առանց ինքն էլ գլխի ընկնելու ասեր: Այդ հնարի որոնումը խիստ հրճվածիթ մի պրազմուճք դուրս եկավ: Անգամ նույն ինքը «ճշմարտությունը» (որի արժեքափորությունը բոլորն են գիտակցում, սակայն որի մեջ ուրախալի ոչինչ չկա ախար) հրճվաճք պատճառեց, երբ այն մի թեթն «աճպարարությամբ» համեմեցին:

Տվյալ դեպքում մանկտիք ոչ թե ծաղրուծանակի ենթարկված ճշմարտության համար վրեժ լուծելու կոչված դահճի դերում էին հանդես գալիս, այլ մի խարդախի, որն ամեն գնով պետք է խորամանկեր ու խաբեր մի այլ խարդախի: Միայն ընկալյալ բարոյականությունն էր նրանց ակնհայտ «անբարոյական» վկարճությունն արդարացնում: Ըստ երևույթին առանց գեթ դուլյն-ինչ երկիմաստության իսկակաւ ստեղծագործություն իրոք որ չկա:

«Բայ», այսինքն՝ անսովորտ կամ ըստ ընտրության բազմաթիվ վերջաբաններ ունեցող պատմությունները յուրօրինակ «ստեղծագործական երևակայության համար խնդիրներ» են, որոշ ելակետային տվյալներ կան, պետք է որոշել, թե վերջում ի՞նչ համադրությամբ դրանք հանդես կգան: Բայց լուծումը գտնելուց առաջ ամենատարբեր կարգի մի ամբողջ շարք հաշվարկներ պետք է անել՝ ֆանտաստիկ (որոնք միայն կերպարների վարգաջման վրա են հիմնված), բարոյական (որոնք բովանդակության հետ են կապված), պգացական (որոնք կենսափորձի հետ են ընդելուկված), գաղափարական (եթե հարկ է լինում պարզել, թե պատմության մեջ ի՞նչ «հաղորդում» է արված, ինչպիսին է դրա ուղղվածությունը): Պատահում է, որ բանավեճը պատմության ավարտի շուրջ է լինում, բայց պատմության հետ ամենևին որևէ կապ չունեցող հարց է հընթացս ծագում: Իմ կարծիքով նման դեպքում իրավունք ունենք պատմությունը ճակատագրի բնահաճույքին թողնելու և այնպես վարվելու, ինչպես խելքներիս փչի:

Երե պապիկը
հանկարձ կարու
դառնա



Բազմիցս և բազմաթիվ տեղերում՝ Իտալիայում և արտասահմանում, երեխաներին անավարտ պատմություն էի տալիս թոշակառուծերունու մասին, որը տանն իրեն ավելորդ մարդ էր գտում. բոլորը մեծ թե երեխա, այնքան էին պաղված լինում, որ նրան ուշադրություն չէին դարձնում, և որոշում էր կատուների մոտ ապրելու գնալ:

Ասումն արած է. ծերունի ղեպի Արգենթինա (քանի Հռոմում է պարսեում) է ուղղվում, փողոցը հետարանական գոյաց (կապուցյանների պարսեանոց բոլոր անօրենս պարսեանների ապաստանից) բաժանող երկաթե շղթի փակով անցնում և ժպտալու զեղեղիկ կարու դառնում: Բաժանան զարգացմանուց հետո պապիկը, արդեն կարելի պետքով, փուն է վերադառնում: Նրան անտեսանելի բնորոշությունն են ցույց տալիս, անտեսանելի բաժանարարն են փայլ, շոյում են, փայլալույս, կարում, ժպտալիցով կերակրում: Բանի պապիկ էր, ուրիշ էր, կարու դառնալով՝ ուղարկության կենտրոնում է հայտնվում...

Այստեղ երեխաներին հարցնում եմ. «Ո՞րը կ'նախընտրեիք. պապիկը կատու՞ւ մ'նար, թե՞ կրկին պապիկ դառնար»:

100-ից 99 դեպքում երեխաները գերադասում են, որ պապը կրկին

պապ դառնաւ. արդարամտությունի՛ց, կապվածութեան պգացումի՛ց դրդված, թե՛ որպէսզի ազատվեն հանգիստ չտվող այն պգացողությունից, որի հետևում ըստ երևույթին մեղքի գիտակցութիւնն է թաքնված: Երեխաները, որպէս կանոն, գերադասում են, որ պապիկի բոլոր մարդկային իրավունքները վերականգնվեն, ու բոլոր պահանջները կատարվեն:

Մինչև օրս երկու բացառութեան եմ հանդիպել: Մի անգամ մի տղա բորբոքված հայտարարեց, որ պապը «պիտի ըստմիջոց կատու մնա, որ իրեն նեղացնողներին դաս տա»: Իսկ մի անգամյա հոռետեսուհի ասաց. «Ավելի լավ է՝ կատու մնա. միննույն է, ինչպէս որ եղել է, այնպէս էլ կմնա. պապին ոչ ոք ուշադրություն չի դարձնի»: Բացառություն կապմող և՛ մեկ, և՛ մյուս պատասխանների իմաստն էլ պարզ է. դրանք ևս պապիկի նկատմամբ համակրանքի թելադրանքով են:

Հետո հարցնում եմ. «Իսկ կատուն վերստին ինչպե՛ս պապիկ դառնա»:

Եվ այնժամ երեխաները, անկախ այն բանից, թե ո՛ր լայնությունների ու ծովի մակերևույթից ինչքա՛ն բարձրության վրա են ապրում, անվարան նշում են, թե ի՛նչ պետք է անի. «Պետք է երկաթե ձողի տակով, բայց արդեն հակառակ ուղղությամբ անցնի»:

Երկաթե ձողը. ահա՛ փոխակերպության կախարդական գործիքը: Առաջին անգամ այդ պատմությունն անելիս դրան անգամ ուշադրություն չէի դարձրել: Կանոնն ինձ հենց երեխաներն են բաց արել, նրանք են ինձ սովորեցրել, որ «երկաթե ձողի տակով այն կողմ անցնողը կատու է դառնում, իսկ այս կողմ անցնողը՝ վերստին մարդ»: Այդ երկաթե առարկան ունենալով՝ կարելի էր նաև այլ հանդիպադրում ստեղծել. «մի բանի տակով մտնել» և «մի բանի վրայով անցնել»: Սակայն այս մասին ոչ ոք ոչ մի անգամ չի արտահայտվել: Ըստ երևույթին, ձողի հետ կապված արարողությունը հստակորեն որոշված է և տարբերակներ չի հանդուրժում: «Մի բանի վրայով անցնել»-ն ակնբերաբար միայն կատուներին է վերապահված: Իրոք, երբ երեխաներից մեկը հակաճառեց, թե՛

- Իսկ ինչո՞ւ մի ուրիշ կատու տուն վերադառնալիս երկաթե ձողի տակ մտավ ու պապիկ չդարձավ,- անմիջապէս բացատրությունը հետևեց.

- Որովհետև նա ոչ թե ձողի տակով անցավ, այլ վրայով ցատկեց:

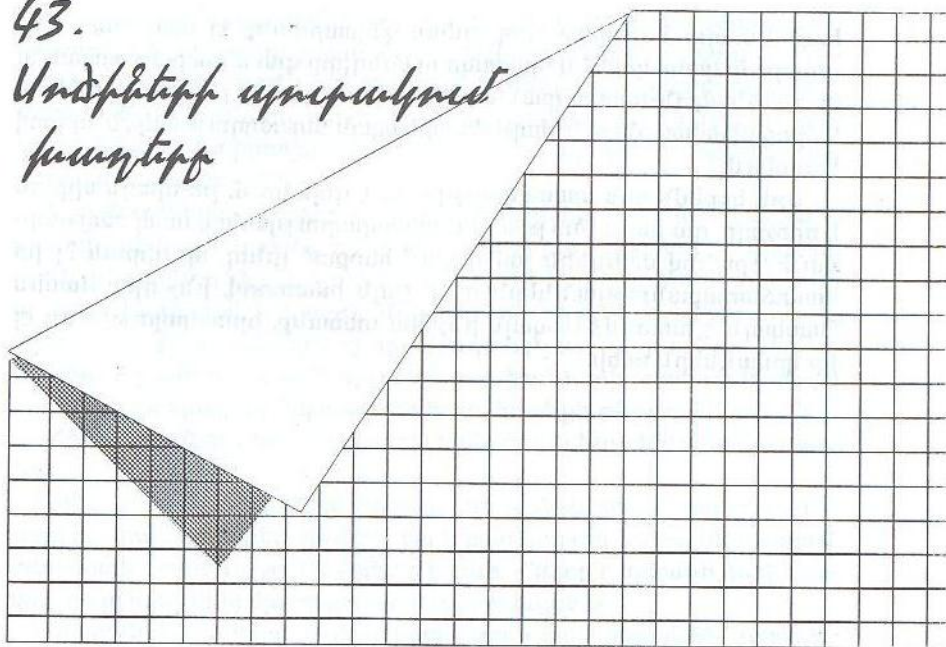
Դրանից հետո կանխած է առաջանում, թե արդյոք միայն արդարության միտումով է պայմանավորված պապիկի կերպարանափոխումը, թե՛ այստեղ գործողության մեջ են մտնում, գոնե խթան հանդիսանում ֆանտաստիկ համաչափության կանոնները: Կախարդական իրադարձություն է տեղի ունեցել, ու հոլովալայությունն առանց իրեն

հաշիվ տալու սպասում է, որ նման կախարդանք էլ հակառակ ուղ-
ղությամբ կատարվի: Եվ որպեսզի ունկնդիրը գոհ մնա, բարոյականից
բացի՝ ձևական-տրամաբանական հիմնավորում էլ է պետք լինում:
Վճիռը միաժամանակ և՛ մաթեմատիկական մտածողությամբ, և՛ սրտով
է տրվում:

Եթե երբեմն այն տպավորությունն է գոյանում, թե միայն սիրտն
է որոշողը, դա վերլուծության անբավարարությամբ է տուկ բացատր-
վում: Դրանով ամենևին չեմ ուզում հերքած լինել, որ սիրտն էլ իր
պատճառաբանություններն ունի (այն իմաստով, ինչ դրա մասին
Պասկալն է խոսում): Սակայն ինչպես տեսանք, երևակայությունն էլ
իր կո վաններն ունի:

43.

Ստճիճեքի պարսկում
խաղերը



Ժամը 10-ն անց 30 րոպե: Ջորջոն (յոթ տարեկան) և Ռոբերտան (հինգուկես տարեկան) պանսիոնատից սոճիների պուրակ են դուրս գալիս:

Ռոբերտա.- Եկ մողեաներ փնտրենք:

Պարսկանի մեք կանգնած եկելում եմ: Այդ նախադասութան ետքին միջին ինչ համար միանգամայն պարզ է. Ռոբերտան եկեղ չտեսներով է մողեաներ բռնում, բոլորովին փութին է, չէ, ինչ Ջորջոն պլոտ է: Սովորաբար Ջորջոն բռնույր խաղալ է ասագարկում, փանի ինչ Ռոբերտայից արագավար է, բայց նա հակասակում է. «Զէ, եկ ձկանեմ», որովհետև այդպես ավելի ուժեղ է: Բնությունն իր պարզության մեղ անփն է:

Երեխաները սոճիների մեջ շրջում են: Ոչ այնքան մողեաներ փնտրելով, որքան ինչ-որ միջադեպի հույսով: Նովալիսն այդպես էլ ասում է. «Խաղալ նշանակում է դիպվածի հետ փորձարկում անցկացնել»: Նրանք բաց տեղերից խուսափում են, հյուրանոցի խոհանոցին են կաշում. բացատի սյդ մասը նրանց արդեն ծանոթ է: Փայտի դարսվածքին են մոտենում:

Ռոբերտա.- Քեզ հետ այստեղ թաքնվում էինք:

Անցյալ անկախար ժամանակների քաջն այն բանի հաջորդին է, որ սպասողական պահն ավարտվեց է. «բոլորեցին» որ որ է խաղի կետերում: Անկախար բախշուն իրական աշխարհի և խաղի խորհրդանշի վերամիավոր աշխարհի խաղուն է նշանավորում:

Երեխաները կոանում են, փայտերի կողքով կամայ, գողունի քայլում, տեղից տեղ դնում խոհանոցի համար սղոցված փայտի միանման, հավասար կոճղերը: Վերցնելը հեշտ է, և երեխաներն սկսում են դրանք տեղափոխել, փայտի դարավածքի հետևում խավաքարտն մեծ տուփ ու փամբյուղ են երևում: Երեխաները դրանց են տիրանում: Խաղը Ջորջոն է ղեկավարում:

Ջորջո.- Մենք ջունգլիներում էինք, վագրի որս էինք անում:

Արջակաղաթյան առջադի անբաժան ժամը՝ տոփերի պոստեր, որպես աղբյուր, նրանց չի հետաքրքրում, ուստի զու «նշաններ» են բերում, մսի ծիծեռնակ՝ նոր բովանդակություն «նշաններ» ապրանքի բաղադրանք (զուգրի): «Երբ առաքելները,՝ առում է Դյուրն,՝ նշաններ են դասնում և այլ առաքելների փոխարինելու ներկայացուցչական հարկություն չեղծ բերում, խաղը կրկնվի փոփոխական ուղևորության տեղական զրուցումից անկախ գործունեության է վերամիավոր, որ վերանկան գործուն է ներանշաններ:

Երեխաները մեծ քարին են մոտենում: Չամբյուղն ու արկղը (իրերը նշաններ են դառնում) երկու «քողտիկներ» են: Օջախ վառելու համար «ցախ» են հավաքում:

Խաղի համապատկեր, որպես պոստդրոնների հաջորդություն և հորինում, քայլ է: «Զուգրի» քառի «փողպիկ»-ն է հուշում: Անցյալ փոքն է միանում. երեխաներն այնքան համախ են «բովանդակներ» խաղալու, որ այժմ այլ տեղական խաղն իրենցից անկախ «զուգրի» խաղի մեջ են մտնում:

Ռոբերտա.- Կրակ արեցինք:

Ջորջո.- Ու պառկեցինք քնելու:

Ամեն մեկն իր «քողտիկի» մեջ է թաքնվում: Մի քանի վայրկյան երկտակ կծկված պառկում են:

Ռոբերտա.- Հետո լույսը բացվեց. ես հավեր բերելու էի գնում, որ աննդամթերքի պաշար ունենայինք:

Ջորջո.- Ո՛հ, որպեսզի ճաշ պատրաստեինք:

Երեխաներն պոստում են, կոներ հավաքում: Ժամը 11-ը 15 թուփն անց է:

Նախ նկատվեց, որ մի անբող խաղալին օր է անցել: Խաղի ընթացքում ժամանակն իրական է, այն ամենի շուրջ կարելի է ժա

ժամակի վարժարարուն, ժամանակի հետ կապված փոքրիկ անփոփոխ անմահեց. երեկո է, ուրեմն պետք է պատկեր փնտռու, առաջ վար է վեր կենայ: Թեթև է, թե անձիների պարական կոնետը հա՛վաքելուց հետո գործ չկա. այդ պարզեցումից հենց սկսիցի թնա կան է թեթև: Ասկանի երեխաները դա անձան են հեղաշարու, մեծ չե ոք իրենց բուսարանական համարեցումից կարելուով «համեր» են դասնում, նոք ինտար շտափ թեթև, «խաղի մեզ մեծում»: Բա՛ր ընթերցարան առանցքին մեղշենայ-շիվերը կարող էր «պիմիթ» (կոնետ) ու «պարի» (համեր) բառերի «պ» սկզբնապատի շնորհիվ կարգավեր: Խաղի ընթացքում երևակարարքունը նույն կա նուններով է աշխարհում, ինչ որ արտոնագործարանի ջանկարում այդ ընազակառում:

Ժամը 11-ն անց 20 ռուպե: «Գիշերումից» ընդամենը հինգ ռուպե է անցել, բայց արդեն կրկին «անկողին մտնելու» ժամն է:

Ա՛խ հանգստեմի կա. «զուեզի» խաղի առանցքի վրա մեկ այդ «մարդիկ-կարիկ» դասական խաղն է պրոշեկարում: Այդ է «անկողին մեծելու» ինտար, որ մասամբ ենթադրականացար է մեծ վում:

Ջորջո.- Լոու թյունն են ուղում լսել:

Ջորջոն այս բառերի կարուկ ենդերանգով է արբանում «բարբյուն խաղալու» կրող ուսուցչուհուն բացահայտորեն նեա նակելով: Եկաքեմի, որ խաղն անընդհադ երկու «մակարդակներ» փոքր ու երևակարարքուն միգե է ցարանում:

Ռոբերտա.- Մուղ-րու-ղո՛ւ: Վեր կենալու ժամանակն է:

«Ուսուցչուհուն կերպարանում» Ջորջոյից ելած բառերական նայման առաջարկին աղջկին ինչույն հետ պարզափանում է «ափրիկ կերպարանելով»: Երկու դեպքում էլ երեխաներն իրենց «նշաններ» են դարձնում. Ջորջոն՝ «ուսուցչուհի», Ռոբերտան՝ «ափրիկ»:

Ահա երկրորդ օրն էլ է անցնում: Ոճիներին է պետք, որ աղջկան շատ ժամանակ անցնի: Ըստ երևույթին այն բանի համար, որ խաղի, արտոնագործարանի ու առօրեականության միգե խաղում մեծանա: «Նկերի հեղանայու», խաղի մեզ «խորանայու» համար:

Ջորջո.- Դե հիմա որսի գնանք:

Երեխաները վեր են կենում, որոշ ժամանակ լռիկ շրջում են: Կրկին փայտի դարավածքին են մոտենում: Ժամը 11-ն անց 23 ռուպե:

Ռոբերտա.- Գարեջուր կիման:

Ջորջո.- Բակ են՝ ախորժաբեր ըմպելիք:

Փայտի դարավածքի հանկարծ բար է դասնում: Պարզ չէ, թե ինչո՛ւ է խաղն այդ կողմի շատ զարկ: Գուցե անի պարզառում,

որ երկամական թեման ապաստում է: Ասկաջի ամառի համայնական է, որ առավարչական հասցիական նախաձեռնում երեքամեկ (կառուցող էին շրջապատ) ուղիք են ուղարկում թեմայի փոխարինչ առաջնակ: Դե որ դարձրեցին են, իրավունք էլ ունեն ասի թեմայի փոխարինչ: Ինչ, ամբարշտար նրանց չեն փախի:

Ջորջոյի գոտկատեղից երկու ասորձանակ է կախված: Դրանցից մեկը Ռոբերտային է մեկնում: Այսօրից գլխի չի ընկել, իսկ Ռոբերտային չափազանց ինքնասեր է, չի խնդրի: Այժմ, երկու անգամ միասին գիշերելուց հետո, այդ նվերը խոստովանության արժեք ունի. Ջորջոն Ռոբերտային խաղի մեջ իրավահավասար ընկեր է ճանաչում (դա է ու վե՛րջ):

Ռոբերտա (ատրձանակի փողը քունքին դեմ անելով).- Ինքնասպան եմ լինում:

Տեսարանն փոքրամեկ մի քանի վայրկյան է փակում կայծակնային սրբային ողորդության նշան մի բան: Այս մասին անհրաժեշտ կիներ հոգեբանին լսել:

Ռոբերտա.- Ես մոմիա եմ դառնում, իսկ դու փախչում ես:

Գլխի եմ թեման, թե մեկնում փոքր'ե կիցեց. հեռախոսայինով է գրեց:

11-ն անց 25 թույն: Փայտերը տանում են այնտեղ, որտեղից վերցրել էին՝ փայտի դարավածքի վրա. ըստ երևույթին խաղն ավարտված է: Ջորջոն այն երեխաներից է, որոնց ներշնչել են, թե «իրերն իրենց տեղերը պետք է դնել»: Նոր տեսակ աշխատանքին սանձապահ կշռույթ է շնորհվում. Ջորջոն փայտերը գետնից վերցնում է, իսկ Ռոբերտային դրանք դարավածքի վրա է նետում:

Ռոբերտա.- Ես նետում էի:

Անկարգաւոր այս բայց ջուր է փախ, որ փայտի համայնակն ու դարավածքի վրա նետեց խաղի, «նշանի» են փոխանցեց: «Ես նետում եմ»-ը կնշանակեց աշխատեց, փոխեց, «նետում եմ»-ն՝ փնջ-որ դեք կարգեց:

11-ն անց 35 թույն: Փայտի դարավածքի կողքին կշեռք կա: Երեխաները փորձում են կշռվել: Չի ստացվում: Ջորջոյի սատիկը «գիտակ» է դառնում, նրանց օգնում է և անմիջապես էլ հեռանում:

11-ն անց 40 թույն: Ռոբերտային խավաքարտե արկղի մեջ է նստում և առաջարկում «ծաղրածու խաղալ»: Ընկնելու ձև է անում, թավալ գլոր գալիս:

Ջորջոն առաջարկությունը չի ընդունում.- Ավելի լավ է բլրից սահենք:

Նրանք արկղը քարին են մոտեցնում, «բլրի» նման մի բան սարքում և մի քանի անգամ դրանից ցած սահում:

11-ն անց 43 թույն: Արկղը «նավակ» է դարձել: Երեխաները «նավակ»

են նստում: «Նավարկությունը» փայտի դարավածրից մինչև քարը և ետ է կատարվում:

Ջորջո.- Այստեղ կղպակ կա: Եկ այդտեղ ափ իջնենք: Միայն թե նավակը կապել է պետք, այլապես հոսանքը կըջի-կտանի:

Քարին են բարձրանում:

Նոր կերպարանափոխություն. դե ոք ֆաթ է սպա դա «կղզի» է և, ուրեմն ստեղծելի պարանի աչկա «զուհգի» չէ, այլ «ծուփ»:

Չամբյուղը բերելու են գնում: Այժմ ամեն մեկն իր «նավակն» ունի: Ժա-մը 11-ը 50 րոպե անց է: Դեպի կշեռքն «են լողում». դա մի ուրիշ «կղզի» է:

Ռոբերտա.- Արդեն ուրիշ օր է:

Այս անգամ մի օրից մյուսին անցումն առանց «գիշերելու» է փետի ունեմուն: Բավական է լինում դրա, որպես կարգաված փա-սի, մյուսին հարգարարել: Իրականում ժամանակի հերթական բռնիքի «զուհգի» և «ծուփ» խաղերի հետախոսությունն է լսել ընդգծում:

Երգելով իրենց «նավակներն» են շաղկված տանում: Կրկին նավարկում են: Ջորջոյի արկը շուտ է գալիս:

Ռոբերտա.- Ծովն ալեկոծվում է:

Չորզոն ոչ թե չէ է անում, այլ իսկականից է ընկնում, այսինքն՝ բարի անկարարք («ծուփն ալեկոծվում է») մերցնում է վիթխան ու արեղձադճարար, խաղի գրանդանությունն համապատասխան օգնարգծում:

Ջորջոն իրար հետևից մի քանի անգամ շուտ է գալիս: Անհատության գործած բացասական տալալորությունը փարատելու համար ծամածռություններ է անում: Ռոբերտան ծիծաղում է: Այժմ Ջորջոն «ծաղրածու» է խաղում, և Ռոբերտայի ծիծաղն արժանի պարգև է:

Իսկ այդ ծաղրանկարչան մեզ դարպասելու, «հարանեկան պարի» պարի չկա՝ արդյոք:

Ջորջո.- Ցամախք: Ցամախք:

Ռոբերտա.- Ուռա՛:

Սոճու մոտ «նավակներից» դուրս են գալիս:

Ջորջո.- Խաղաղությունն ընդ ձեզ:

Չորզոն Իգուաթի աչք զամբաններից մեկում է սպրտել, ուր համար կարելի է ողորկություն համարող ֆրանցիսկյան վանականի հանդիպել: Բացառված չէ, որ Չորզոն իրեն մերսի աղբյուրի վանական է պարկերանել: Այսպես խաղի այդ նոր շրջանաչափ թեպետ կարելի է բացարթել: Հենց այդպես. փուն մեկնելիս վա-նականների քսվում են «Խաղաղությունն ընդ ձեզ» ասելով... Անուն մարեմայն բար ելևույթին Չորզոյի համար «պուն զույն»:

նման մի բան է... Ոնցպես երազում, խաղի մեջ էլ երևակայությամբ կաշմակալի արագությանը է կերպարները խաղանում:

Կարելի է և նշել, որ «կոդիներ» կաշմակալի խաղանում է մեկ առավարյան, խաղի ավանակարում արգասանված «Քեյ, ետք արագեղ բանվում էին» արգասանարարներ: Փոփոխները կհան կոդ «բանվելու են», ծավալում էտես են գնացել:

11-ն անց 57 րոպե: Ջորջոն հանկարծ անդրադառնում է, որ ատրճանակները կորցրել են: Եվ հայտնի չէ, թե դրանք որտեղ պետք է փնտրեն: Նախորդ րոպեն այնքան հեռավոր անցյալ է դարձել, որ ի վիճակի չեն այն կրկնելու: Պատուհանից ցույց եմ տալիս, թե ատրճանակները որտեղ են ընկած. երեխաները դրանք վերցնում են՝ իմ քաջատեղյակության վրա ամեննին չպարմանալով:

Ժամը 12-ը: Ջորջոն ու Ռոբերտան «շոգենալները» փոխանակում են: Այժմ արկղը Ռոբերտայինն է: Այն կողքի վրա է դնում. պատերից մեկը դռան պես բացվում է: Այնքան գրավիչ փոփոխություն է, որ «նավակն» անմիջապես «տուն» է դառնում: Հիմա էլ նրանք ճագարների որսի են գնում:

«Ճագարներ» նույն պես կոնեն են, որ առաջ «խալեր» էին կերպարանում: Ի դեպ, խաղի ընթացքում կոնետք ոչ մի անգամ կոնետք չէին:

12-ն անց 05 րոպե: Մի լիքը արկղ կոն են հավաքել:

Ռոբերտա.- Ընդմիջտ այս տնակում ապրելու կմնամ:

Ջորջո.- Իսկ ես հանգստանում եմ:

Բայի ապաստի ու ներկա ժամանակները խաղից կարելի է արգանակ միջնարար, հանգիստ են նշանակում:

Վերսկավելով՝ խաղը կարծես երկփեղկվում է: Ջորջոն «ճագարներ» է խփում, իսկ Ռոբերտան դրանք պետք է հավաքի, բայց միաժամանակ փնտրում է, թե իր «ամառանոցի» համար որն է հարմար բան չկա՝ արդյոք:

Ռոբերտա.- Թոչնաբուժարան ունեի:

Ջորջո (այդ ընթացքում կրկին «նավակ» է նստել ու նավարկության մեկնել).- Իսկ ես քեզ հյուր էի գալիս, որովհետև ընկերություն էինք անում:

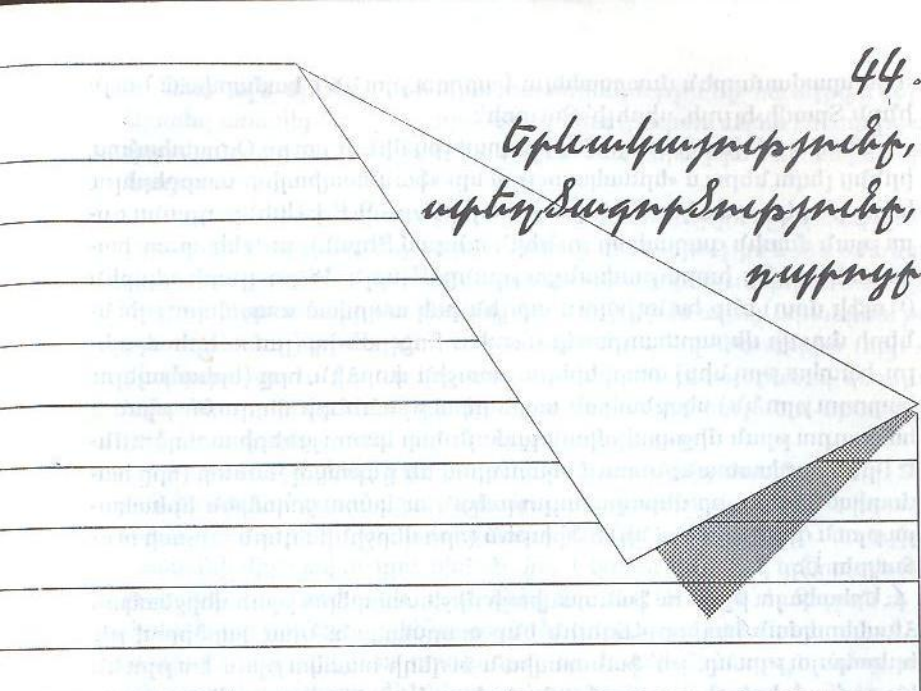
Խաղը մի բանի րոպե ևս շարունակվում է, բայց արդեն վայրենիաց է ապրում: Վերջապես Ջորջոն այն վճռակառնություն է ձեռնարկում ճոճվելու է գնում, Ռոբերտային էլ կանչում է. խնդրում ճոճել: Ճոճանակը նրանց մինչև ճաշ պատկերվում է (մերթ շառ, մերթ թիչ):

Բնականից այս ուրվանկարն արեցինք այնպես, ինչպես երաժշտական գործիքով մոտիվն են ծնգնգագցում, այո՛, հենց ծնգնգագցում են, ոչ թե նվագում: Խաղը «կարդուցինք», այն «գործողություններով

պատմության» տեսքով պատկերեցինք: Սղագրել չգիտեմ, երբ այս դիտարկումներն էի անում (տասը տարի առաջ), ձայնագրիչ չունեի, միայն տետրի մեջ նշումներ կարող էի անել: Հնարավոր է, որ դրանք հոգեբանի հետ արժեր քննարկել նև., նև.: Բայց ստեղծագործական երևակայության այս միկրոքերականության նպատակների տեսակետից վերն ասվածը, ըստ երևույթին, բավական էլ է հետևյալ եզրակացությունն անելու համար. «խաղի առանցքին», ինչպես կամայական բնագրի դեպքում, այն տարրերն են հարում, որոնք մտցվում էին ու անհրաժեշտ էին Պիերինոյի ու պոնգոյի պատմության վերլուծության ժամանակ հայտնաբերված «առանցքներով», այսինքն՝ խոսքի ընտրության, փորձի, ենթագիտակցության (հպանցիկ, բայց ամբողջականով սարսափելի խաղը հիշենք...) առանցքները, այն առանցքը, որը խաղի մեջ ընդհանուրի կողմից ընդունված արժեքներն է մտցնում («կարգը», որ Ջորջոն է հաստատում՝ խաղի համար վերցրած փայտերը դարսվածքի վրա վերաշարելով):

Խաղը լրիվ բացատրելու համար հարկ էր առարկաների խորհրդանշացման ողջ գործընթացը քայլ առ քայլ վերականգնել, հետևել, թե դրանց նորիմաստավորումն ու փոխակերպումը՝ «իմաստների տատանումն» ինչպե՞ս են կատարվում: Միայն հոգեբանությունը (անշուշտ անչափ արժեքավոր միջոցն) այստեղ բավարար չէ: Ո՛չ հոգեբանությունը, ո՛չ լեզվաբանությունը, ո՛չ նշանագիտությունը չեն կարող բացատրել, թե փայտերը դարսվածքի վրա գցելու այժմ տեղի ունեցող գործողությունն ինչո՞ւ է բայի անկատար ժամանակաձև պահանջում, թե խաղի ընթացքում առանձին առարկաների միջև ինչպե՞ս են որոշակի վուգորդումներ առաջ գալիս, ինչո՞ւ է մի վուգորդումը ձևն օգտագործում, մյուսը՝ բովանդակությունը: Բազմաթիվ խելոք «խաղի տեսություններ» կան, բայց դեռևս չկա դրան ծնունդ տվող «երևակայության արտերևութաբանությունը (ֆենոմենոլոգիան)»:

Երևակայություն,
արեղձագործություն,
դպրույթ



Եթե Բրիտանական հանրագիտարանը բացենք, կտեսնենք, որ «Բնագր» հոդվածում Կանտը, Սպինոզան ու Բերգսոնը մեջ բերվում են, իսկ Բենեդեկտոս Կրոչեն՝ ոչ։ Գրեթե նույնն է, թե հարաբերականության տեսության մասին խոսելիս Այնշտայնի անունը չտան։ Խեղճ դոն Բենեդեկտոս։ Այնքան անհամբեր եմ նրան խղճալու, որ միանգամայն կամայականորեն որոշեցի այս գլուխն այդ հաղորդումից սկսել։ Հուսով եմ, որ այս պարզ գործողությամբ դա (գլուխն) ըստ կարելիության քիչ հանդիսավորությամբ ու նվազագույն համակարգությամբ շարադրելու իրավունքը վաստակեցի։

Ձեռքիս տակ (տանն ու աշխատավայրում) եղած փիլիսոփայական բառարաններին ու հանրագիտարաններին հենվելով՝ նախ ուզում եմ նկատել, որ երկար ժամանակ «երևակայություն» ու «ֆանտազիա» բառերը փիլիսոփայության պատմության բացառիկ մենաշնորհն էին։ Հոգեբանություն-ճահելը զրանցով միայն մի քանի տասնամյակ առաջ է սկսել վրադվել։ Ուստի հարկ կա՝ արդյոք վարմանալու, որ մեր դպրոցում *երևակայությունը* դեռևս աղքատ ազգականի վիճակում է. *ուշադրությանն* ու *մտապահելուն* շատ ավելի մեծ նախապատվություն է տրվում։ Մինչև օրս էլ օրինակելի, այսինքն՝ առավել հարմար, առավել ենթարկվող աշակերտի տարբերակիչ հատկությունն ուշադիր լսելու

և մանրամասնորեն մտապահելու կարողությունն է համարվում: Նույն ինքն Տրավիչելոյի, սիրելի՛ Ջուստի¹:

Անտիկ փիլիսոփաները՝ Արիստոտելից մինչև սուրբ Օգոստիանոս, իրենց լեզուներում «երևակայությունը» «ֆանտազիայ» տարբերելու համար երկու բառ չունեին [տե՛ս հայերենը - Գ.Բ.]: Ասենք, դրանց գոյության մասին գաղափար չունեին անգամ Բեքոնն ու Դեկարտը, հակառակ իրենց խորաթափանցությանը: Միայն 18-րդ դարի սկզբին (Վոլֆի մոտ) ենք հանդիպում արդեն իսկ սայրված տպավորությունների մտովի վերարտադրումը «*facultas fingendi*»-ից (լատ.- երևակայելու հատկությունից) տարբերելու առաջին փորձին, որը (երևակայելու կարողությունն) սկզբնական տպավորությունների վերլուծության և համադրության միջոցով «միանգամայն նոր կառույցների ստեղծումն» է: Իրենց աշխատանքներում այս ուղիով են ընթացել Կանտը (որը համոված է եղել, որ վերարտադրողական ու կառուցողական երևակայություն գոյություն ունի) և Ֆիխթեն (որը վերջինիս դերն անչափ ուժապրել է):

Երևակայության ու ֆանտազիայի միջև տարբերության վերջնական ձևակերպման համար Հեգելին ենք պարտական: Նրա կարծիքով թե՛ երևակայությունը, թե՛ ֆանտազիան ուղեղի հատկության էությունն են, սակայն երևակայությամբ օժտված ուղեղը պարզապես վերարտադրում է, իսկ ֆանտազիայով օժտվածը՝ ստեղծագործում: Այսպես մաքուր բաժանված տեսքով՝ այս երկու հասկացություններն մտորակարգության սանդուղքի վրա իրենց տեղն զբաղեցրին ու բարեխղճորեն արդարացում սկսեցին ծառայել, որպեսզի մարդկանց գրեթե ցեղապաշտական, բնախոսական տեսակետից բաժանեին ստեղծագործական ֆանտազիայի ունակ պոետների (նկարիչների) և ոմն մեխանիկի նմանվող միջակների, որի երևակայությունը գործնական խնդիրների շրջանակից դուրս չի գալիս: Նա, օրինակ, կարող է հոգնած ժամանակ անկողինը պատկերացնել, քաղցած ժամանակ՝ սեղանը: Ասել է թե՛ ֆանտազիան առաջին տեղն է գալիս, երևակայությունը՝ երկրորդ:

Երբեմն փիլիսոփաներն արդեն կատարված փաստն են տեսականորեն հիմնավորում: Հենց նման մի կատարված փաստի մասին են խոսում Մարքսն ու Էնգելսը «Գերմանական գաղափարախոսության» մեջ. «Առանձին անհատների մեջ արվեստագետի տաղանդի բացառիկ կենտրոնացումը և դրա հետևանքով մարդկանց լայն զանգվածի մեջ դրա ձևշումն աշխատանքի բաժանման հետևանք են...»²:

1 Ջուզեպպե Ջուստի (1809-1890) - իտալացի բանաստեղծ, որը գլխավորապես երգիծական բանաստեղծություններով է հռչակվել: Ջուստիի ջատ հերոսներ հաճաքակ անուն են դարձել: Օան. ռուս. թրգմ.:

2 Տե՛ս Գ.Մարքս և Ֆր. Էնգելս, «Երկեր» (ռուս. հրատ.), հ.3, էջ 393: - Օան. ռուս. թրգմ.:

Ահա այն սյուներ, որի վրա հասարակությունը հանգրվանել է: Այստեղ առավելագույնս հարմար է գալիս (բուրժուական) նկարչից սովորական մարդու ունեցած որակական տարբերության տեսական հիմնավորումը:

Այսօր ո՛չ փիլիսոփայությունը, ո՛չ հոգեբանությունը երևակայության ու ֆանտազիայի միջև արմատական տարբերություն չեն տեսնում: Այդ երկու բառերն իբրև հոմանիշներ օգտագործելն արդեն մահացու մեղք չէ: Դրա համար շնորհակալ լինենք, ի թիվս այլոց, արտերևույթաբան Էդմունդ Հուսեռլին, ինչպես նաև Ժան Պոլ Սարարին (որի «Երևակայություն» էսսեն կարելի է այժմ նաև խաղերենով կարդալ, այնտեղ այսպիսի հիմնալի մի միտք կա, որ չեմ ծուլանա արտագրելու. «Երևակայությունն ակտ է, ոչ թե առարկա»):

Դե որ տեղն եկավ, արժե սահմանազատել (այդ մասին էլեմիր Զոլլան իր «Ստեղծագործաբար երևակայելու պատմության» մեջ է խոսում) «երևակայությունն» ու «ստեղծագործաբար երևակայելը». առաջինն իրականի միջոցով ու նրա հիման վրա է կառուցում, իսկ երկրորդն ինչքան ոտքերում ուժ ունի, իրականից ճղում է: Սակայն՝ 1) Զոլլան ոչ թե «երևակայությանը», այլ հենց «ստեղծագործաբար երևակայելուն» է վերագրում նորագույն ու արդիական արվեստի մեծագույն մասը, ուստի այն քիչ չափաբաժիններով ընդունելն ավելի լավ է, 2) Էդուար Թաուբերն ու Մորիս Ռ. Գրինն իրենց «Մինչտրամաքանական փորձում» ապացուցում են, որ հենց այնպես, հաճույքի համար ստեղծագործաբար երևակայելը չարժե. դա, որպես կանոն, մարդու ամենանվիրական կետին է ուղղվում, ուստի անգամ նման փոքրիկ սողանքը կարող է պիտանի լինել:

Հոգեբանության լավ դասագիրքն այսօր կարող է երևակայության մասին ավելի շատ տեղեկություններ տալ, քան ամբողջ փիլիսոփայության պատմությունը, ներառյալ Բենեդեկտտո Կրոչին. նրանից հետո էին Բերթրան Ռասելը («Մարդկային ճանաչողությունը») և Ջոն Դյուին («Ինչպես ենք մտածում»): Շատ բան կարելի է գտնել Լ.Ս.Վիգոտսկու «Արվեստի հոգեբանություն»¹ և Ռուդոլֆ Առնհայմի «Արվեստի հոգեբանության շուրջը» աշխատանքներում, իսկ երեխաների աշխարհին ընդհուպ մոտենալու համար անշուշտ պետք է գտնել Պիաժե, Վալոն ու Բրուներ կարդալ. այս եռյակից ի՞նչ էլ վերցնես, վրիպած չես լինի: Իսկ եթե հեղինակը չափից ավելի է հողից կտրվում, նրան կարելի է Սելեսթեն Ֆրենեի միջոցով ուղղորդել:

Իսկ, ա՛յ, Ալեսանդրո Մաձոնիի «Հնարամտության մասին» երկխոսությունն ընթերցելուց օգուտ չկա: Վերագիրը խոստումնալից է, բայց... ոչ մի նշանակալից բան չունի:

1 Տե՛ս Լ.Ս. Виготский. Психология искусства, У., 1968: - Ման. քուռ. թրգմ.:

Փոխարենը Լ.Ս.Վիգոտսկու «Մանկական տարիքում երևակայությունն ու ստեղծագործությունը»¹ գրքույկն ամբողջովին արծաթից ու մաքուր ոսկուց է. թեև այն առաջին երիտասարդությունն ապրող գործչէ. սակայն իմ կարծիքով երկու մեծ արժանիքներ ունի. *առաջին*՝ որ պարզ ու հստակ է նկարագրում երևակայությունը, որպես մարդու մտածական գործունեության մի տեսակ, և *երկրորդ*՝ որ ոչ միայն մի քանի ընտրյալների (արվեստագետների) կամ հատուկ հարցարաններով (թեստերով) որևէ «ֆոնդի» միջոցներով մի քանի ընտրվածների, այլ բոլոր մարդկանց մեջ ընդունում է ստեղծագործելու հակումը՝ տարբեր դրսևորումներով՝ գլխավորապես սոցիալական ու մշակութային գործոններից կախված:

Երևակայելու ստեղծագործական ջիղ բոլորն ունեն՝ թե՛ գիտնականը, թե՛ ճարտարագետը. այն գիտական հայտնագործությունների համար նույնքան կարևոր է, որքան արվեստի ստեղծագործությունների համար. ի վերջո դա նաև առօրյա կյանքում է պետք...

Վիգոտսկին տաքացած շարունակում է, որ ստեղծագործական երևակայության սաղմերը կենդանիների խաղերում են դրսևորվում: Ուր մնաց թե երեխաների մեջ Խաղը ոչ թե պարկապես ապրված տպավորությունների մասին հիշողությունն է, այլ դրանց ստեղծագործական վերամշակումը, որի ընթացքում երեխան փորձի տվյալներն է ի մի բերում, որպեսզի իր հետաքրքրություններին ու պահանջմունքներին համապատասխանող նոր իրողություն ստեղծի: Բայց հենց այն պատճառով, որ երևակայությունը միայն կյանքից վերցրած նյութերով է գործում (դրա համար էլ չափահաս մարդու մեջ դա լայն թափ կարող է առնել), հարկ է ձգտել այն բանին, որ երեխան կայողանա իր երևակայությանը սնունդ տալ ու համապատասխան խնդիրների լուծման համար դա գործի դնել, իրեն կոփել ու իր մտահորիզոնը լայնացնել: Իսկ դրա համար պետք է ներքին ազդակներով ու խթանիչներով հարուստ միջավայրում մեծանա, բազմակողմանիորեն զարգանա:

Սույն «Ստեղծագործական երևակայության քերականությունը» (այստեղ առավել տեղին է վերջնականապես դա ճշտելը) ոչ մանկական երևակայության տեսության ձեռնարկ է (այդ մակարդակին չի՛ հասնում), ոչ էլ դեղատոմսերի ժողովածու («Արտուկի»² կարգի, պարկապես ոչ թե ճաշատեսակներ պատրաստելու, այլ պատմություններ հորինելու համար). ես սա ոչ ավելի, քան տանը թե դպրոցում մթնոլորտը երեխայի նախաձեռնությամբ կենդանացնելու և հարստացնելու փորձերից մեկն եմ համարում:

¹ См. Л. С. Выготский. Избранные психологические исследования, У., 1956.: - Ման. ուս. թրգմ.:

² Դեկլեգրիտ Արտուկի (1820-1911) - Իտալիայում բազմիցս վերափառարանված խոհարարական նշանավոր գրքի հեղինակը: - Ման. ուս. թրգմ.:

Բանականությունն անբաժանելի է: Դրա ստեղծագործական կարողությունները համակողմանիորեն պետք է զարգանան: Հեքիաթները (նրանք, որ լսում են, և նրանք, որ հորինում են) բնավ չեն սպառում այն ամենը, ինչ երևիալին անհրաժեշտ է: Լեզվի բոլոր հնարավորություններին ազատ տիրապետելը միայն մեկն է այն ուղղություններից, որոնցով դա կարող է զարգանալ: Սակայն, ինչպես ֆրանսիացիներն են ասում, «tout se tient», ամեն ինչ փոխկապված է: Նոր բաներ հորինելու և մղվող երեխայի երևակայությունը նր հետագայում նույն մեթոդը կկիրառի փորձի մյուս այն բոլոր ձևերի նկատմամբ, որոնք ստեղծագործական մոտեցում են պահանջում: Հեքիաթները մաթեմատիկային նույնքան հարկավոր են, որքան մաթեմատիկան՝ հեքիաթներին: Դրանք հարկավոր են պոեզիային, երաժշտությանը, երազելուն, քաղաքական պայքարին: Կարճ ասած՝ դրանք հարկավոր են ամեն ամբողջական մարդու, ոչ միայն անբջողին: Հատկապես այն պատճառով են անհրաժեշտ, որ առաջին հայացքից դրանց կարիքն իբր ամենևին չկա, ինչպես որ պոեզիային ու երաժշտությանը, թատրոնին ու սպորտինը (եթե սրանք բիզնեսի չեն վերածում):

Լիարժեք մարդուն դրանք հարկավոր են: Եթե բարձր արտադրողականությամբ առաապելի (իսկ իրականում՝ շահույթի) վրա հիմնված հասարակությանը կեն մարդիկ են պետք, հյու կատարողներ, ջանադիր վերարտադրողներ, հնապանդ, անկամ գործիքներ,՝ նշանակում է հասարակությունը վատ է կառուցված, ու այն փոխել է պետք: Այն փոխելու համար ստեղծագործող, երևակայությունն ի գործ դնելու ատանկ մարդիկ են հարկավոր:

Անշուշտ ստեղծագործող մարդիկ ներկայիս հասարակությունն էլ է փնտրում, սակայն իր հատուկ նպատակների համար: «Ստեղծագործություն» գրքում Բրոուսիլին միամտորեն պնդում է, թե յուրօրինակ մտածելակերպի ուսումնասիրությունը «ժողովրդի բոլոր մտավոր պաշարներն առավելագույնն օգտագործելու» նպատակով է կատարվում, մի բան, որ խիստ էական է «աշխարհում այդ ժողովրդի ինքնահատատման համար»: Խորապես շնորհակալ ենք: «Ստեղծագործող մարդիկ պետք են նրա համար, որ աշխարհն այնպիսին մնա, ինչպիսին կա»: Ո՛չ, հարգարժան տիար, մենք բոլորի ստեղծագործական սաղմերը կզարգացնենք, որպեսզի աշխարհը եղածի պես չմնա, այլ կերպարանափոխվի:

Այստեղից հետևյալ եզրակացությունն է բխում. ստեղծագործական սաղմերի մասին ավելի շատ պետք է իմանանք: Այս իմաստով լավն է Մարթա Ֆատտորիի արդեն մեջքերված «Դաշտիարակություն և ստեղծագործություն» աշխատանքը, դրան անսպասման հարկ է ծանոթանալ՝ Տ. Ռիբոյի «Ստեղծագործական երևակայություն» գիրքը ոչ ապարդյուն

նայելուց հետո: Մարթա Ֆատտորին ցուցադրում, վերլուծում և հարկ եղած դեպքում մինչև որոշակի աստիճանի քննադատում է ամերիկյան վերջերս կատարված հետազոտությունները (ինչ էլ որ լինի, արանք տվյալ թեմայի շուրջ առաջին իսկական աշխատանքներն են, և թող ինձ չասեն, թե պատճառը միայն ամերիկացիների մյուսներից հարուստ լինելն է: Հաճախ նրանք պարզապես մյուսներից ավելի ուշադիր և դյուրաշարժ են: Շատ լավ էլ աշխատում են):

Ստեղծագործությունը յուրօրինակ մտածելակերպին, այսինքն՝ կուտակված փորձի տվորական շրջանակները մշտապես ջարդելու կարողությամբ է հոմանիշ: Ստեղծագործական մտածողությունն ակտիվ, պրպտող մտածողությունն է, որը պրոբլեմներ է տեսնում այնտեղ, որտեղ ուրիշներ, կարծելով, թե ամեն ինչ իր պատրաստի պատասխանն ունի, չեն նկատում. փոփոխվող իրադրության մեջ, այնտեղ, որտեղ ուրիշների աչքին վտանգներ են երևում, այն իրեն պզում է ինչպես ձուկը ջրում. այն ի վիճակի է իր՝ ոչ ոքից (ո՛չ հորից, ո՛չ պրոֆեսորից, ո՛չ հասարակությունից) կախում չունեցող, ինքնուրույն որոշումներն ընդունելու, հերքում է իր վզին փաթաթվողը, իրերի ու հասկացությունների հետ նորոպի է աշխատում՝ ոչ մի համակերպողական նկատառումով իրեն խճճել թույլ չտալով: Այս բոլոր հատկություններն ստեղծագործական գործընթացում են դրսևորվում: Եվ այդ գործընթացը (լավ լսեք, լսեցե՛ք) ուրախ, խաղային է միշտ, անգամ եթե խոսքը «շոր մաթեմատիկայի» մասին է (այստեղ պետք է նշեմ, որ իմ բարեկամը՝ Պիպայի համալսարանի պրոֆեսոր Վիտտորիո Կելուչչին, իր «Ստեղծագործությունն ու մաթեմատիկան» գրքուկում, որ իր «Կորեական տետրակներում» Ալֆրեդո Նեպին է հրապարակել, միանգամայն նույնն է պնդում. պրոֆեսորը դա ոչ միայն պնդում, այլև ապացուցում է էլեկտրոնային հաշվիչ սարքերի վրա մաթեմատիկական խաղերի փայլուն փորձերի միջոցով):

Վերջին հաշվով Մարթա Ֆատտորին էլ է պնդում, որ ամեն մարդ էլ կարող է «ստեղծագործական անհատ» լինել, պայմանով, որ բռնատիրական տիպի հասարակությունում, բռնատիրական տիպի ընտանիքում չի ապրում և բռնատիրական տիպի դպրոցում չի սովորում: Չէ՞ որ հնարավոր է դաստիարակության այնպիսի մի համակարգ, որն ստեղծագործական սաղմերը ներարկում ու զարգացնում է:

«Գոռաբերացիոնն էլուկատիվա» շարժման մասնակից ուսուցիչներն էլ են նմանատիպ եզրակացությունների հանգել «Ստեղծագործությունն ինքնահաստատման ժամանակ» վերնագրված ժողովածուի մեջ, ուր իրենց որոշ հետազոտությունների արդյու նքներն են ամփոփել: Ինձ թվում է, թե նրանք բարձրաձայն չարտահայտված, սակայն հստակ նշանաբանով են առաջնորդվում՝ «Այնպիսի դպրոց ստեղծենք, որ նպաստի բոլոր երեխաների մեջ այնպիսի հատկությունների ու հա-

ստեղծագործ անհատի բնորոշ գծեր են առանձնացվում»:

Ինչ առավել կարևոր է թվում ոչ թե մի մարդու, այլ մի ամբողջ մարտական Շարժման՝ արդի իտալական դպրոցի շրջանակներում ամենաառաջադիմականի տարած հաղթանակը, որն այն բանում է դրսևորվում, որ ստեղծագործության մասին խոսելիս ոչ թե առանձին դպրոցական առարկաներն են նկատի ունենում, այլ դպրոցը, ամբողջությամբ վերցրած կրթական համակարգը:

Սեջրերում եմ.

«Անցյալում գրեթե միշտ ստեղծագործության մասին խոսում էին միայն այսպես կոչված գործունեության գեղարվեստական ձևերի ու խաղի հետ կապված՝ դրանք գրեթե հակադրելով մարդկային գործունեության մյուս մարպերին, ինչպիսիք են, օրինակ, գիտամաթեմատիկական համադրությանն ապրումը (կոնցնապտուալիզացիա), միջավայրի ուսումնասիրումը, պատմաաշխարհագրական հետազոտությունները... Այն փաստը, որ անգամ ամենաակտիվ ու մտածող մարդիկ սովորաբար ստեղծագործությունը նվազ կարևոր պահերի հետ են կապում, միգուցե այն բանի լավագույն ապացույցն է, որ հակահումանիստական հասարակարգը, ուր ապրում ենք, մարդկության ստեղծագործական ներուժի ճնշումն իր գլխավոր նպատակներից մեկն է համարում...»:

Կամ՝

«...մաթեմատիկոսի ձևավորումը չպետք է անպատճառ տեխնիկայի նկատմամբ հակումով և ընդու նախությունը պայմանավորվի, այլ այն փաստի ճանաչման վրա պետք է կառուցվի, որ համադրությանն ապրումը մարդկային բանականության ազատ ու ստեղծագործական գործառույթն է: Անգամ երբ խոսքը դպրոցական շենքին է գալիս, նշվում է, որ դրա հիմնական առանձնահատկությունը փոխակերպվելու հատկությունը պետք է լինի, այլ կերպ ասած՝ դրանից օգտվողը պետք է հնարավորություն ունենա այն կրավորականորեն, եղածի պես չունկալելու, այլ ակտիվորեն, ստեղծագործաբար կերպարանափոխելու...»:

Մի քայլ ետ գնալով (ժամանակ առ ժամանակ մեկ-երկու ոտք ընկրկելը շատ նրբին քայլ է)՝ նկատեմ, որ այստեղ «ստեղծագործական», «ստեղծագործություն» բառերն օգտագործելու մեջ մանկավարժությանն այլ բովանդակություն, հասարակության մեջ ուսումնական հաստատությունների ստանձնած դերից տարբեր բնույթ հաղորդելու հեռավոր ու ոչ հեռավոր անցյալի խիստ գովելի, բայց միակողմանի փորձերի ակնարկն իսկ չկա:

Առաջինը «գեղագիտական դաստիարակության» մասին խոսք բացած Շիլլերին հիշելը բավական է (ներառյալ «Մարդու գեղագիտական դաստիարակության մասին նամակները» նայեցեք): «Մարդը, - գրում էր մենք Ֆրիդրիխը, - լոկ այն ժամանակ է խաղում, երբ բառիս լիակատար

մեծն Ֆրիդրիխը,- լոկ այն ժամանակ է խաղում, երբ բառիս լիակատար իմաստով մարդ է, և նա իրոք բառիս լիակատար իմաստով մարդ է, երբ խաղում է» (տասնհինգերորդ նամակ): Նման վճռական պնդումից մեկնելով՝ Շիլլերն անգամ «գեղագիտական պետության» գաղափարին էր հանգում, որը նրա կարծիքով «ապատության միջոցով ապատությունն ապահովելու» պետք է կոչված լիներ: Գաղափարն անշուշտ սխալ էր, մեկ՝ խաղաչիներին, որ «գեղագիտական պետության» քաղցրությունը մեր կաշվի վրա ենք զգացել, դա ոչ քիչ արցունք ու արյուն է արժանացել:

Նույնքան արմատական, համանման բովանդակությամբ գաղափարներ փնտրելիս ստիպված ենք գրեթե երկու հարյուր տարվա վրայով ցատկելու և Հերբերտ Ռիդին ու նրա նշանավոր «Արվեստով դաստիարակելը» աշխատանքին դիմելու: Նրա գլխավոր թեզն էր, միայն գեղարվեստական գործունեությունը, սուկ այն կարող է երեխային լիարժեք փորձ տալ ու նրա վարձացմանը նպաստել: Ռիդը հասկացել էր, որ տրամաբանական մտածողության վարձացման համար երևակայությունը փոհելու կարիք չկա: Ճիշտ հակառակը: Մասնական նկարչությունն ուսումնասիրելու և հասկանալու գործում Ռիդի աշխատանքն անշուշտ մեծ դեր է խաղացել:

Բայց նա մի բանում էր ճիշտ (մեկ՝ հետևորդներին, դա ավելի պարզ է). ճիշտ էր, երբ երևակայության մասին խոսում էր միայն արվեստի հետ կապված: Նշանակում է, Դյուին ավելի խորաթափանց էր, երբ գրում էր.

«Երևակայության ասանջնակապույտ գործառույթն իրականությունն աշխարհն փեսեյն է, ինչպիսին այն սովորական ինկալման ժամանակ չի կարող երևալ: Երևակայության նպատակն այն բանի պարզորոշ փեսեյն է, ինչ մեզից հեռու է, այն, ինչ եկեալ քաղակա է, այն, ինչ մրազնված է: Նկարի ունեն ոչ միայն պարփոխություն, գրականություն, աշխարհագրություն, բնական գիտություններ, հիմնականներ, երկրաչափություն ու բնաբանություն, ևս չափ աշխարհի բան են պարունակում, որ միայն երևակայության օգնության կարգին է հասկանալ...»:

Այստեղ մեջբերումն ընդհատում եմ, քանզի շարունակությունը, ցավոք, նույնքան հաջող չէ:

Ստեղծագործելն առաջին տեղում է: Իսկ ուսուցի՞չը:

Ուսուցիչը,- պատասխանում են «Պոպերացիոնն Էդուկատիվա» Շարժման մասնակիցները,- «ոգեշնչողի» գեր է ստանձնում: Ստեղծագործելը խթանողի: Ուսուցչի դերը չի հանգեցվում «փաթեթավորված» վիճակում օրն այսքան գիտելիքների հաղորդմանը. ուսուցիչը ո՛չ անվարձ ձեռք անձափարող, ո՛չ էլ ծովառքումներ վարժեցնող է: Նա չա-

փահաս մարդ է, որը երեխաների հետ է լինում, որպեսզի նրանց իր մեջ եղած լավը փոխանցի, որպեսզի իր մեջ էլ ստեղծագործելու, երևակայելու հմտություններ պարգայնի, արդեն որպես հավասարապես գնահատվող գործունեության տարբեր ձևերին կառուցողաբար մասնակցի: Դրանց մեջ են մտնում և՛ նկարչությունը, և՛ պլաստիկան, և՛ թատրոնը, և՛ երաժշտությունը, զգացմունքների ու բարոյականության մարզը (բարոյական արժեքներ, վարվեցողության նորմեր), գիտելիքները (բնական գիտությունները, իզվաբանությունը, հասարակական գիտությունները), տեխնիկան, խաղը: Ու «գործունեության բոլոր ձևերից և ոչ մեկը, ի տարբերություն ավելի պատվավոր համարվող մյուսների, պարզապես ժամանց կամ պվարձություն չի դիտվում»:

Դպրոցական առարկաների և ոչ մի ստորակարգություն: Ըստ էության մեկ առարկա կա՝ կյանքը, իրականությունը, որը բոլոր տեսանկյուններից է դիտարկվում, իր ողջ բազմապատկերմամբ՝ սկսած դպրոցական կոլեկտիվից, միասին լինելու հմտությունից, այն բանի ըմբռնումից, թե միասին ինչպե՞ս է պետք ապրել ու աշխատել: Այսպիսի դպրոցում երեխան արդեն մշակույթը և ուրիշ արժեքներ «ապառողը» չէ, այլ «արարողը»:

Սրանք դատարկ խոսքեր չեն, այլ դպրոցական կյանքի իմացությունից, պայքարից (թե՛ քաղաքական, թե՛ մշակութային ասպարեզներում), համառ աշխատանքից ու բազմամյա փորձից ծնված մտորումների արգասիք: Խոսքը պատրաստի դեղատոմսեր տալու մասին չէ, այլ նոր դիրքեր նվաճելու, մի այլ՝ նոր դեր կատարելու մասին: Այս դեպքում ուսուցչի գլխին անթիվ պրոբլեմներ են թափվում, և դրանցից ամեն մեկը լուծելիս ստիպված է վրոյից սկսելու: Դպրոցի մասին իրական հարցադրումը մեկը կարող է լինել, այն է՝ «ապառողների» դպրոցը մեռած է, և անիմաստ է ձևացնելը, թե այն դեռ կենդանի է. դրա փտումի, բայքայման (ինչն ամենքի աչքի առաջ է տեղի ունենում) պահն անհնար է հեռացնել. նոր, կենդանի դպրոցը միայն «ստեղծարարների» համար դպրոցը կարող է լինել, ուր աշակերտների և ուսուցիչների բաժանում չի կատարվի, ուր պարզապես մարդիկ կլինեն:

«...Ունիվերսալության պահանջն է սկսում իրեն զգալ տալ, անհատի համակողմանի վարգայման ձգտումը»,- ասում էր Կարլ Մարքսը («Փիլիսոփայության աղքատությունը»)¹:

Ճիշտ է, նա սրանից շատ տարիներ առաջ էր «սկսում է» ասում... Երբ ինչ-որ բան առաջինն ես տեսնում, երազող-ուտոպիստ կոչվելը հեշտ է. չէ՞ որ պատմական ժամանակը մարդու կյանքի տևողությանը չի համընկնում. իրադարձությունները դեղձ չեն, ճիշտ սեգունին չեն հասնում: Մարքսն ուտոպիստ չէր, հզոր երևակայություն ուներ:

¹ Տե՛ս Կ.Մարքս և Ֆր. Էնգելս, «Երկեր» (ռուս. հրատ.), հ.3, էջ 160: - Ման. ռուս. թրգմ.:

Այսօր էլ դպրոցի վաղվա օրը տեսնելու համար ոչ փոքր երևակայություն է հարկավոր՝ պատկերացնելու համար, թե այդ «ժամային ուղղիչ տան» պատերն ինչպե՞ս են փուլ գալու:

Բայց չէ՞ որ առանց երևակայության հնարավոր չէ հավատալ, որ աշխարհն ավելի ու ավելի մարդասիրական է դառնալու: Հիմա հայտնությունն է մոդա: Այն դասակարգերը, որոնց տիրապետությունը դեպի մայրամուտ է թեքվում, իրենց մայրամուտն ամբողջ Տիեզերքի աղետ են դիտում՝ բնապահպանական քարտեզներով գուշակություններ անելով այնպես, ինչպես հազարական թվականներին աստեղագետներն աստղերով էին գուշակություն անում:

Ծերերը, որպես կանոն, եսակենտրոն են: Այդ դեռևս Ջակոմո Լեոպարդին՝ լայն բացված աչքերով և սուր ուղեղով հոռետեսն էր հասկացել, երբ 1827-ի կիրակնօրյա մի առավոտ իր «Ջիբալդոնեի» մեջ նամակ էր մեկնաբանում: Նամակը դեռ այն ժամանակ էլ հին էր, և դրա հեղինակն արդեն իսկ գաղափարվում էր այն բանից, որ «եղանակն այժմ այն չէ, ինչ առաջ»:

Եկեք այդ տողերը կարդանք.

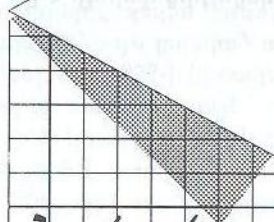
«Նախ քանքանիս համոզվում է, որ համեմատական կարգ՝ քաղաքական եղանակներով հեղափոխությունը, խաբարվում է: Իդեալայում մտնեմք անխաբի քողովում են, որ անցումային եղանակներով չկան, քաղաքական եղանակներով անհեռանկար կարգ չեն. ապա կանգնում չկա, որ զբոսով գոյին ընդհանրվում, միայն է գոյին: Հիշում եմ, թե կարող լինեցի՞նք էր ասում, որ իր երկրամասերիցս քաղաքներին Չարկին Զանգում քողովն աստվածային անասանի պետություն էին կազմում: Դուք երբեք այդ նույն ժամանակ (ի գիտություն լսելու թույլ փառաբանելի զարգացումներ) լավ է նրանի՞մ դուրս գալի, ինչ չքեռան են կազմում, ոչ մի քաղաքում մի կողմ չգնեցի»- Մագալուրդի, «Ընթերցանական ծանուցանի», ասացին ժամ, ժամանակներից նաև մեկ. Քեյսերսթե, 1683թ. փետրվարի 9 (սրբուհի 140 քաղաք ասու՞մ): Եթե Երկրի կողմի աստվածական ու ներկայումս էլ, զարգացող աստվածային փառաբան կողմնակիցներով, նրանց հետ էլ նշանակալից գիտական Պառլի (ի հիմանով ու խեղաթուրել «Պիեղ մարմիններ ի մեղեցկությամբ շարժումներով հեղափոխություններում») քաղաքներ ու աստվածային ունեցանք, քաղաքներ ժողովուրդներից, որ միանգամայն նույնն են պեղում, ինչ, որ Մագալուրդին, ու որպես փառաբան քաղաքում նույն ժամանակ նկարագրող նույն աստվածային

եմ թերեւէ- իրենց եպրակայութեանը, ոչ մէկ էլ չէին գտնուել: «laudator temporis acti se puerum» (լայ - «իս երիտասարդութեան ժամանակի երկրպագու») Տիր, մարդկանցից դժգոհ լինելով, մեզ ուղղու է հանդիպել, թէ իր մանկութեան ու պարսկականութեան ժամանակի բնութեան էլ էր ամէն լավը, իսկ հետո: Պարսկացի պարս է. դա նրան աջակցում էր բոլոր, իսկ ինքն իր կրօնիցի էր և երիտասարդ ժամանակ իրեն շատ ամէն էր, էր պարս պարս» ևն, ևն. ...

Հմտանալու դեպքում անգամ Ջակոմո Լեոպարդիի կարելի է լավատեսութեան դասեր քաղել:

45.

Մեկնաբանություններ



Նովալիս

Նովալիսը, որին առաջին գլխում էի վկայակոչում, իր «Ֆրագմենտներն» սկսել է 1798թ., 26 տարեկան հասակում հրապարակել: «Blutenstaub» («Ծաղկափոշի») վերնագրված առաջին ժողովածուում հետևյալ միտքը կա. «Գրքեր գրելու արվեստը դեռևս բացահայտված չէ: Սակայն մենք այդ հայտնագործության շեմին ենք: Ստորև հրապարակվողների տիպի ֆրագմենտները գրական սերմերի նման մի բան են. դրանց մեջ անշուշտ այնպիսիք կան, որ ծիլեր չեն տա, բայց դա ի՞նչ նշանակություն ունի, երբ ուրիշներ այնուամենայնիվ կբուսնեն»:

Գրքիս սկզբում «Ֆանտաստիկայի» մասին արված մեջբերումը «Philosophische und andere Fragmente» («Փիլիսոփայական ու այլ ֆրագմենտների») է վերցված և քնագրում այսպես է հնչում. «Hatten wir auch eine Phantastik, wie eine Logik, so ware die Erfindungskunst erfunden»¹:

Նովալիսի «Ֆրագմենտների» ամեն կողմի վրա լույսի ճառագայթներ են սփռվում: Լեզվաբանի հասցեին. «Ամեն մարդ իր լեզուն ունի»: Բաղաբանական գործիչ. «Խնայողական է այն ամենը, ինչ պրակտիկ է» («Alles Praktische ist okonomisch»): Հոգեվերլուծողի, «Հիվանդությունները պետք է որպես մարմնի խննդություն և մասամբ էլ որպես սնեռու ն գաղափարներ դիտել...»:

¹ «Եթե ֆանտաստիկային այնպես տիրապետենք, ինչպես տրամաբանությանը, հորինելու արվեստը կբացահայտվի»,- Գ.Բ.:

Նովալիսը՝ ռոմանտիզմի մաքրագույն ձայնը, խորհրդապաշար (միասիկը), «մոգական իդեալիզմ» դավանողը, կարողանում էր իրականությունը հասկանալ, դրա պրոբլեմները տեսնել այնպես, ինչպես իր ժամանակակիցներից շատ քչերը: Նրա «Գրական ֆրագմենտներում» կարելի է կարդալ. «Ամեն Պոեզիա ամոլայի, կենցաղի մեջ է մխրձվում (և դրանով երապին է նման), որպեսզի մեկ նորացնի, մեր մեջ բուն կյանքի զգացողությունը պահպանի»: Եթե Նովալիսի այս միտքն ըստ ամենայնի հասկանալ եք ուզում, դրան ևս մեկը պետք է միացնեք (որ ոչ մի տեղ, բացի «Reclam»-ից, Leipzig, չեմ գտնում). այն ռոմանտիզմի պոետիկան բնորոշում է որպես «առարկան տարօրինակ և միաժամանակ իմանալի ու ձգողական դարձնելու արվեստ»: Այս երկու ֆրագմենտները մոտիկից դիտարկելիս, ըստ երևույթին, կարելի է «արտիմաստավորման» այն սաղմը հայտնաբերել, որը 20-ական թվականներին Վ.Շլյուսկուն ու ձևի խորհրդային մյուս հետապնդողներին արվեստի հիմնական պահն էր թվում:

Կրկնակի արքերկույշայիան

«Sasso» բառի հետ խաղերի շարքը (տե՛ս 2-րդ գլուխը) Մարտինեի «Ընդհանուր լեզվաբանության տարրերի» հետ համադրելով («Elementi di linguistica generale», Laterza, Bari, 1966) դժվար չէ «առաջին արտիկուլյացիայի» վարժությունները (ուր ամեն միավոր իր իմաստն ու հնչյունական ձևն ունի) ձանաչելը (ուր բառի մեջ հաջորդաբար վերլուծվում են նրա կազմիչ միավորները, որոնցից յուրաքանչյուրի շնորհիվ այն մյուսներից տարբերվում է. այսպես օրինակ՝ «sasso»-ն հիևզ միավորից է բաղկացած՝ s-a-s-s-o):

«Մտածողության ինքնատիպությունը,- գրում է Մարտինեն,- միայն (առաջին արտիկուլյացիայի) միավորների անսպասելի դասավորության տեսքով կարող է արտահայտվել». «անսպասելի դասավորության» վարժվելով արվեստի են հասնում: «Երկրորդ արտիկուլյացիան», համապատասխան վերլուծությունից հետո, խտանված բառերի վերականգնմանն է տանում:

Մարտինեն «հնչյունային ճնշման» ու «իմաստային ճնշման» մասին է խոսում, որոնց ամեն տարր ենթարկվում է լեզվական շղթայի հարևան միավորների ու այն միավորների կողմից, որոնք «նրանց հետ համակարգ են կազմում, այսինքն՝ կարող էին լինել, ամբայն դեն են գցված հանուն այն բանի, որ սավի այն, ինչ ուզում են ասել»: Երևակայության խթանիչ աշխատանքի ներսում, թվում է ինձ, ակնհայտ

երևում է այն գործունեության դերը, որի շնորհիվ ամեն տարր մշակվում է. «Ճնշման» ոչ մի եղանակ բաց չի թողնվում. ընդհակառակը, դրա բոլոր տարատեսակներն ամեն կերպ օգտագործվում են:

«Խաղաղության բարք»

2-րդ, 4-րդ, 9-րդ, 36-րդ գլուխները, կարճ ասած՝ բոլոր նրանք, ուր բարը (տվյալ դեպքում փոքրատառով) առաջին տեղում է, խորացնելու նպատակով որոշ նյութեր եմ պահեստավորել՝ լեզվաբանական մի քանի գրքեր (Յակոբսոն, Մարտինես, դե Մաուրո), իսկ մեջքերումների համար՝ հրաշալի նշանագիտության մի փունջ (Ումբերտո Էկո): Սակայն անուններ որոշեցի չտալ. չարժե սեփական դիլետանտիկվմը, Էկեկտիկվն ու շփոթը ցուցադրել... Չէ՞ որ ընդամենը մի ընթերցող եմ, ոչ թե նեղ մասնագետ: Ազգագրությունն ու ժողովրդաբանությունն ինձ, ինչպես և ուրիշ շատերի, միայն Պավեզիի շնորհիվ հայտնվեցին, որն «Էյնստդի» հրատարակչության համար նշանավոր թեմատիկ շարքը հորինեց: Լեզվաբանությունն ինձ համար հայտնաբերել եմ համալսարանն ավարտելուց շատ տարիներ անց, ուր (և հաստատ հենց նրա «շնորհիվ») հաջողեցրի նրա մասին դույզն գաղափար չտանալ: Սակայն պինդ յուրացրել եմ, որ եթե երեխաների հետ գործ ունես և ձգտում ես հասկանալ, թե ի՞նչ են անում ու խոսում,՝ մանկավարժությունը քիչ է, ամբողջական պատկերն ստեղծելը հոգեբանության ուժից էլ վեր է: Հարկ է էլի ինչ-որ բան ուսումնասիրել, վերլուծության ու չափման միջոցներ ձեռք բերել: Գոնե ինքնուսի մակարդակով, որն, ի դեպ, վատթարագույն տարբերակը չէ:

«Կուլտուրական հետամնացության» մասին խոստովանելուց չեմ վախենում (այդ պատճառով էլ մանկան երևակայության մասին «Էսսե» գրելուն չեմ ձեռնարկում, ինչը որ, սակայն, չի խանգարում ինձ կուտակած փորձն ազատորեն օգտագործելու). ինձ չի ամաչեցնում նաև այն, որ ստիպված եմ հրաժարվել ասածներիցս շատ բան ծավալուն մատենագիտությանմբ հաստատելու մտքից, ինչ որ թերևս էքսպրոմտի կամ հովանոց հայտնաբերելու փորձի տպավորություն թողնի: Ինձ քիչ իմանալս է հուզում և ոչ թե այն, որ կարող եմ «գորշ տեսք» ունենալ: Իրադրություններ են լինում, երբ «գորշ տեսք» ունենալ կարողանալն անգամ պարտադիր է դառնում:

Այսպիսի մուտքից հետո պարտքս եմ համարում հայտարարել, որ *շատ բանով պարտական եմ* Ումբերտո Էկոյի «Բովանդակության ձևերը» («Le forme del contenuto», Bompiani, Milano, 1972) գրքին, գլխավորապես նրա «Զգայականի ուղիները» և «Փոխաբերության իմաստաբա-

նությունը» էսսեներին: Գրանք կարդացել եմ, նոթագրել ու մոռացել, սակայն վատահ եմ, որ ուղեղի այդ խրախճանքից ինչ-որ բան էլ իմ մեջ մնացել է:

Բացի դրանից՝ «Տեղային լեզվի մեջ գեղագիտական հաղորդակցումների սերմը» էսսեն արվեստի ու գիտության, մայթեմատիկայի ու խաղի, երևակայության ու տրամաբանական մտածողության միջև սահմանների ջնջման՝ մեր ժամանակներում նկատվող միտումի ինքնին վառ օրինակ է: Այն վեպի պես է ընթերցվում: Գրանից կարելի է երեխաների համար խիստ զվարճալի խաղալիք սարքել: Եթե տարրական դպրոցի ուսուցիչներին խորհուրդ տամ նրա էսսեի վրա աշխատել և դրա բոլոր (ոչ քիչ) հնարավորությունները նախապես ռեսուսիտացիայի փորձել այդ խաղալիքը, օրինակ, հինգերորդ դասարանցիներին տալ,- Էկոն չի նեղանա: Միլվին Չեկկատոն (տե՛ս «Անհավանական ուսուցիչը» - «Il maestro inverosimile», Bompiani, Milano, 1972) արդեն ապացույցել է, որ չարժե երեխաների հետ «դժվար բաների մասին» խոսելուց վախենալ. նրանց հնարավորությունների թերագնահատումը շատ ավելի վտանգավոր է, քան գերագնահատումը:

Զուգամերածողության մասին (սե'ս 4-րդ գլուխը)

Հետաքրքիր է, որ երեխաների հետ խոսելիս Վալոնը (վերը մեջքերված «Երեխաների մտածողության ակունքները» գրքում), նաև «հնչումով պոլլոթյուն» է հայտնաբերել: Օրինակ՝ հարցնում է. «Դ'նչն է *սինը*» (*duro* [դուրո]): Պատասխանը. «Պատը» (*muro* [մուրո]): Կամ՝ «Comment ca se fait qu'il est noir? - Parce que c'est le soir» (Ֆրանս.)- «Իսկ այն ինչո՞ւ է *սև*» (*noir* [նուաղ]): Պատասխանը. «Որովհետև հիմա *երեկո* է» (*soir* [սուաղ]): [Հայերեն. «Դ'նչն է *ամուր*»- «Դաշնամուրը», «Ինչո՞ւ *մուգ* է»- «Քանպի *մութ* է»]: Հանգի ճանաչողական գործառույթը բացատրում է, թե ինչո՞ւ է այն երեխաներին ավելի հաճույք պատճառում, քան պարզ համահունչությունը:

Իր «Արվեստի նշանագիտության մասին»¹ աշխատանքում Բ.Ա.Ուսպենսկին նույն խոսակցությունն է բացում, միայն թե գեղարվեստական ստեղծագործության շուրջ. «Հնչյունային նմանությունը բանաստեղծին ստիպում է բառերի միջև նաև իմաստային կապեր որոնելու. այդպես հնչյունական կողմը միտք է ծնում...»:

1 Տե՛ս Բ.Ա.Успенский. "О семиотике искусства" в сб. Симпозиум по структурному изучению знаковых систем. Тезисы докладов, М., 1962: Ման. ուսու. թրգմ.:

«Արքիմաարամորում»

«Արտիմաստավորում» հասկացության առիթով պետք է Վիկտոր Ելլովսկու «Արվեստը որպես հնար» և «Վիպակի ու վեպի կառուցումը»¹ աշխատանքներին դիմել: Մեկից էլ, մյուսից էլ մեջբերում եմ անում.

«Արվեստի նպատակն է առարկայի բնկայունը որպես պետի փայլ, ոչ թե որպես բնացոլություն. առարկաների «արքիմաարամորման» հնարն է արվեստի հնար...»:

Առարկան արվեստի իրողությունը դարձնելու համար հարկ է դա կրանքի փառքերի միջոց դուրս բերել... հարկավոր է «առարկան պետից շարժել»... առարկան ամփոփական գույքորոշումների շարքից արևելք...»:

«Առքիմաարամ բերնում»

«Appeso»-ի [ապպեսո] «կախված է» և «accesso» [աչչեկո] «վառված է»-ի հնչյունային փոխձգողությունը կարող է նաև ենթագիտակցության մեջ տեղի ունենալ (տե՛ս 5-րդ գլուխը)² այն նույն մակարդակով, ինչ Թաուբերն ու Գրինն իրենց «Մինչտրամաբանական փորձ» («Esperienza, prelogica», Boringhieri, Torino, 1971) գրքում «սուբլիմացված ըմբռնում» են անվանում: Նրանք գրում են. «Վառ արտահայտված ստեղծագործական անհատականությունները սուբլիմացված ըմբռնման ենթակա նյութն ավելի լավ են ընկալում...»: Եվ գերմանացի քիմիկոս Աուգուստ Բերուլեի օրինակն են բերում, որը մի անգամ երապում սեփական պոչը կծած օձ տեսնելով՝ երապը մարգարեական է համարել, քիմիայի բնագավառում որոշ կառուցվածքային պրոբլեմների տեսությունը ստեղծելու իր փորձը կանխատեսող: Այլ կերպ ասած՝ նախ երապում սեփական պոչը կծած օձ է տեսել, հետո «բենզոլյան օղակի» գաղափարը գլխում հղայել: Իրականում օնիրիկ գործունեությունը նոր բան չի ստեղծում, ճշտում են հեղինակները, այլ միայն խոսքային ու տևողական «սուբլիմացված ըմբռնում»-ներն է օգտագործում, մի բան, որ ակտիվ երևակայության համար ծով նյութ է:

¹ Տե՛ս В.Б.Шкловский. О теории прозы, У., 1929. Էջը 13. 79- Ման. ուուն. թրգմ.:

Արեւի ծագութեան երևակայութեան ու փրամաբանական միաձուլութիւնը

Երեխաների հորինած պատմությունների առիթով (տե՛ս 3-րդ, 5-րդ, 35-րդ գլուխները), իմ կարծիքով, արժե խորհել Ջոն Դյուիի «Ինչպես ենք մտածում» գրքի դատողությունների շուրջ։

«Երեխաների երբևէ ապահարկմանը ներքին փրամաբանության անհապաքելու ապրճաններով են աչի բնօրում. դրանցից ոմանք բոլորովին անկասկած, մյուսներում ծայր ծայրի է գալիս։ Երեք կապակցված ապահարկում է նշանակում է այն խտածության մեծեղ է, իսկ վերջինս, որպես կանոն, փրամաբանորեն միաձուլելու կարողությունը օժտված ուղեղի ազգաւ է։ Այն աներևակայելի կասկածները համար շար ամէլի խաբարներ երկրորդական միաձուլութեան առաջ գալուն են նախորդում. եւնց դրանք են վերջինս համար ծանապախ հարթում»։

«Օ՛նու՛նդ է տվել»... «Նախորդում է»... «Ճանապարհ է հարթում»... Ըստ իս մեր կողմից ամկորդ համարձակություն չի լինի այստեղից եզրակացնելը, որ եթե ցանկանում ենք մտածել սովորեցնել, ապա նախ և առաջ պետք է *հորինել* սովորեցնելը։

Նույն Դյուիին է հետևյալ հիանալի միտքը պատկանում. «Միտքը միայն նորի, չբարացածի, վիճելի համար է պետք օգտագործել։ Երբ ընտանեկան թեմաների շուրջ մտածելու են ստիպում, երեխաների մեջ անապատության ու ժամանակի զուր վատնման պատուում է առաջ գալիս»։ Չանձրույթը մտքի թշնամին է։ Եթե երեխաներին մտածել առաջարկենք, թե *ի՛նչ կլինեն* (տե՛ս 6-րդ գլուխը), *եթե Միջիլիայի բոլոր կոճակները պոկվեին*, ապա պատրաստ եմ բոլոր կոճակներով գրաւ գալու, որ նրանց համար ձանձրալի չի լինի։

Հանելուկը որպես իմացութեան ջղ (տե՛ս 13-րդ գլուխը)

Ջերոմ Ս. Բրուներն իր «Ազատ մտքերում», մի գրքում, որը ոչ միայն մանկավարժությանը հետաքրքրվողը, այլև ամեն ոք հետաքրքրությանը կկարդա, - «հայտնագործության արվեստի ու տեխնիկայի» մասին խոսելիս գրում է.

«Անգիստի պիտանիս Ուելշըթի խնդիրներ լուծելու հետաքրքիր եղանակ է նկարագրում: Երա կարծիքով խնդիր ենք լուծում կամ հայրենագործարարուն տնում, երբ դժվարությունը հանելուկի չէ ենք փախի, որպեսզի դա լուծելի պարտեմ դարձնենք ու ցանկալի ուղղությամբ առաջ շարժենք: Այլ կերպ ասած՝ մեր առաջ կանգնած դժվարությունն այնպիսի չէ ենք փախի, որի հետ վարժելի կարող ենք, հետո դրա՝ վրա ենք սկսում աշխատել: Այսպես կոչված հայրենագործարարությունների պատի մասը կախված է հենց դժվարությունն այնպիսի չէ փախու կարողությունից, որի վրա աշխատելից հնարավոր է թվում: Հայրենագործարարությունների, բարչիւնացունի կարգի հայրենագործարարությունների ու, մեծ, բարչ կարկերակացունի մասն աբվում է իրական մեծարկերակի հայրենագործման ու մշակման ճանապարհով, խնդիրը հանելուկի մեղանելու ճանապարհով: Այսպես իսկական հանձնարի համար փախելու առաջադեպ կա. սակայն պարմանալի է, որ շարժալի մարդիկ եւ, համապատասխան կրթությունն սրանույով, կարող են այնպիսի հետաքրքիր փախարանմանը մեր պետղծել, որ մի հարյուր փախի առաջ գերիմանալիս կրկալին...»:

Լուչո Լոմբարդո Ռադիչին հանելուկին, «դրա ձևերի ողջ բազմապատկան» իր «Բանականության դաստիարակությունը» («L'educazione della menta», Editori Riuniti, Roma, 1962) գրքի հիմնալի մի գլուխն է նվիրել: Մասնավորապես, «ապա կոսիիր» խաղն է վերլուծել, որտեղ խաղացողներից մեկն ինչ-որ բան կամ ինչ-որ մեկին «է մտքում պահում», իսկ մյուսը հարցեր է տալիս, մտապահած առարկան գրոհով վերցնում, ստիպում հանձնվել՝ բացահայտել:

«Ինչո՞ք հասունացման և կուլտուրական պայտի կուլտուրան փախանելուց առ անհասարկությունով ու անհասարկության խնդիրից մեկն է: Երա և առաջ փոփոխելն պետք է խաղի հնարները սովորեցնել (եթե իրեն բողնենք, սկսում չի իմանա ի՞նչ, հարցեր փալ): Լուսնացունի հնարը փախերանները հնարավորությունն առախ՝ ճանապարհ մեղանելին է: Տղանուր է կին, երեխան, կենդանի, բնալ, բն հանձնարար: Եթե փղանուր է, ապա կենդանի է, հոգիան կերպար է, բն իրական, բարչ վաղուց ապրում: Եթե երան ճանապարհ ենք, ապա երկրաանուր է, բն մեր, անհանապան, բն անախ: Այն մերողը, որի մասն է խաղի, շաք անելին է, փան հանելուկ լուծելու եղանակը. առ քանական աշխատանքի կրկնական եղանակն է, իսկ անելի արուր՝ փոքի փոխանների դասակարգում, հասկացությունների մեղ միացում: Անհանելուկալիս հարցեր, անելի ու անելի հարց և ճղգիս անհանապարհները առաջ կան: Եթե դա ան-

Ինչպես Ա.Կ.ժողովակու «Ուժեղացման մասին»¹ աշխատանքում է նկարագրված, հեքիաթ-քնագրից «հեքիաթ-պատճենման» անցումը (տե՛ս 21-րդ գլուխը) գլխավորապես «ամպլիֆիկացիայի», այսինքն՝ ուժեղացման ճանապարհով է կատարվում: Մեջքերում եմ:

«Նախկինում միանգամայն անկասկած էր կամ անկասկած իբր, մի յուրահաբույր համարեմքում դիմարկելիս, հանկարձ նշանակություն ու կշիռ է չէրձ բերում: Իրերի բազմակողմանիությունն ու կարճեցյալ անհամապատասխանությունն է օգտագործվում. աչք, ինչ, մի պտուակներից ելյալ է, մի այլ պտուակներից որոշակի պայմաններում ինչ-որ դեմքով կամ կարևորի ծանապարհն է հարթուն»:

Այդ գործընթացի ծավալման վկաներ դառնալով՝ գեղարվեստական հաճույք ենք պզու՛մ: Այս գործընթացը ֆիզիկայում ու կիբեռնետիկայում «ուժեղացում» անվամբ է դիտարկվում... «Էներգիան ազատվում է: Ազատվելով՝ այն իրերի դեմքն է փոխում: Չտնականված արագ պարզացում է տեղի ունենում. վերջերս դեռևս անհամեմատելի վիճակները հաղասարվում են»:

Ա.Կ.ժողովակու կարծիքով «ուժեղացումը» կարելի է թե՛ արվեստի, թե՛ գիտության բնագավառում ամեն մի հայտնագործության «կառուցվածք» դիտել:

Ակը՛նական հեքիաթի երկրորդական տարրը, որպես «ուժեղացուցիչ» գործելով, նոր հեքիաթի համար «Էներգիա» է ապատում:

Մանկական թատրոնը

«Մանկական թատրոնի» պարզացման, այսինքն՝ դպրոցի պատերի ներսում և դրանից դուրս մանկական ներկայացումների բնատրոյության վրա աշխատանքի կապակցությամբ, բացի Ֆրանկո Պաաատրոնի գրքից ու նրա բարեկամներից (տե՛ս 23-րդ գլուխը), արժե նայել նաև «Կոուպերայիոնն Էդուկատիվա»-ի հրատարակված Տեսութանների միջից «Դպրոցում թատերական աշխատանքը» («Il lavoro teatrale nella scuola», La Nuova Italia, Firenze, 1971). Ֆիորենցո Ալֆիերիի «Ֆրանկո մանկավարժության մեջ թատրոնի օգտագործումը» («Le tecniche del teatro nella pedagogia Freinet», «Cooperazione educativa», n. 11-12, 1971). Ջուլիանո Պարենտիի «Նկեր թատրոն սարքենք»-ը («Facciamo teatro», Paravia,

¹ Տե՛ս Ա.Л.Жалковский. Об усилении (физол. Структурно-типологические исследования, М., 1962): - Ման. և տա. թրգմ.:

Պարենտիի «Եկեք թատրոն սարքենք»-ը («Facciamo teatro», Paravia, Torino, 1971), Սերջո Լիբերոլիչի և Ռեմո Ռոստանիոյի «Մանկական թատերգության փորձերը» («Un paese - Esperienze di drammaturgia infantile», La Nuova Italia, Firenze, 1972). Ջուզեպպե Բարթոլոմեոյի իմփագրած «Մանկական թատրոնը» («Il teatro dei ragazzi», Guaraldi, Milano, 1972):

Երեխայի, որպես «պրոդյուսերի», փորձին ու թատերական տեխնիկային նվիրված գրքերի շարքի փորձագետները կարող են ջանալ դուրս գցել Ջուլիանո Պարենտիի գիրքը, որը թեև «թատերական գործի ձեռնարկ» է, լոկ աննշան չափով է խոսում երեխայի, որպես թատերագրական բնագրերի հեղինակի, մասին. նրա թատրոնը երեխաներն «են սարքում», սակայն եթե ճիշտն ասենք, «մանկական թատրոն» չէ: Ֆիորենցո Ալֆիերիի վերը հիշատակված հոդվածը տրամագծորեն հակառակ դիրքում է. այնտեղ նկարագրված երեխաները հանպատրաստից պիեսներ են հորինում, անհրաժեշտ մինիմում բեմական միջոցներն իրենց ձեռքով պատրաստում, որպես դերասաններ հանդես գալիս՝ տրված թեմայով իմպրովիզացիա են անում, հանդիսատեսներին ներկայացման մեջ ներքաշում: Եվ այս ամենը՝ «անկրկնելիությամբ» նշանի տակ. այստեղ թատրոնը «կյանքի պահ» է, ոչ թե «ապրածի վերարտադրություն»:

Անձամբ ինձ համար «Թատրոն-Խաղ-Կյանք» սկզբունքը շատ բնորոշելի է, սակայն ոչ պակաս արժեքավոր է թվում նաև «թատրոնի բերականության» մասին խորհելու Պարենտիի առաջարկը. դա հորինող-երեխային իր մտահորիզոնն ընդլայնելու կոգներ: Առաջին իմպրովիզացիաներից հետո, որպեսզի խաղը չառաջի, այն պետք է ինչ-որ բանով հագեցնել, հարստացնել:

Ազատությունը «տեխնիկայի» աջակցության կարիքն ունի. դրանց հավասարակշռությունն ապահովելը դժվար է, սակայն անհրաժեշտ: Դեռ Շիլլերն էր այդ մասին ասում:

Ավելացնեմ, որ նաև մանուկների համար թատրոնի, պատանի հանդիսատեսի թատրոնի կողմնակից եմ. եթե այդպիսին Խաղիխաղում լինիր, իհարկե այլ, ոչ պակաս կենսական մշակութային պահանջմունքներ կբավարարեր:

«Մանկական թատրոնը» և «մանուկների համար թատրոնը» տարբեր թատրոններ են, բայց նույնքան կարևոր, եթե և՛ մեկը, և՛ մյուսը երեխաներին է ծառայում, կարողանում է ծառայել:

Ֆանթաստիկ ապրանքագրություն

Իմ «Ձիովանինո Պերդիջոնոյի ճանապարհորդությունները» գերբույկում «ֆանտաստիկ ապրանքագրության» (տե՛ս 26-րդ գլուխը) մի համեմատ արակատախիկ կա: Դրա հերոսն ուր ասես չի եղել. շաքարե մարդու մոտ, շոկոլատե մոլորակի վրա, օձառե մարդկանց, սառցե մարդկանց, ռետինե մարդկանց, ամպ-մարդկանց մոտ, տխուր մոլորակի, պատանի մոլորակի վրա, «ամենա-ամենաների» մոտ (այսինքն՝ ամենաուժեղ մարդու, ամենահաստիկ մարդու, ամենաաղքատ մարդու և այլոց մոտ), թղթից (գծավոր ու քառակուսի) մարդկանց մոտ, ծխախոտե մարդկանց մոտ, սառնց քնի երկրում (որտեղ օրորոցայինին վարթուցիչի վնգոցն է փոխարինում), քամուց մարդկանց մոտ, «ո՛չ...ո՛չ» երկրում (որտեղ ո՛չ «հա՛», ո՛չ էլ «չէ՛» են կարողանում ասել), սխալ չունեցող երկրում (այսինքն՝ այնպիսիում, ինչպիսին դեռ չկա, բայց հնարավոր է, որ լինի): Ոչ միայն ինքնագովապղի համար եմ այստեղ այդ գրքույկը հիշեցնում, այլև այն պատճառով, որ շատ երեխաներ դեռ դրա վրա թեթև աչք զցելուց կամ դրա առաջին էջերը նայելուց հետո, մի խոսքով՝ անգամ մինչև վերջ չկարդալով սկսում էին ամենատարբեր անհնարին նյութերից (ալեբաստրից մինչև բամբակ ու... էլեկտրաէներգիա...) երկրներ ու մարդիկ հորինել:

Գաղափարին ու մտածողայմանը տիրապետելով՝ երեխաներն սկսեցին գործող անձանց հետ յուրովի վարվել՝ այնպես, ինչպես ավորաբար խաղալիքների հետ են վարվում: Եթե գիրքը խաղալու ցանկություն է առաջացնում, նշանակում է այն հաջողություն ունի (ինձ այդպես է թվում):

Լաթե արջուկը (սե՛ս 31-րդ գլուխը)

Ոչ քիչ համոզիչ բացատրություններ կան առ այն, թե խաղալիքների աշխարհում ինչո՞ն են բրդոտ ու լաթե արջուկները, ռետինե շնիկները, փայտե ձիերը և այլ կենդանիներ այդքան շատ: Ամեն խաղալիք իր պզտական դերն է խաղում, մի բան որ օրինակների վրա արդեն ցուցադրել ենք: Լաթե կամ բրդոտ արջուկին իր հետ անկողին վերցնող երեխան իրավունք ունի չիմանալու, թե ինչո՞ն է այդպես անում: Իսկ մենք քիչ թե շատ գիտենք: Խաղալիքից երեխան այն ջերմություն

ու հովանավորությունն է ստանում, ինչ տվյալ պահին իրենց ֆիզիկական ներկայության բուն իսկ փաստով հայրն ու մայրը չեն կարող տալ: Փայտե ճոճվող ձիուկը հնարավոր է, որ այրուձիով հիացած լինելու հետ է կապված և մասամբ էլ, իմիջիպալոց, գոնե անցյալ ժամանակներում, փնկորական ոգով դաստիարակության հետ: Սակայն երեխային կենդանու տեսքով խաղալիքի հետ կապող հարաբերություններին սպառնալիք է բացարձակություն տալու համար, ըստ երևույթին, շատ ավելի հեռու, դարերի խորքն է պետք նայել: Դեպի այն հեռու-հեռավոր ժամանակները, երբ մարդն առաջին կենդանիներին ձեռնասուն դարձրեց, և ընտանիքի կամ ցեղի բնակարանի կողքին առաջին շան ձագերը հայտնվեցին, որոնց համար երեխաների հետ մեծանալն այնքան լավ էր: Կամ ավելի հեռու, դեպի տոտեմիզմի խորքերը, երբ ոչ միայն փոքր մանուկը, այլև ողջ որսորդ ցեղը հովանավոր ու բարեգործ-կենդանի ուներ, որին իր նախնին էր հորջորջում և որի անունով իրեն կոչում:

Կենդանիների հետ առաջին շփումը մոգական բնույթ ուներ: Տեսությունն այն մասին, թե պարզապես երեխան հնարավոր է, որ այդ փուլով է անցնում, ժամանակին ոմանց գրավիչ թվաց, բայց մեր աչքում այնքան էլ համոզիչ չէ: Բայց խաղալիք բրդոճաճ արջուկի մեջ տոտեմից ինչ-որ բան մնացած կա. ախր արջի ապրած երկրամասն էլ ինչ-որ իմաստով առասպելական է, թեև ամենևին էլ երակայության արգասիք չէ, այլ միանգամայն հասանելի իրականություն:

Չափափաս դառնալով՝ երեխան իր «խաղի արջուկին» կմոռանա: Բայց ոչ լրիվ: Բարեհոգի կենդանին նրա ներսում ինչ-որ տեղ, ինչպես առաջ տաքուկ անկողնում, կշարունակի նրան գրգռելի մեջ պահել և մի գեղեցիկ օր որսեղից որսեղ ոչ սուր աչքի համար անիմանալիորեն դուրս կցատկի:

Օրինակ՝ նրան վարմանքով հայտնաբերեցինք Վ.Գորդըն Չայլդի «Մարդն ինքն է իրեն ստեղծում» գրքում («L'uomo crea se stesso», Einaudi, Torino, 1952): Հեղինակը միանգամայն այլ բանի մասին է դատողություններ անում.

«Ամեն ինչով ինչ-որ արարածներ վերադարձվում է բնորոշ: Երբ «արգ» հասկացությունն իր հայրենի վարդիպից, իրական միջավայրից կտրվել և միայն իրեն բնորոշ շաղ պարագաներից պրկվել, այդ հասկացությունը կտրվել կլինի նույնիսկ վերադարձված հասկացությունների աղետակցելու ու դրան այդ պարագաներ վերադառնալու, անգամ եթե նման արգին աչքային միջավայրում ու աչքային պարագաներով երբեք չեմ պետք: Կտրվել է, օրինակ, խոսելու կարողությունը օժտված արգի մասին խոսք բացել, կամ նրան երանգը փակած գործի նկարագրելու նկարագրել: Կտրվել է նաև բառափառ

դեպի դիմել. դա առաապելներէ կամ մագորքան ծնունդ աստեղուն
կնարաւոր, բայց և կարող է հայրնագործարքան հանգեցնել, երբե
տեւ, ինչի մասին խոսում կամ մըսածում եմ, իրականանալի է, հեա
րավոր է փոքրակեցի: Թեւեթ մարդկանց մասին եմքարտ բացում
դարձում, կանկեցի է բացող, ապարաւոր հայրնագործարքան, որ
գործնականում հեարավոր եղաւ, իրականացնել...»:

Հիանալի՝ միտք է: Բառերի հետ խաղի կարևորութեան մասին
այստեղ շատ ավելին է տալում, քան կարող է առաջին հայացքից թվալ:
Այդ նույն մարդը՝ այն նախնադարյանը չէ՝ արդյոք արջին խոսելու կա
րողութեամբ օժտողը. կամ մանուկը, որ խաղի ժամանակ իր արջուկին
խոսել է ստիպում: Կարող եք գրաւ գալ (և տանուլ չեք տա), որ Գոր
դըն Չայլըդ սիրել է բողոտ արջուկով խաղալ, և որ երբ այս տողերն
էր գրում, դրա մասին ենթագիտակցական հիշողութիւնն էր նրա ձեռ
քը շարժում:

Խաղի բայը (պէս 33-րդ գլուխը)

«Երեխաները քերականութեանից ավելի կարևոր ինչ-որ բան գի
տեն», - գրել եմ «Պահպն Սեռա» թերթի 1961թ. հունվարի 28-ի համարում:
Հոգիվածն «անկատար անցյալ ժամանակին» էր նվիրված, որը նրանք
օգտագործում են «երևակայական դերի մեջ մտնելիս, հեքիաթ ոտք
դնելիս. դա շնմին է կատարվում, երբ խաղի վերջին պատրաստութ
յուններն են արվում»: Այդ «անկատար անցյալ ժամանակը» [ոուս.] «լի
նում էր չէր լինում» ձևակերպման օրինական ծնունդը, որով հեքիաթն
է սկսվում [հայ. «լինում է չի լինում»], իրականում ներկա, բայց
յուրօրինակ, հորինածո ներկա ժամանակ է. դա խաղի բայ է, քերակա
նութեան տեսակետից «պատմական ներկա ժամանակ»: Սակայն՝ բառա
րաններն ու քերականութիւնն «իմպերֆեկտ»-ի [«անկատարի»] կի
րառութեան այս հատուկ դեպքը բացահայտորեն անտեսում են: Իր
գործնական «Քերականական բառարանում» Չեպպելինին «իմպերֆեկտ
տ»-ի կիրառման ամբողջ հինգ դեպք է թվարկում, ընդ որում հինգե
րորդ դեպքը ձևակերպված է որպէս «ստալել դասական, նկարագրութ
եան ու հեքիաթների մեջ կիրառվող», սակայն ոչ մի խոսք չի ասում խա
ղի մեջ «իմպերֆեկտ»-ի կիրառութեան մասին: Պատշինին ու Վիլհեն
լին (տեն «parola» [խոսք] ու «vita» [կյանք] բառահոգիվածները) քիչ էր
մնացել վճռական քայլ անելին. ասել են, որ «իմպերֆեկտ»-ն արձա
գանքի և բանաստեղծական հիշողութիւնների հոս ցիչ պահեր է նկա

րագրում, և ընդհուպ մոտեցել են, երբ հիշեցրել են, որ «fabula»-ն [«պատումը», «նյութը»], որից «favola» [հեքիաթ] բառն է առաջացել, լատիներեն «fari», այսինքն՝ «խոսել», «պատմել» բառից է սկիզբ առնում: Հեքիաթն «այն է, ինչ ասված է... Սակայն «խմբերֆեստո ֆաբուլատիկոն» («հեքիաթներում օգտագործվող խմբերֆեստոն») սահմանել չեն կարողացել:

Ջակոմո Լեոպարդին, որ բայերի ուղղակի հեքիաթային պգացողություն ուներ, Պետրարկայի մոտ պայմանական եղանակի անցյալ ժամանակի փոխարեն օգտագործված «խմբերֆեստո» գտավ. «Ch'ogni altra sua voglia era a me morte, e a lei infamia rea» («Ինչ համար դա մահվան հավասար կլինե՞ր»-ի փոխարեն՝ «Ինչ համար դա մահ էր»): Սակայն երեխաների՝ բայերն օգտագործելուն նա, ըստ երևույթին, ուշադրություն չէր դարձնում, անգամ երբ դիտում էր, թե ինչպես են «խմբով հրապարակում» վարձանում ու թոչկոտում, և ուրախանում էր (բարի՜ հոգի), երբ նրանց «ուրախ աղաղակներն» էր լսում: Բայց չէ՞ որ «ուրախ աղաղակներից» մեկն անշուշտ կարող էր այն տղային պատկանել, որն առաջարկել էր չար խաղ խաղալ. «Այն ժամանակ դեռևս կուզիկ էի, դե երիտասարդ կուզիկ մի կունս...»:

Իր «Հեղափոխական քերականություն» մեջ Տոդդին, կարծես պատվերով, հետևյալ հաջողագույն կերպարն է ստեղծում. «Խմբերֆեստոն հաճախ ետևաբեմի նման է օգտագործվում, որի ֆոնի վրա է ողջ լուրջ խոսակցությունը ծավալվում...»: Երբ երեխան «ես էի» է ասում, իրոք կարծես ետևաբեմի վարագույր է քաշում, բեմահարդարանքները փոխում: Սակայն քերականության դասագրքերը երեխային չեն նկատում. դրանք լոկ մի բան գիտեն՝ վերջինիս դպրոցում «են թխում»:

Մաթեմատիկայով պարբերություններ

«Պատմությունների մաթեմատիկայի» (տե՛ս 30-րդ գլուխը) կողքին նաև «մաթեմատիկայով պատմություններ» կան: «Շինեցե՛ք» ամսագրում («Scientific American»-ի իտալական հրատարակության) Մարթին Գարդների «Մաթեմատիկական խաղեր» բաժինը կարդացած մարդն արդեն հասկացած կլինի, թե ի՞նչ նկատի ունեն: Այն «խաղերը», որ մաթեմատիկոսներն իրենց տարածքները յուրացնելու կամ նորերը հայտնաբերելու համար են հորինում, հաճախ «fictions»-ի (անգլ. «հորինվածքների») բնույթ են ստանում, որոնցից մինչև պատմողական ժանրը մեկ

քաղ է: Օրինակ՝ «Վյառք» կոչվող խաղը. այն քննարկիցի մաթեմատիկոս Ջոն Նորթթըն Քոնտու էյն է ստեղծել («Շիենցե», 1971): Խաղի իմաստն այն է, որ էլեկտրոնային հաշվիչ մեքենայի վրա վերադրատարվում են կենդանի օրգանիզմների համայնքի լույս աշխարհի գալը, փոխակերպությունը և անկումը: Սկսվում անհամաչափ տեսք ունեցող ուրվագծերը խաղի ընթացքում համաչափ դառնալու միտում են հանդես բերում: Պրոֆեսոր Քոնտու էյը դրանց այսպիսի անվանումներ է տալիս՝ «փեթակ», «լուսավիր», «ճակ», «օձ», «լատամանավ», «նավակ», «ալլաներ», «ժամացույց», «դրոշմ»... Եվ հավատացնում է, թե էլեկտրոնային հաշվիչ մեքենայի էլեքտրոնի վրա դրանք խիստ գրավիչ տեսարան են ներկայացնում, որ դիտելիս երևակայությունը վերջին հաշվով ինքն իրենով ու իր իսկ կառուցածներով է հիանում:

Ի պաշարամերժուն «Կոշկաժուր
կապի»:

Հեքիաթներ լսող երեխայի (տե՛ս 38-րդ գլուխը) և այդ «ունկնդրության» ենթադրվող բովանդակության վերաբերյալ կարելի է կարդալ «Կոշկավոր կատուն» հեքիաթի «բարոյականության» մասին Սառա Մելաուրի Չեռնիսի հոդվածը («Ծնողների համար թերթում», 1971, թ.12), ուր ասվում է.

[illegible]

փոփոխելներին փոքրով արագվում դառնե փայլի՝ քնք, պետք է անելու, որ քնք նկատեն, որպեսզի իշխանավորների մեք եղանակի իրա-վանի չտեսք քնքն ու հազարդարյուն ունենաւ... Կոզկիք ալն հաշ-վում, որ առաջիկայում կարևոր առաջնություն ունեն կարգադ-րու... ում որ կարելն է նկեր փայ, նրան, ում ին ժամանակակիս կենսակի, պիտակն պետքով վախեցրու... ու, թե հենց աղետ, փոքրիկից, ալ կարևոր անի անունից կարելիք, ու ին առաջ քայլ դնելից կրաց վե՛ն...»:

Ամբողջ հեքիաթն այս տեսանկյունից վերապատմելուց հետո հեղի-նակը եպրակացնում է.

«Ահա թե քնքակն է ալն հեքիաթի բարոյականությունը... խա-րանակարյան ու խաբեության միջոցով կարելն է արժանի պետ անենալոր դասնալ: Բանի որ քնքանիմով գգրարյուն կա, եղբայր-նեք մեկմեկու զեն օգնում, կարել է որ քնք օգնի ալն մեկանիակնի պիտակեարդ, ալնիմն՝ կարելի պետ փաշախանեք... որպեսզի դու՝ փաշայ, էլ, կայդ դասնաւ»:

Հին հեքիաթի այսպիսի ընթերցման շուրջ մեկնաբանությունն ենով հանդես եմ եկել. դրա փատարկումը չեմ վիճարկել, սակայն պզուշա-վորության կոչ եմ արել: Ոչ մի բան «ապախորհրդավորացնել» չարմն, բայց հանկարծ չախավենք... Անվիճելի է, որ «Կոշկավոր կատուն» հե-քիաթի մեջ կենցաղն ու բարքերը միջնադարյան են. դրանում իր ար-տացողումն է գտել խորամանկությունը, որպես բռնակալի դեմ թուլլի մղած պայքարում պաշտպանողական ու հարձակողական վենք: Այս թեման ստրկական գաղափարախոսությունն է արտացողում, ճորտն-րի գաղափարախոսությունը, որոնք ընդունակ են միայն համերաշխի-քի (բոլորն օգնում են թագավորին խաբելու), բայց ոչ իրական համե-րաշխության: Սակայն ինքը կատուն բոլորովին ուրիշ է:

«Ձի կարելի ալն էդեր զիշել»,՝ շարունակում էր եւ՝ «Կոշկա-վոր կարելի»՝ պաշարպանելով,՝ որով որպես իր «Հարապարկում հեքիաթի պարական արմարներ»՝ աշխարհակում նկերել է «կա-խարդական օգնականներին» ու «կախարդական ընձաններին»՝ ժողովրդական հեքիաթների կենսորենական թեմաներից մեկին: Պրայք (ու ալն հեքիաթարդներ) կարծիքով, հեքիաթներում կենդանին որպես մարդկանց քարտորդ է հանդես գալիս (կենդանին նրան դժկար գոր-ծել անելու է օգնում, զարկից անելի փոխադարձում ալն բանի հա-մար, որ մարդն իրեն որսի ժամանակ չի սպանել)՝ ձիւք է, արդեն «փաշախանիական» պետքով, որպես հեքիաթի գործող անի, ալն փոքրեւ կենդանու հեքիաթն է, որին մարմնադարյան որսորդ զնդե-րը պաշարում էին ու որոնց հեք կրոնական կարգի դարձի պետ քնք-որ բան ունեին: Դարակցայ կրանի ու հոյադորմարյան անցնե-

յամբ՝ ընդդէմ ինչ քրիստոնէական համայնագործներին երանդաբար քննարկելի,
սակարգ իրենց ու կենդանիների միջև բարեկամութեան նկարագրով
միանշանակաբար հարուստ, կանխակարգ տնտեսական միասնականացումով:

Ընծայում էին համայնական ծախսերը՝ պարտաւորեալ կերպով
նիւթագործական էին դնում, որքան «բարձր որակ» պէտք է
պահանջներ: Օտար ծառայողներ էլ դրանց միջև պարտաւորեալ է
մտնում. «կենդանի-պահանջներ» հաճախակի «կարգադրական
օգնական» է դարձնում՝ շարունակելով ժողովրդական տրակտորացիան
մեզ մարտ: Կարգադրական օգնական ժամանակին կերպով աշխատող
գնորդ է պետք չէր թելել, այն ամբողջով որ համարն անգամ զմեզ
է ինքն ինքն՝ անկասկած իրենց բազմաթիւ կերպարանաւորումներին ծա-
նայող:

Պէտք է տրակտորացիան օգտւում լինէր ինչպէս համար, որ
մերով եւր զանգ, հաճախ միայն ժամ պահանջներ, հաճախ, որ
բարձրագոյն բարձրագոյն բարձրագոյն, և անհամար որքան կամ տեղի
բարձրագոյն անհամարագոյն մեզ (իսկ այն կարգի հաճախներով միշտ
նրա ծախս է խաւարում) կանխակարգ կենդանի պահանջներ
իսկ նրա համար տրակտորացիան զարկելով միայն, կարելի մեզ՝ նրա
«պահանջներ որակ»: Եթե ինչու՝ մեր հաճախներ զանգանակ, ասկա
անհամար, համարական է, որ կարող է մեր անհամար տրակտորներ
կարողացնել անհամար, ինչպէս նրա անհամար լամ, նկարագրել, է Լա-
նա Արտաբեր, այսինքն՝ իր պիտոյն միայն ու անհամարակի
աշխատին հաշտարաններ: Անկարգ եթե մեր կարողացնել
կարողանա իր համարանորոգող համար արդարացիան չարտադրող
նշանակ: Անհամար զանգանակ այն զանգանակ կարող է անհամարներ,
հաշտարան անհամարներին ծառայող, անհամարանկարգ զարգաց-
ումներին լաւագոյն մեզ, բարձրագոյն ժամանակներին թելելով, մեր կար-
ծիւնով, անհամար լամ, տնտեսականներ է անհամար, ինչ կարող
նրա ծախսերով կամ պահանջական արդարացի:

Ինչպէս, Կարգադրող կարելի ծախս հաճախ լաւագոյն անհամար
իսկ անհամար ինչպէս զարգացում կրկնակի, որպէս ո՛չ պարտաւոր-
ան, ո՛չ անհամարանկարգան կերպին անհամար զնա: Բայց ինչ-որ անհամար
անհամարանկարգներով, նրա համարանկարգ անհամարանկարգներ
կարողացնել պարզ, որ հաճախներ լաւագոյն ու, ինչ ինչպէս, ծախսեր
որ Կարգադրող գլխավորաբար հաշտարաններ է, այն անհամարանկարգ
կերպին ու կարող, որքան ու կենդանի միջև հաշտարաններով:
Հենց այն կերպով է անհամար լամ ծառայողներով, պահանջներ պե-
տականացնել անհամարանկարգ: Այն տրակտորներ մեզ անհամարանկարգ
է ինչ անհամար լամ անհամարներին չնորմի, որով ծախսեր կենդանի-
անհամար լամ ինչպէս կամ տրակտորական (կարգադրող) կենդանի լամ:

որի երկխոսի կամեմամբ ունեցած կարևոր դերը հոգեբանությունը
արդեն նկարագրել է»:

Նույն «Ծնողների համար թերթի» 1972թ. 3 և 4 համարներում
հայտնվեց նա մի «Ի սպաշտպանություն և Կոչկալոր կատմի» ելույթ՝ Լաու-
րա Կոնսալիի հոդվածը. այն գրեթե ամբողջությամբ եմ մեջբերում.

«...Ուշում եմ պահել, թե երկխոս ժամանակ, այսինքն՝ կես դար
անցած ինքն ինչպե՞ս եմ թվալիս, Կոչկալոր կարժի ժամին պար-
մաբանություն:

Նախ և անցած Կարուն, իր փոքրիկ փրկող ու ինչ նման, մի Փոք-
րիկ էր Աժնահասակների մեջ, բայց երկարամիտ կոչիկների շնոր-
հիվ հսկա փայտե կարող էր անել, այսինքն՝ փոքր կարու ժաշակ՝
իսկ այս «փոքրություն» հայրանախնայուն հնարամտություն ունե-
րել էր էլ էր ուշում փոքր ժաշակ անել, այն, ինչ կարող եմ ժողովել
անել, ավելին՝ նրանից անցած անցել էր կարողանալ... Երկխոս
ժամանակակից հարաբերություններ, բացառիկ իմաստ, ժամանակ
շրջանակներից դուրս գալով, փոխարինական իմաստ էր չտալ թերևս:
Կարուն, բայց նրանից, որ փոքր է, նաև ժամանակակից կոչիկի
թերահասակություն է նրան անօգուտ եմ համարում. մեր ցանկ կարժի
ներկայությունն իմ ցանկի կանխորոշումներ էր բացառվում: Ու-
րիք եմ անգամ ուրախանում էի, երբ անօգուտ կենդանիակից մարդու
կարժի ազակցի էր մերանում: Ոնց համար թմալ կարևոր էր, թե
Կարուն ինչո՞ւ էր պահվում, այն ասած, որ դրա ժամին լի-
զիկ մասնակցի էր: «Ծնողների համար թերթ» արդի է մեղադրող գրք,
որ կիցի նրա զբաղմունքական խնամքություններ, որ իրոք բավա-
կան անպակցիչ էին: Անկասկած, կրկնում եմ, նրա գործերն ինչ չէին
կեղտոտվում, այն արդյունքներ. ինչ համար կարևոր էր (բոլոր բայց
գրքի մանկական պայուցություններ ժողովրդական արտահայտի)
անկեղտոտելով բայց խաղաղարարական անհամաձայնության հայտնի (հո-
րաբար էր, որ ընդունելով մի կարու ժամանակվա փայլուն սկզբում
բայց խաղաղարարական էին): Այսինքն, ինչ երկու կերպարանափոխություն-
ներ էին գրանցում փոքրից ժողովի և անհաղադանից հայտնի: Բուն
հայրանախնայուն ինչ էր հույսում. ինչ հույսում էր այն, որ անհաղա-
դանական բուն է պիտի ունեցել: Կարժի երկուսի ընթացք (փոքր-մեծ,
անհաղադան-հայրան) հարաբեր էր ցանկ ու միայն փոքր ժա-
շակ, մեծ լինելու իմ հակասական ցանկություններ, այն ժողով այն, դար-
չայ, հակասական ցանկություններ. այն եսկի բոլոր հայտնի, որ շա-
րանակում էր փոքրիկ, բայց, փայլուն փայլուն ժաշակ: Եւ ռեդիոների
արում էր. երբ կեղտոտվում ռեդիոների և բայցիների միջև պայման
էր նկարագրվում, միջին բայցիներն էր ցանկանում. բայց չէ որ երե-
րանքներն եմ հայտնում, նշանակում է նրանի ռեդիո եմ, նշանակում է

երանց ևս արհաւիրած կրկնեմ աւելցաւ... Կոշկաւոր կարճի պար-
ժութեան ինչ պահպանում էր այդ վերանգից, որովհետեւ Թագա-
ւորին հաղթելուց հետո էլ Կարուն կարաւ էր ձեռն: Դաւթի ու
Գողթարի պարսկական կրկնում էր, միայն թէ ինչ համար Դա-
ւթին առջադն էր հովիտ, էր ձեռն, եւս Դաւթի արքա չէր դառ-
նում: Ա՛խ՝ ձեռնեմ, թէ հետին հաղթում, եւ այս համարժեցութեան
անում. հենց այն նույն ժամանակ, երբ ինչ Կոշկաւոր կարճի պար-
ժութեան էին անում, ինչ Կարս գրի պարսկական էին ծանոթաց-
նում: Եւ, այն, որ փոքրիկ հովիտն արքա էր դառնում, ինչ անհեղին
դուր չէր գալիս, այլ ամէկ մի բան՝ այն, որ նա, միայն փոքր պար-
սակերն, պիտի, հակադէմ ապանէ: Ո՛ր փարսերաբուն Դաւթի,
Կարուն Թագաւորին հաղթելով ինչ բազմաւոր չէր դառնում, այլ
կարաւ էր ձեռն: Արաբական, անհայտ փոքրիկ միայն խորհելով, փո-
քին միանում եւ ինչ ամէկ. հովիտն էր, անհայտ փոքրիկ «բոլոր-
դարձութեան» չէր, այլ «բնութիւն»: Բնութեան պարսկական կարաւ
է և՛ հակադէմութեան, և՛ հակադէմութեան լինել, բայց ընդհան-
րապէս այն. այն կարաւ է ցոյց փայ, որ կրկնում ոչ թէ
Թագաւորներ, այլ Կարսներ, որոնք խառնով փոքր մարդկանց,
բնութեան պարսկական օգտակարներին հաղթելու ու-
նակ բոլոր արարածներ բնութեան պարսկական է կարկառ:

Արտիկաւորութեան ու գրական աշխարհի

44-րդ գլխի մեկնաբանութեան կարգով՝ դպրոցի մասին արժէ ողոր-
մած հոգի Բրուտ Զարին «Ուսուցման մեթոդները» գրքից մի հատված
բերել.

«Առաջին հարցից կարաւ է թել, թէ գեղարվեստական,
արտիկաւորական գործունէութեան և գրական աշխարհի մի-
զե ոչ մի ընդհանուր բան չկա: Արտիկաւոր քանակում դրանց միզե
կարաւ կա, այն էլ անոր կար: Որտե՞ղ քանակում չէր լինում մի-
ջիններով, ձեռներով, բոլորով, արվարարով, խառնով և այլնով
է գործում, կարում է, անհայտ, ձեռնում ևն, ևն.՝ դրանով ինչ ինչ
մեզ, որոշակի հերթերով էր քանակում ձեռներով եւս վարժե-
լու, միզե որոշ արարած կրկնելով, ձեռներով լինելու հերթերով,
որն ընդհանուր գրական հերթերով չկարկառում է ևս
քան: Արտիկաւոր, ի դեպ, նույնպէս արտիկաւորական կրկնում
նույն. առ քանակում է այն բանում, որ ինչական գրականում ինչ

փորձերի համար կարողանում է շեռնի քակ եղանակը պարզապես մի-
զոցելուց օգտվել: Ասկան խմբի բոլոր ընդունում ենք, որ գերա-
կան պարզապարզությունը պետք է փառաբերել, դիմումներ, պարա-
նու իրական փորձի վրա հիմնել, պարզապես իմ համարում ընդգծել,
որ արտիստիկական կարևորությունը չի՝ գեղարվեստական խոս-
քի, սովորողին ափսոսում է ասելիս խոսքի արտաբանության հարցով, իր-
ականությանը նայելու, ասելիս խոսքի մեջ ընկղմվելու...»:

Բրուտո Զարիի աշակերտները ճազարամկներ էին բուժում, մայա-
ների համակարգով կարդում, պայմանական եղանակն ուսումնասի-
րում, միայն սառու լցի մեջ պահելու փորձեր անցկացնում, դասարանա-
կան տարածքի կեսը գեղարվեստական արհեստանոցի էին վերածել-
մի խոսքով՝ այն ամենի մեջ, ինչ անում էին, երևակայություն էին
ղնում:

Արվեստին ու գրքերին (պե'ս 44-րդ գրքի)

Մեթոդաբանության, գեղագիտության և գիտության կառուցվածք-
ներում նմանակությունների և համակազմությունների բացահայտ-
ման տեսակետից հետաքրքիր է Ուգո Վոլիի խմբագրությամբ լույս տե-
սած «Գիտությունն ու արվեստը» գիրքը («La scienza e l'arte», Mazzotta,
Milano, 1972): Դրա հիմնական դրույթն այս է. «Գիտական աշխատան-
քին ու նկարչի աշխատանքին միևնույն գլխավոր գիծն է բնորոշ, որն
է՝ ուղղվածությունը և դեպի իրականության մոդելավորումը, դա իմաս-
տավորելը, ձևափոխելը, այլ կերպ ասած՝ իրերին ու փաստերին սոցիա-
լական իմաստով օժտելը: Այս ամենն իրականի նշանագիտությունն
են»:

Շատերի ձեռքով նկարված այլ շարք աշխատանքներ արվեստը գի-
տությունից ավանդականորեն բաժանելուց են մեկնում, ավայն
միայն նրա համար, որ այդ բաժանումը մերժեն, դրա անհիմն լինելն
ապացույց են և այն ընդհանուրը բացահայտեն, որ դրանք ավելի ու
ավելի է միացնում, այն, ինչով դրանք իրար ավելի ու ավելի նման մի-
ջոցներով են վրադրվում: Համակարգիչն օրինակ լին՝ մաթեմատիկոսին,
թե՛ նոր ձևեր փնտրող նկարչին է ծառայում: Գեղանկարիչները, ճար-
տարապետներն ու գիտնականները կերպրնկալ (պլաստիկ) ձևերի
ինքնաշխատ արտադրության կենտրոններում միասին են աշխա-
տում: Նեյքի «գծանկարիչ-համակարգիչ» բանաձևը «ստեղծագործա-

կան երևակայության քերականությանը» հիանալի պիտի հարմարվեր: Դա հատուկ դուրս եմ գրել, ահա.

«Որոշակի բնով «R» նշաններ ու որոշակի բնով «M» կա-
նաններ գտնվել, որոնց հիման վրա այդ նշաններն իրար պետք է պա-
շտօնակցեն, ինչպես նաև որոշակի «I» բնակցի, որն ամեն անգամ
կորցրել, թե ինչպիսիք՝ նշաններ ու կանոններ, այսինքն՝ ո՞ր «R»-երը
և «M»-երն է պետք ընկերել: Երեք փայտեք («R», «M», «I») պա-
շտօնակցում է, հենց գեղարվեստական ծրագրից կկապվի»:

Դրա մեջ, ընդգծենք, «I»-ն պատահականությունն է մարմնավորում:
Կարելի է նաև նկատել, որ այդ պաշտօնակցման միջոցով հնարավոր է
«սանդղագործական երևակայության երկանդամությունը» ևս արտա-
հայտել, որի մեջ «R»-ն ու «M»-ն մի կողմից, ըստ էության, նորմն են,
իսկ «I»-ն՝ սանդղագործական սկզբունքը: Ասենք, մի նշանի բնական-
կան ժամանակներում դեռևս Կլին ասում էր. «Արվեստի մեջ էլ
գիտական որոնման համար բավականաչափ տեղ կա»:

ԲՈՎԱԿԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ջանի Ռոդարին	3
Նախաբանի փոխարեն	4
Ընթերցողին	6
1 Նախապատմություն	8
2 Լճակի մեջ նետված քուրը	12
3 «Չա՛ռ» [«Ցր՛»] քառը	21
4 Ստեղծագործական երևակայության երկանդամությունը	24
5 «Լույսը» և «Լոջիկները»	29
6 Ի՞նչ կլինեն, եթե	33
7 Լենինի պատյը	36
8 Կամայական նախածանցը	38
9 Ստեղծագործական սխալը	41
10 Հին խաղերը	44
11 Ջոզուե Կոբլուչին էլ կարող է օգտակար լինել	47
12 Լիմերիքի ստեղծումը	50
13 Հանելուկի կառուցումը	55
14 Գեղծ հանելուկը	58
15 Ժողովրդական հեքիաթները որպես շինանյութ	60
16 Հեքիաթի «աղավաղումը»	63
17 Ուղղաթիռով Կարմիր Գլխարկը	67
18 «Շուռ տված» հեքիաթները	70
19 Իսկ եետո՞ ինչ եղավ	72
20 Հեքիաթների շիրտիվալ	75

21	Պատճենում-հեքիաթը	79
22	Պրուպի քննարարը	84
23	Ֆրանկո Պատտարոնեն «խաղաղության և բացում»	95
24	Նախանշված հունով ընթացող հեքիաթները	98
25	Բեֆանայի կերպարի վերլուծությունը	101
26	Ապակե մարդուկը	105
27	Բիլ-ժոյպը	109
28	Պարզասկես ուտելը և «ուտել-ուտել» խաղը	112
29	Սեդանի շուրջ պատմությունները	115
30	Սեփական ստանձնող ճանապարհորդությունը	119
31	Խաղաղիքը որպես հերոս	124
32	Խումուճիկներն ու տիկնիկները	129
33	Երեխան որպես գլխավոր գործող անձ	134
34	Թալուխի տակ եղող պատմությունները	137
35	Պիերինսոն և սյունգոն	142
36	Ցիծաղաջուրի պատմություններ	148
37	Պատմությունների մաթեմատիկան	155
38	Հեքիաթներ լսող երեխան	160
39	Կոմիքսներ կարգապետական	165
40	Մայո Սեզենի սյծը	168
41	Խաղերի համար պատմությունները	175
42	Եթե պոպկիկը համկարծ կատու դառնա	179
43	Սոճիների պատկերում խաղերը	182
44	Երեւակայությունը, ստեղծագործությունը, զգրոցը	189
45	Մեկնապարտություններ	199

ԳԻԳ 81.2 Հլ 72

Մ 371

Երաշխավորված է

ՀՀ լուսավորության նախարարության կողմից

Մ 371

Տ.Ռոդարի.

ՍՏԵՂԵՍԻՄԻՐՈՒԹՅԱՆ

ԵՐԵՎԱՆԻ ՄԱՅՈՒՆՈՒԹՅԱՆ

ԲԵՐԱՊԵՆՈՒԹՅԱՆ

Եր. 1995թ. «Հաղիթ»-224 էջ

Մ $\frac{4806020200 ()}{783(01)-95}$ 95

ԳԻԳ 81.2 Հլ 72

ISBN 5-8079-1052-4

© «Հաղիթ» հրատ., 1995

Թարգմանիչ՝ Գագանի Բեկիրյան
Իմրացիի՝ Պետրոս Բեկիրյան
Սրբազրիչ՝ Գագանի Բեկիրյան
Էջաղյալ՝ Արամիկ Պետրոսյան
Տիկնիմյազիկի՝ Շուշան Հազրյան
Նկարիչ՝ Գոհար Սահակյան

Ստորագրված է տարազության՝ 30.11.95թ.:

Զափար՝ 60/90^{1/16}:

Խուղոր՝ օֆսեթ №1:

Տպագրությանը՝ օֆսեթ:

Տպարանակը՝ 5000:

ՀՀ «Մխիթար Սեբաստացի» կրթամամուլի

«Շաղիկ» հրատարակչությանը

Էդիան, Ա.Բարսեղյանների փողոց:

Տպագրված է «Շաղիկ» հրատարակչության տարածմամբ:

Էդիան, Բաբայան փողոց-4: