

ՀԱՅ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺ

ուսումնագիտական եւ մանկավարժական հանդէս



Հրատարակութիւն
Հայ Կաթողիկէ Պատրիարքարանի
Դպրոցական Հայագիտութեան Զարգացման Գրասենեակի



«Հայ Մանկավարժ»

ուսումնագիտական եւ մանկավարժական հանդէս
լոյս կը տեսնէ տարին չորս անգամ

*Հայկական կրթական հաստատութիւններու եւ անոնց հովանաւոր
մարմիններու պատասխանատուներուն, հայկական վարժարաններու
ուսուցիչ-ուսուցչուհիներուն, դպրոցական հայագիտութեան խնդիր-
ներով հետաքրքրուած գիտական եւ մտաւորական հանրութեան եւ
ծնողներու համար*

Հրամանով

Տանն Կիլիկիոյ Կաթողիկէ Հայոց Ամենապատիւ եւ Գերերջանիկ
Տէր Ներսէս Պետրոս ԺԹ. Կաթողիկոս Պատրիարքին

Պատասխանատու Խմբագիր

Հայր Վարդան վրդ. Գազանձեան

Տնօրէն

Վարդան Թաշձեան

Հրատարակիչ

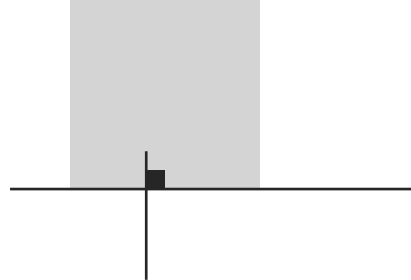
Հայ Կաթողիկէ Պատրիարքարանի
Դպրոցական Հայագիտութեան Զարգացման Գրասենեակ
«Սուրբ Գրիգոր Նարեկացի» Կեդրոն
Հայ Կաթողիկէ Պատրիարքարան
2078-5605 Ժէիթաուի Պէյրութ-Լիբանան

Հեռ.: + 961 1 570559

Հեռատիպ: 961 1 570562

Էլ.հասցէ: nareg@armeniancatholic.org

www.armeniancatholic.org



ՀԱՅ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺ

ուսումնագիտական եւ մանկավարժական հանդէս

Հրատարակութիւն
Հայ Կաթողիկէ Պատրիարքարանի
Դպրոցական Հայագիտութեան Զարգացման
Գրասենեակի

Բովանդակություն

- 5 ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ
- 7 ՀԱՅՐԱՊԵՏԱԿԱՆ ՊԱՏԳԱՄ
ՔՐԻՍՏՈՆԷԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹԵԱՆ
ԵՒ ՀԱՅ ԿԱԹՈՂԻԿԷ ՎԱՐԺԱՐԱՆԻ
ԱՌԱՔԵԼՈՒԹԵԱՆ ՄԱՍԻՆ
Տէր Ներսէս Պետրոս ԺԹ. Կաթողիկոս Պատրիարք
Տանն Կիլիկիոյ Կաթողիկէ Հայոց
- 23 ՊԱՇՏԱՄՈՒՆՔԸ ԵՒ ՄԱՆՈՒԿՆԵՐՈՒ ԱՇԽԱՐՀԸ
Դոկտ. Նորա Գասպարեան
- 67 ԵՐԵՒԱՆ ԳՆԱՀԱՏԵԼ՝
ԶԻՆՔ ՃԱՆՉՆԱԼՈՎ ԲԱԶՄԱԹԻՒ ԿՈՂՄԵՐՈՎ
Դոկտ. փրոֆ. Ճուլիեթա Կիլամիրեան
- 75 ԱՇԱԿԵՐՏԻ ՅԱՐՁԱԿՈՂԱԿԱՆՈՒԹԵԱՆ
ԿԱՍԵՑՈՒՄԸ
Դոկտ. Քէն Շոք

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ

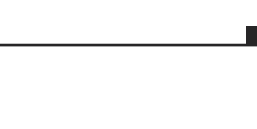
*Աստուած մարդ եղաւ,
որպէսզի մարդիկ,
մանաւանդ մանուկները,
կեանք ունենան
եւ առատութեամբ զայն ունենան:*

Ճշմարտութեան վկաներու սերունդ մը ունենալու համար, անհատներ կազմաւորելու անհրաժեշտութիւնն ու հրամայականը կայ այսօր: Այս կազմաւորումը անպայման ծրագրաւորում կ'ուզէ, ծրագիր, որ իր մէջ պարունակէ ազատութեան հոգին: Այս հրամայականին դիմաց այսօր հիմնական է նկատել թէ կազմաւորումը առաջարկ մըն է մէկ կողմէն, ընկալում՝ միւս կողմէն, եւ ապա մանաւանդ ծրագիր ու վերջապէս կեանք, կեանքի ոճ, ապրելակերպ:

Ամենապատիւ Տէր Ներսէս Պետրոս ԺԹ. կաթողիկոս պատրիարքի, 2011-ի մարտի 3-ին հրապարակած, «Քրիստոնէական դաստիարակութիւնը եւ հայ կաթողիկէ վարժարանի առաքելութիւնը» հայրապետական պատգամին մէջ անհրաժեշտ է տեսնել այսօր հայ մարդուն քրիստոնէական եւ ազգային տարածքներու միջեւ սերտ յարաբերութիւնը եւ ապա նաեւ աշխարհականի եւ կղերականի միջեւ համագործակցութեան կարելիութիւնը, այս նոյն ազգային քրիստոնէական մէկ միաձոյլ մշակոյթին ապրումին համար:

Ներկայ եւ ապագայ սերունդներու կազմաւորման պատասխանատուութեան վերատեսութիւնն է, որ կը կատարուի այս պատգամին միջոցաւ: Պատասխանատուութիւն մը, որ եկեղեցական իշխանութիւն մը ունի իր առաքելութեան ընթացքին, իր ժողովուրդին հանդէպ:

Այս պարագային եկեղեցական բարձրագոյն իշխանութիւնը իրեն յանձնուած վարժարաններուն առաքելութիւնը կը սահմանէ



Եւ ծրագրաւորումի մը ընթացք կու տայ:

Սուրբ Գրիգոր Նարեկացի կեդրոնը, Դպրոցական հայագիտութեան զարգացման գրասենեակին միջոցաւ լուրջ աշխատանք կը տանի, որպէսզի կարելի ըլլայ գործադրել այս պատգամին պարունակութիւնը, ներկայացնելու համար տաս տարիներու ծրագիրի մը յատակագիծն ու ուղեցոյցը:

Աւանդութեան եւ արդիականութեան միջեւ համադրումն է դաստիարակչական ծրագրի մը յաջողութեան գրաւականը. եւ կը հաւատանք, որ միայն ու միայն, միասին - ազգային ու եկեղեցական մակարդակի վրայ - եւ համբերութեամբ կարելի է հանգրուանային գործ տանիլ եւ շարադրել տաս տարուան կազմաւորման գործնական եւ մանրամասն ծրագիր մը, եւ զայն ի գործ դնել, Հայաստանի հանրապետական ու ակադեմական հաստատութիւններուն եւ սփիւռքեան կառոյցներուն օգնութեամբ:

Յիսուսի Քրիստոսի Ծառայ
ՆԵՐՍԷՍ ՊԵՏՐՈՍ ԺԹ.
Ողորմութեամբն Աստուծոյ
Կաթողիկոս Պատրիարք Տանն Կիլիկիոյ
Կաթողիկէ Հայոց

ՀԱՅՐԱՊԵՏԱԿԱՆ ՊԱՏԳԱՄ

ՔՐԻՍՏՈՆԷԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹԵԱՆ ԵՒ ՀԱՅ ԿԱԹՈՂԻԿԷ ՎԱՐԺԱՐԱՆԻ ԱՌԱՔԵԼՈՒԹԵԱՆ ՄԱՍԻՆ

ՈՂՋՈՅՆ ԵՒ ԱՍՏՈՒԱԾԱԻԱՆԴ ՕՐՀՆՈՒԹԻՒՆ

Մեր Պատուական եղբայրներուն՝ Արիի. Արիի. Արքեպիսկոպոսներուն, Եպիսկոպոսներուն, Գերյարգելի եւ Գերապատիւ Վարդապետներուն, Արժանապատիւ Քահանաներուն, Յարգոյապատիւ Սարկաւագներուն, Առաքինազարդ Կոյսերուն, Կրթական Հաստատութիւններուն եւ Հաւատացեալ Ծնողներուն:

ՆԵՐԱԾՈՒԹԻՒՆ

Բենեդիկտոս ԺՋ. Սրբազան Քահանայապետը, Հոռմի թեմին իր գրած 21 Յունուար 2008 թուակիր նամակին մէջ կ'ըսէ. «Դաստիարակելը, ... այսօր, կարծէք միշտ աւելի դժուար կը դառնայ: Այս բանը շատ լաւ գիտեն ծնողները, ուսուցիչները, քահանաները եւ բոլոր անոնք, որոնք ուղղակի կրթական պատասխանատուութիւն ունին: Կրթական կենսական մեծ հրամայականի մը մասին կը խօս-

ուի ...»: Սրբազան Պապը շարունակելով կ'աւելցնէ. «Զօրաւոր է, ծնողներու, ուսուցիչներու ինչպէս նաեւ դաստիարակներու դաստիարակութեան առաքելութենէն հրաժարելու փորձութիւնը եւ դեռ անկէ առաջ, վտանգ կայ չհասկնալու նոյնիսկ թէ ի՞նչ է իրենց դերը, աւելի ճշգրիտ, իրենց յանձնուած առաքելութիւնը: Իրականութեան մէջ, խնդրոյ առարկայ են ո՛չ միայն չափահասներու եւ երիտասարդներու անձնական պատասխանատուութիւնները, որոնք գոյութիւն ունին եւ պէտք չէ որ ծածկուած ըլլան, այլ նաեւ տարածուած է միջավայր մը, մտայնութիւն մը եւ մշակոյթի ձեւ մը, որոնք կասկած կը յարուցանեն մարդկային անձի արժէքին մասին, նոյնիսկ ճշմարտութեան եւ բարիի իմաստին մասին, ի վերջոյ կեանքի բարութեան մասին: Ուրեմն, դժուար կը դառնայ սերունդէ սերունդ փոխանցել վաւերական եւ վստահ բան մը՝ վարելակերպի օրէնքներ եւ հաւատալի նպատակակէտեր, որոնց վրայ կարենան կառուցանել իրենց անհատական կեանքը: ... Այսօր կայ պահանջը դաստիարակութեան մը, որ ըլլայ վաւերական: Զայն կը խնդրեն իրենց հարազատ զաւակներու ապագայով մտահոգուած եւ ընդհանրապէս տագնապած ծնողները: Զայն կը խնդրեն լռելեայն իրենք իսկ՝ տղաքն ու երիտասարդները, քանի որ չեն ուզեր լքուած զգալ, առանձին՝ կեանքի մարտակոչերուն դիմաց»:

Սրբազան Քահանայապետին այս մտահոգութիւնները, ինչպէս նաեւ եպիսկոպոսներու դասին նկատողութիւններն ու հեռանկարները դաստիարակութեան եւ հայ դպրոցի մասին, կը մղեն մեզ հանդէս գալու ներկայիս սոյն նախաձեռնութեամբ՝ եւ անիկա յառաջիկայ տասնամեակին ընթացքին՝ մեր գործունէութեան գլխաւոր նպատակադրումներէն մին կարգելու:

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹԵԱՆ ԱՐԴԻ ՎԻՃԱԿԸ

Երրորդ հազարամեակի սեմին՝ ընկերային, քաղաքական ու մշակութային պատճառներէ մղուած, կրթադաստիարակութիւնը եւ հայ կաթողիկէ դպրոցը կը գտնուին մեծ եւ նոր մարտահրաւեր-

ներու դիմաց: Ներկայիս կ'ապրինք յատկապէս մարդկային ու հոգեւոր արժէքներու տագնապ մը, որ մասնաւորապէս հարուստ եւ զարգացած ընկերութիւններու մէջ՝ ենթակայականութեան, բարոյական յարաբերականութեան եւ ոչնչապաշտութեան ձեւերու տակ կը յայտնուի:

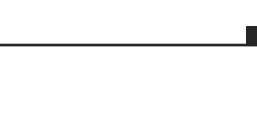
Այսօրուան մեր ընկերութեան մէջ տարածուած եւ ընդունուած է բազմատարրութիւնը, որ իր կարգին առիթ տուած է կեանքի զանազան ապրելակերպերու բազմացումին: Սակայն այս նորամոյծ հոգեբանական շարժումը որոշ պարագաներու մէջ այնքան հակոտնեայ գործունէութիւն մը կը սփռէ, որ հաւաքական ինքնութիւն մը կազմաւորելու ամէն ջանք կը ջլատէ:

Կառոյցներու յարատեւ եւ արագ փոփոխութիւնը, գիտարուեստի խոր բարենորոգումներն ու տնտեսութեան համաշխարհայնացումը, երթալով աւելի ազդեցիկ կը դառնան մարդու կեանքին վրայ, աշխարհի չորս ծագերուն, մանաւանդ զարգացած խաւերուն մէջ:

Կրթադաստիարակութեան պարագային, կրթական դերերը շատ ծիւղաւորուած են՝ աւելի ճոխացած եւ աւելի մասնագիտական դարձած: Նորանոր պահանջներ ձամբայ բացած են նոր պարունակութիւններ, նոր իրաւասութիւններ եւ կրթական նոր դիմագիծեր հետազօտելու եւ առաջարկելու: Այնպէս որ այսօրուան պայմաններով դպրոց բանալը եւ զայն զարգացնելով պահելը, խիզախ ձեռնարկ մը կը դառնայ եւ նախաձեռնողին դիմաց շատ մեծ դժուարութիւններ կը պարզէ:

Դպրոցը, անկասկած, զգայուն խաչմերուկն է այն այլազան հարցադրումներուն, որոնք խորապէս կը յուզեն այս նոր հազարամեակը մուտք գործող մարդկային մեր ընկերութիւնը: Պատանիները՝ իրենց այսօրուան բոլոր դժուարութիւններով եւ հայ վարժարանը դէմ յանդիման կը գտնուին նոր երեւոյթներու:

Այսօր կը հանդիպինք կարգ մը աշակերտներու, որոնք կը փախչին յոգնութենէ, անհաստատ են եւ զոհողութիւն ընելու անկարող: Եւստ անգամ, նոյնիսկ ընտանեկան յարկերէն ներս, տիպար ծնողքի մը բացակայութիւնը զգալի է անոնց կեանքին մէջ: Տեւական ած կ'արձանագրէ թիւն անոնց, որոնք ոչ միայն անտար-



բեր են իրենց կրօնքին եւ անոր պատուէրներուն, այլ զուրկ են կրօնական ու բարոյական դաստիարակութենէ:

Այսպիսի խճանկարի մը դիմաց, մեր գլխաւոր մտասեւեռումն է եւ կը մնայ՝ մեր հայ նոր սերունդի երիտասարդութիւնը առաջնորդել դէպի յուսատու եւ փայլուն ապագայ մը, հիմնաւորելով զայն արդի բոլոր միջոցներով ու պայմաններով:

ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԱԿՆԱՐԿ

Մեսրոպ Մաշտոցով սկիզբ առած հայ դպրութիւնը, դարեր շարունակ դարբնած ու կերտած է հայ աշակերտը եւ զայն դրած է ի սպաս հայ ժողովուրդի հոգեւոր կերտումի եւ իմացական վերելքի ծառայութեան: Մեծ ու անգնահատելի է այն գործունէութիւնը, զոր անխոնջ կերպով մատուցած է մեր եկեղեցւոյ կղերական դասը, մեր մատենագրութեան, դաստիարակութեան ու մշակոյթի ասպարէզներէն ներս:

Հայը մնացեր է հայ՝ շնորհիւ քրիստոնէայ հաւատքին, մեսրոպեան գիրին եւ հայու աննկուն նկարագրին, որ յաղթած է դարերու մաշեցնող ու ոչնչացնող ուժերուն: Հայ եկեղեցին ու լեզուն հայապահպանումի միջնաբերդը եղած են, ուր ամէն հայ սնած ու զօրացած է: Մեր անցեալի դպրոցներէն կամ վարդապետարաններէն անուանի եղած են հռչակաւոր վանքերու կողքին կառուցուած բազմաթիւ կեդրոններ:

Անցեալին գերազանցօրէն գնահատելի դեր կատարած է մեր նախնեաց մատենագրութիւնը հրատարակող եւ մշակութային Վերածնունդը աւետող Մխիթարեան միաբանութիւնը, որու հիմնած տասնեակներով դպրոցները, տասնութերորդ դարու կէսերէն սկսեալ, ռահվիրաները դարձած են արդի հայ մանկավարժութեան եւ հայեցի դաստիարակութեան:

Նոյնքանով եւս իրենց էական դերը կատարած են ու կը կատարեն մեր Անարատ Յղութեան Հայ Քոյրերու դպրոցները, որոնք իրենց յարկէն ներս կը դաստիարակեն հայ աղջիկն ու հայ որբուհին՝ ապագայ մայրերը հայ ընտանիքներուն:

Հայ Կաթողիկէ Պատրիարքութիւնը եւ անոր թեմերը, Մեծ եղեռնէն առաջ եւ մանաւանդ անոր յաջորդող տարիներուն, անհրաժեշտ նկատեցին ժողովրդապետական եկեղեցիներու կողքին հիմնել նաեւ վարժարաններ մեր երիտասարդութեան հայեցի կրթութիւն ապահովելու համար: Այս ուղղութեամբ, Զմմառու Պատրիարքական կղերը մեծապէս սատարած է թեմական դպրոցներուն կառուցման եւ բարգաւաճման:

ԿԱՌՉԻԼ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԱԻԱՆԴՈՒԹԻՒՆՆԵՐՈՒՆ ԵՒ ՔՐԻՍՏՈՆԷԿԱԿԱՆ ՍԿՋԲՈՒՆՔՆԵՐՈՒՆ

Ժողովուրդի մը մշակութային ինքնութեան կազմութեան ծագումին մէջ, պետական ինքնութեան հաստատումէն առաջ, ընդհանրապէս մեծ դէպքի մը ասանդապատումներ կան, զրոյցներ՝ մեծ անձնաւորութիւններու կեանքին ու քաջագործութիւններուն մասին, որոնք կ'ընդգրկեն այսպէս կոչուած հայրենիքի նախահայրեր, նախնիքներու ասանդութիւններ, կենցաղ ու բարքեր: Այսպիսին է Հայկ նահապետի եւ անոր քաջորդիներուն հերոսական կեանքն ու սխրանքը, որ թունդ պահած է մեր ժողովուրդի ազատամիտ եւ անկախ ապրելու բաղձանքը: Առանց կենսունակ ասանդութեան, ժողովուրդ մը դատապարտուած է իր ինքնութիւնը կորսնցնելու:

Ազգային մեր ինքնութիւնը պահելու ուղիով, այսօր ատլի քան երբեք, հրատապ կը թուի եւ մեր դիմաց կը ծառանայ հայեցի դաստիարակութեան հարցը եւ անոր լուծումին հրամայականը:

Հայերս կը պարծենանք հին ազգ մը ըլլալու, հարուստ մշակոյթ մը ստեղծած ու պահած ըլլալու եւ քրիստոնեայ առաջին պետութիւնը դարձած ըլլալու իրականութեամբ: Ազգային այս ինքնագիտակցութիւնը հարկ է, որ գործօն կերպով ներթափանցէ մեր կրթական հաստատութիւններէն ներս եւ ըլլայ ուղեցոյցը մեր հայեցի դաստիարակութեան:

Հայ վարժարանը՝ մեր ժողովուրդին սեփական ասանդութիւններն ու սովորութիւնները պահպանելու եւ մեր գիրն ու գրականութիւնը սփռելու օրրանը եղած է: Իսկ մեր տոհմիկ կրթադաստիար

րակութեան առանցքներէն մին եղած է ընտանեկան բարոյական արժէքներու սրբութիւնն ու քրիստոնէական հաւատքի ապրումը:

Բոլորիս ծանօթ է, սակայն, այսօրուան մեր գաղութներու վիճակը եւ յատկապէս այն ինչ կը վերաբերի հայ վարժարաններուն ապրած ճգնաժամային պահերուն, ըլլան անոնք ընկերային կամ տնտեսական, եւ անոնց գոյութիւնը սպառնացող ճակատագրին:

Կարելի չէ հայ վարժարան անուանել այն կրթական հաստատութիւնը, որուն մէջ հայ պատմութեան, լեզուի ու մշակոյթի վերաբերեալ դասապահերը հետզհետէ կը նուագին եւ անոնց փոխարէն կը նախընտրուին այլ դասանիւթեր: Ինչպէ՞ս կարելի է հայ կաթողիկէ վարժարան կոչել այն դպրոցը, ուր քրիստոնէական դասաւանդութիւնը կը նահանջէ քանակով ու որակով, եւ ուր սուրբ Պատարագի մատուցումը աշակերտներուն վերապահուած է տարուան լոկ մեծ տօներուն:

Այն համոզումը ունինք, որ հակառակ բոլոր բանաւոր եւ իսկական արգելքներուն, հնարաւորութիւնը կայ լուծում գտնելու այս մարզին մէջ առկայ բոլոր հարցերուն: Հարկ է, որ գտնուին տեղական չափանիշներու համաձայն լուծումներ ազատելու համար մեր կրթական հաստատութիւնները այս մտահոգիչ վիճակէն:

Ակնյայտ իրականութիւն մըն է նաեւ, որ հայերէնը եւ հայերէնախօսութիւնը նահանջ կ'արձանագրեն բոլոր գաղութներուն՝ նոյնիսկ ամառական հայախօս քաղաքներուն մէջ, ինչպէս նաեւ հոն գործող հայկական վարժարաններուն մէջ՝ կաթողիկէները ներառեալ: Այս յորձանքին դիմաց հարկ է, որ մեր վարժարանները պատուար կանգնին եւ անկարելին հնարաւոր դարձնեն, որպէսզի կասեցնեն այս ազգակործան արինահոսութիւնը, ջանալով հաճելի ոճով եւ ընդունելի կերպով մատչելի դարձնել մեր լեզուն, գրականութիւնը եւ մշակոյթը:

Ստուգիւ, գոյութիւն ունին լեզու սորվեցնելու եւ զայն հետաքրքրական դարձնելու արդի ձեւեր, որոնք կարելի ու հարկ է որ որդեգրուին ու կիրարկուին հայերէնի, գրականութեան եւ պատմութեան ուսուցման ընթացքին: Նոյնպէս թատերախաղը, երաժշտութիւնը, հայկական պարն ու խոհանոցը մեծ դեր կը խա-

դան հայերէնը եւ հայկական ասանդութիւնները հաճելի դարձնելու աշխատանքին մէջ:

ԸՆՏԱՆԵԿԱՆ ՅԱՐԿԸ ՈՐՊԷՍ ԱՌԱՋԻՆ ԴՊՐՈՑ

Դաստիարակութիւնը, որ մարդս աւելի մարդ կը դարձնէ, հասարակութեան մը մէջ յարաբերուելով է որ կ'իրագործուի: Ծնողները, այնու որ կեանք տուած են իրենց զաւակներուն, անոնց առաջին եւ գլխաւոր դաստիարակներն են (տես Վատիկան Բ., Gravissimum Educationis, թիւ 3): Այս իմաստով, դաստիարակութեան մեկնակէտի միջավայրը ընտանիքի մը բնական հասարակութիւնն է. ու միեւնոյն սկզբունքով հարկ է որ կաթողիկէ ծնողքի մը մեծագոյն հոգատարութիւնը ըլլայ իր զաւակներուն քրիստոնէական դաստիարակութիւն ջամբելը:

Կաթողիկէ եկեղեցւոյ Քրիստոնէական վարդապետութեան մէջ ալ յստակօրէն բնորոշուած է. «Ծնողները առաջին պատասխանատուներն են իրենց զաւակներու կրթութեան: Այս պատասխանատուութիւնը փաստած կ'ըլլան նախ ընտանիքի մը ստեղծումով, ուր գորովը, ներումը, յարգանքը, հաւատարմութիւնը եւ անշահախնդիր ծառայութիւնը կը գործադրուին: ... Ծնողներուն համար ծանրակշիռ պատասխանատուութիւն մըն է իրենց զաւակներուն բարի օրինակ տալը» (Քրիստոնէական Կաթ. եկեղ., թիւ 2223):

Հետեւաբար, հայ ընտանիքը առհաւատչեան եւ պատասխանատուն է զաւակներու դաստիարակութեան ու անոնց ընկերային, հոգեւոր եւ իմացական զարգացումին: Հօր եւ մօր այս էական դերը կարելի չէ փոխարինել ուրիշ ոեւէ անձի մը կողմէ մատուցուած հոգատարութեան կամ ծառայութեան հետ:

Ծնողները առաջին ուսուցիչներն են մարդկային արժէքներու եւ հաւատքի, որով հարկ է, որ օգնեն իրենց զաւակներուն՝ իրենք զիրենք ճանչնալու, եւ ուսուցանեն կշռադատել կեանքի դէպքերը իրենց ձգնարտութեան եւ բարոյական արժէքներուն մէջ, ինչպէս նաեւ ձգնարիտ ազատութեան գաղափարը սորվեցնեն, վստահ ըլ-

լալով, որ «մարդս կ'արժէ անելի այն ինչ որ է, քան այն ինչ որ ունի» (Gaudium et Spes, թիւ 35):

Այս սկզբնական պարտականութեան մէջ, ընտանիք մը պէտք ունի քաղաքացիական ընկերութեան եւ այլ հաստատութիւններու, որովհետեւ «ընտանիքը առաջինն է, բայց ոչ միակ եւ բացարձակ կրթական հասարակութիւնը» (Յովհ. Պօղոս Բ., Առաքելական Յորդոր Familiaris Consortio, թիւ 40): Դպրոցը իր հերթին, ընտանիքի կողքին, կ'օգնէ ու կը մասնակցի այս հասարակաց կրթական ձեռնարկին, եւ այս կերպով ընտանիքին եւ զաւակներուն իրաւունքը կ'ապահովցնէ՝ կաթողիկէ հարազատ կրթութիւն մը տալու:

Հակառակ այն դժուարութեան, որ առկայ է դպրոցի եւ ընտանիքի կրթութիւնը ներդաշնակելու գործընթացին մէջ, զաւակի մը կազմաւորման համար, լաւագոյնը պիտի ըլլայ, որ սերտ կապեր հաստատուին երկուքին միջեւ, որպէսզի դաստիարակութեան ծրագրին մէջ պիրկ լարուածութիւն եւ խզումներ տեղի չունենան:

«Իբր առաջին պատասխանատուները իրենց զաւակներուն կրթութեան, ծնողներն իրաւունքն ունին անոնց համար ընտրելու այն դպրոցը, որ կը համապատասխանէ իրենց սեփական համոզումներուն: Այս իրաւունքը հիմնական է: Ծնողները պարտական են կարելի եղածին չափ ընտրել այն դպրոցները, որոնք լաւագոյնս պիտի օժանդակեն քրիստոնէայ դաստիարակի իրենց վաստակին» (Քրիստոնէական Կաթ. եկեղ., թիւ 2229):

Նման հրամայական իրաւունքի մը դիմաց, ծանր պարտականութիւն մը կը դրուի մեր ծնողներու ուսերուն, այս ընտրութիւնը կատարելու ոչ միայն ի տես քրիստոնէական դաստիարակութեան մը անհրաժեշտութեան, այլ՝ պիտի անելն էինք, նաեւ զայն կատարելու հայկական հոգիով: Այնպէս որ, հարկ է քաջալերել մեր ծնողները, որ իրենց զաւակներուն համար դպրոցի մը փնտրողի ընթացքին՝ առաջնահերթութիւն տան հայ վարժարանին: Հաստատ կը հաւատանք, որ միայն ու միայն հայ վարժարանի ու հայկական շրջանակի մը մէջ կրթուելով է, որ առանց ինքնակղզիացումի մղձաւանջէ տարուած ըլլալու, մեր սփիւռքը կարող է գոյատեւել ու յաղթահարել ձուլումի անողոք եւ հեղձուցիչ յորձանուորը:

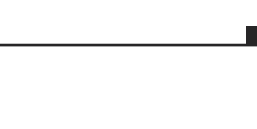
ԴՊՐՈՅԸ ՈՐՊԷՍ ՌԻՍՈՒՄՆԱՐԱՆ

Երրորդ հազարամեակի սեմին, մտածելով այն նպաստին մասին զոր կարող է հայ կաթողիկէ վարժարանը ներդնել սերունդներու կազմաւորման աշխատանքին մէջ, եւ գիտակից՝ Յովհաննէս Պօղոս Բ. Քահանայապետին խօսքին, որ կ'ըսէ. «Աշխարհի եւ Եկեղեցւոյ ապագան կը պատկանի երիտասարդ սերունդներուն, որոնք այս դարուն ծնած՝ հասունութեան պիտի հասնին յաջորդին մէջ, որ առաջին դարն է նոր հազարամեակին» (Յովհ. Պօղոս Բ. Առաքել. Նամակ Tertio Millennio Adveniente, թիւ 58), հարկ է, որ մեր դպրոցները պատրաստ ըլլան երիտասարդներուն հայթայթելու գիտութեան արդիական միջոցները, որպէսզի անոնք կարողանան տեղ գտնել այսօրուան ընկերութեան մէջ, որ խորապէս յատկանշուած է արուեստագիտական գիտելիքներով, ինչպէս նաեւ ու յատկապէս պատրաստ ըլլան անոնց հասուն քրիստոնէական կազմաւորում մը տալու:

Լաւ ուսուցիչ մը ըլլալու հիմնական նախապայմաններէն մին՝ կորովամիտ եւ հաստատուն արհեստագիտական ու մասնագիտական պատրաստութիւնն է: Բացի ասկէ, աշակերտներու եւ ծնողներու ակնկալութեան մէջ, դաստիարակը պատրաստուած ու հասկցող խօսակից մը կը նկատուի, որ կարող է երիտասարդներուն ամբողջական կազմաւորումի ծրագիր մը հրամցնել, պատասխանատուութեան եւ յոյսի՝ լուրջ ու վստահելի վկայ մը ըլլալ: Այս է ահա գլխաւոր առաքելութիւնը, զոր դպրոց մը պարտական է ընկերութեան ապահովել:

Յարաճուն եւ արագ փոփոխութիւնները, որոնք մեր ժամանակներու մարդուն եւ ընկերութեան անանջատ ընկերակիցն են՝ բոլոր մարզերուն մէջ, նախապէս հաստատօրէն ճանչցուած գիտելիքներու արագընթաց նահանջ մը կը պատճառեն եւ այս առընչութեամբ՝ նոր ոճ ու դիրքորոշում կը պարտաւորեցնեն:

Դաստիարակէն անընդհատ այժմէականացում կը պահանջուի իր դասաւանդած նիւթերու պարունակութեան եւ անոնց կիրարկման կերպին: Անհրաժեշտ է, որ դաստիարակը օժտուած ըլլայ



աշխոյժ եւ յարատեւ նուիրումի հոգիով եւ պատրաստակամ՝ սորվելու եւ իր գիտութեան մէջ յառաջանալու, յարմարելու, վերանորոգուելու եւ այժմէականանալու, ինչպէս նաեւ հետամուտ ըլլայ՝ հոգեւոր եւ կրօնական կազմաւորումի: Այնպէս որ, բաւարար չէ սկզբնական լաւ մակարդակի մը պատրաստութիւն ունենալը, այլ հարկ է զայն պահել եւ զարգացնել, մշտական կազմաւորումի մը ծրագրաւորումով:

Այսօրուան կացութեան մէջ, սա կարեւոր անհրաժեշտութիւն մըն է պատասխան տալու համար այն շատ մը հարցերուն, որոնք կու գան մշտական եւ արագ փոխուող աշխարհէն:

ԴՊՐՈՅԸ ՈՐՊԷՍ ԿՐԹԱՐԱՆ

Հայ կաթողիկէ վարժարանը գլխաւորաբար կը յատկանշուի որպէս կրթական հասարակութիւն մը, որ կը նպատակադրէ իրականացնել անձի կազմաւորումը իր էութեան ամբողջականութեան մէջ, այսինքն՝ ուսուցմամբ եւ ըմբռնողութեամբ, կրօնական եւ հոգեւոր տարածքով: Ասիկա յատկապէս կ'առաջնորդէ միջանձնական փոխյարաբերութիւններու, որոնք կը հիմնաւորեն եւ կը բնորոշեն կրթական հարազատ հասարակութիւն մը:

Այս հասարակութիւնը իր ինքնուրոյն նկարագրի պատճառով եւ իր հիմերը եկեղեցւոյ վրայ հաստատած ըլլալով, հարկ է որ քրիստոնէայ հասարակութիւն մը կազմէ, այսինքն հաւատքի հասարակութիւն մը, որ կարողանայ միշտ աւելի խոր դաստիարակչական հաղորդակցութեան կապեր ստեղծել: Ծնորհիւ այս կրթական հասարակութեան ներկայութեան, որուն անդամները միեւնոյն եղբայրական զօրով միացած են եւ Քրիստոսի ու իր եկեղեցւոյ կենսունակ վկայութեամբ զօրացած, հայ կաթողիկէ վարժարանը հարազատ եկեղեցական փորձառութեան վայրի մը կրնայ վերածուիլ:

Անձի մը կազմաւորման կորիզը բնորոշող էական տուեալներն են՝ ինքնութիւնը, ազատութիւնը եւ հաղորդակցութիւնը, եւ կը պատասխանեն հետեւեալ հարցումներուն՝ ո՞վ եմ, ո՞վ կ'ուզեմ ըլլալ եւ ինչպէ՞ս կ'ուզեմ ապրիլ:

Ինքնութիւնը բաւական բարդ եւ շաղկապուած իրականութիւն մըն է: Կարելի է նկատել զանազան ինքնութիւններ՝ կրօնական, քաղաքական, մշակութային եւ ընկերային: Սակայն, հարկ է շեշտել անձնական ինքնութիւնը եւ անձին արժանապատուութիւնը, որոնք բոլորէն առաջ կու գան եւ բոլորին հիմը կը կազմեն:

Կրթել՝ մասնատրապէս կը նշանակէ անձի մը կեանքին գլխաւոր յատկանիշը՝ այսինքն ազատութիւնը լաւագոյն կերպով գործածելու եւ զայն ուրիշի մը հետ հաղորդակցութեան մէջ դնելու կերպը սորվեցնել: «Կրթական գործին ամենէն աւելի նուրբ կէտը կը կայանայ ընդմէջ ազատութեան եւ կարգապահութեան ճիշտ հաւասարակշռութիւն մը գտնելու մէջ: Առանց վարուելակերպի եւ կեանքի կանոններու, օրըստօրէ եւ փոքր բաներու մէջ արժեւորած, երիտասարդին նկարագիրը չի կազմուիր եւ պատրաստուած չ'ըլլար դիմագրաւելու փորձութիւնները, որ ապագային պիտի չլակսին: Դաստիարակչական յարաբերութիւնը, սակայն, յատկապէս երկու ազատութիւններու հանդիպումն է եւ յաջող կրթութիւն մը՝ ազատութիւնը ուղիղ կերպով գործածելու կազմաւորումն է» (Բենեդիկտոս ԺԶ., <Ղոմի Թեմի նամակ, 21 Յունուար 2008):

Կրթական ասպարէզէն ներս գործող հասարակութեան եւ անձնակազմին գլխաւոր առանցքը կը հիմնուի տնօրէնութեան մը ղեկավարութեան՝ իմաստուն եւ հեռատես, լայնախոհ եւ ողջամիտ անձի մը վրայ: Արդարեւ, հայ կաթողիկէ վարժարանի մը տնօրէնութիւնը վարելու պաշտօնին կանչուած անձը պարտի մարդկային, գիտական, հոգեւոր եւ ազգային առողջ սկզբունքներով թրծուած ըլլալ եւ խորապէս գիտակից՝ իր պաշտօնին կենսական ներդրումի կարելորութեան, սերունդներու կեանքին եւ ապագային նկատմամբ:

Հայ կաթողիկէ վարժարանի մը մէջ նոր սերունդներու կրթութիւնը շատ լուրջ ձեռնարկ մըն է, ուր կարելի չէ յանկարծաբանել: Հարկ է, որ ասիկա պատշաճօրէն պատրաստուած եւ կազմաւորման յատուկ ծրագրով մը առաջնորդուած ըլլայ, որպէսզի կարողանայ արդի ժամանակներու մարտահրաւերները դիմագրաւել եւ նորահաս սերունդին յարմար միջոցները հայթայթել:

ԴՊՐՈՑԸ ՈՐՊԷՍ ԿՈՉՈՒՄՆԵՐՈՒ ՀՆՈՑ

Հայ կաթողիկէ վարժարանին մէջ, աշխարհականներէ եւ եկեղեցականներէ բաղկացած կրթական հասարակութիւն մը, որ իր դաստիարակչական առաքելութիւնը կ'ապրի քրիստոնէական կեանքի օրինակով, յարմար մանկավարժական մթնոլորտը եւ լաւագոյն միջավայրը կրնայ ստեղծել, քահանայական կոչումներ խթանելու նուիրական գործին համար:

Արդարեւ, հայ կաթողիկէ վարժարանը ի յայտ կը բերէ կոչումներու այլազանութիւնն ու լրացուցիչ դերը եկեղեցոյ ծոցին մէջ: Այս իմաստով, հասարակութեան կազմաւորման ուժաբանութիւնը ենթահողը կը դառնայ, որուն վրայ աշակերտը կրնայ փորձառական ձեւով ըմբռնել թէ ինչ կը նշանակէ անդամ ըլլալ այն մեծ հասարակութեան, որ եկեղեցի կը կոչուի: Եկեղեցոյ մէջ փորձառութիւն ունենալ կը նշանակէ անոր մէջ ապրող Քրիստոսին հետ անձնապէս հանդիպիլ, ինչպէս կը նշէ ներկայ Սրբազան Պապը. «Որքանով որ Քրիստոսի հետ անձնական փորձառութիւն մը ունենայ, այնքան երիտասարդը կրնայ ըմբռնել Աստուծոյ կամքը եւ հետեւաբար իր իսկ կոչումը» (Բենեդիկտոս ԺԶ., Ժառանգաւորներու ուղղուած ճառ, 19 Օգոստոս 2005):

Հայ կաթողիկէ դպրոցը պարտի աշակերտները առաջնորդել իրենք զիրենք ճանչնալու, իրենց ձգտումներն ու հոգեկան ապրումները յստակելու ու պարզելու: Հայ կաթողիկէ դպրոցը պարտաւոր է իր աշակերտները դաստիարակել պատասխանատուութեան հոգիով ապրելու իրենց կեանքը՝ որպէս առօրեայ պատասխան Աստուծոյ կոչին: Այսպիսով, հայ կաթողիկէ դպրոցը աշակերտներուն կ'ընկերանայ, որպէսզի հասուն կեանքի ընտրանք մը կատարեն քահանայական կամ այլ քրիստոնէական կեանքի կոչումը ապրելու:

Առօրեայ երկխօսութիւնն ու գաղափարներու փոխանակումը դաստիարակներուն միջեւ՝ ըլլան անոնք եկեղեցական կամ աշխարհական, որոնք կ'ապրին իրենց կոչումը, աւելի դիւրաւ պիտի ուղղեն կազմաւորման ընթացքին մէջ պատրաստուող երիտա-

սարդը, որ կարենայ կոչումի մը պէս ընդունիլ իր կեանքը: Այս իմաստով է, որ մեր կաթողիկէ դպրոցը լաւագոյն պատնէշ կրնայ հանդիսանալ ընդդէմ ճնշող մտայնութեան, որ յատկապէս երիտասարդները կը մղէ «իւրաքանչիւրը իր կեանքը նկատելու որպէս զգայականութիւններու կոյտ մը, որ հարկ է փորձարկել, փոխանակ զայն նկատելու լրացնելիք գործ մը» (Յովհաննէս Պօղոս Բ., Շրջաբերական Նամակ Centesimus Annus, 1 Մայիս 1991, թիւ 39):

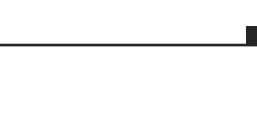
Այս առիթով, անգամ մը եւս կը յիշեցնենք Քահանայական Տարուան հայրապետական պատգամին մէջ հաստատուած այն համոզումը, որ մենք եկեղեցականներս «մեր հօտին զլուխը անցած ենք, որպէսզի հաւատացեալները մեր բարի կենցաղը տեսնելով, ուրախ սրտով եւ խանդավառութեամբ հետեւին մեզի» (Ներսէս Պետրոս ԺԹ., Հայրապետական Պատգամ Քահանայական Տարուան առիթով, էջ 23):

ՀԱՅ ԿԱԹՈՂԻԿԷ ԴՊՐՈՑԻՆ ՅԱՏԿԱՆԻՇԸ

Հայ կաթողիկէ դպրոցը յատկանշուած է այն զօդով, զոր կը պահպանէ եկեղեցոյ եւ անոր Նուիրապետութեան հետ եւ այս գրաւականը կ'ապահովցնէ, որ դաստիարակութիւնը հիմնաւորուած ըլլայ կաթողիկէ հաւատքի սկզբունքներուն վրայ եւ անոր ուսուցումը կատարուած ըլլայ ուսուցիչներու կողմէ, որոնք ընտրուած ըլլան իրենց հաւատքի տուեալներու ճշգրտութեան ու կեանքի անբասիր վարքի հիման վրայ (հմմտ. Կանոնագիրք Արեւելեան եկեղեցիներու, թիւ 632 եւ 639):

Հայ կաթողիկէ դպրոցին էական եւ ինքնատիպ յատկանիշն է ըլլալ մասնատրապէս համադրութիւն մը հաւատքի, գիտութեան եւ ազգասիրութեան, որովհետեւ, ճանաչելիք գիտութիւնը, հաւատքի հորիզոնի վրայ զետեղուած եւ ապրուած մեր հայրենի սրբազան ասանդութիւններով՝ գիտութիւն, սրբութիւն եւ կեանքի իւրայատուկ դրոշմ կը կնքէ մեր հայ սերունդներու հոգիին ու մտքին մէջ:

Իմացականութեան եւ հաւատքի մէջ քաղաքացիութեան եւ ինք-



նապահպանման շաղուածութիւնը, իրաքանչիւր դասանիւթի հոգին կը դառնան եւ անոնց միութիւն ու շաղկապում կու տան, որով, դպրոցական ուսուցման ներքին դիտանկիւնէն կը դրսեւորուի քրիստոնէական եւ հայկական տեսութիւնը՝ աշխարհին, կեանքին, մշակոյթին, հողին եւ պատմութեան նկատմամբ:

Հաստատուելով դարբնուած մեր հայ մշակոյթը, մեր գիրն ու գրականութեամբ եւ պատմական հոլովոյթներով, անհրաժեշտ ու էական տարրը կը հանդիսանայ մեր հայ վարժարաններուն: Առանց անոր մեր ժողովուրդի հանդէպ մեր առաքելական կոչումը թերի է եւ մեր կաթողիկէ դպրոցներուն ներկայութիւնը՝ նպատակազուրկ:

Կաթողիկէ մեր վարժարաններու կրթական ծրագրատրուումին մէջ իրաքանչիւր նիւթ լոկ սորվելիք ծանօթութիւն մը չէ, այլ արժէք մը՝ իրացնելիք, ճշմարտութիւն մը՝ յայտնաբերելիք եւ ինքնութիւն մը՝ նոյնանալիք: Ասոր համար զանազանութիւն պէտք չէ դրուի՝ ուսման եւ կրթութեան պահուն միջեւ, գիտական ըմբռնողութեան եւ իմաստութեան միջեւ, հայ մշակոյթի եւ համամարդկային գիտելիքներու ուսուցման միջեւ: Մեր վարժարաններու կրթական ծրագրատրուումի այս հեռանկարին մէջ, բոլոր դասանիւթերը զիրար կը լրացնեն, իրենց իւրայատուկ գիտելիքներով, հասուն, գիտակից եւ հայ անձնատրութիւնը կերտելու: Ասիկա կը պահանջէ, որ վարժարանի տնօրէնութիւնը շարունակաբար ուղեցոյց ըլլայ եւ անոր գործադրութեան վրայ անխոնջ հսկէ:

ՎԵՐԱՆՈՐՈՒԳՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹԻՒՆ

Հայ կաթողիկէ կրթական հաստատութեան պարտականութիւնն է ապահովցնել, որ հայ աշակերտը կարենայ ներդաշնակօրէն զարգացնել իր մարմնական, բարոյական, իմացական, ազգային եւ հոգեւոր կարողութիւնները, ինչպէս նաեւ օգնել անոնց, որ կարենան պատասխանատուութեան հոգին ունենալ, սորվիլ ուղիղ ձեւով իրենց ազատութիւնը գործածել եւ գործունեայ կերպով ընկերային կեանքին մասնակցիլ:


Կրթական հորիզոնին վրայ կանգնած այս մարտահրաւերնե-

րուն դիմաց, մեր հայ կաթողիկէ վարժարանը կոչուած է խիզախ վերանորոգումներ կատարելու: Այս մէկը բոլորէս կը պահանջէ, որ փարած մնալով հանդերձ մեր հայկական ասանդութիւններուն ու քրիստոնէական սկզբունքներուն, անվախօրէն դիմագրաւենք արդի ժամանակներու ընկերային եւ կրթադաստիարակչական դժուարութիւնները եւ անյապաղ լաւագոյն լուծումներու հետամուտ ըլլանք:

Դարերու վրայ երկարող հարուստ ասանդը, այսօրուան սերունդին մէջ իր կենսունակութիւնը պէտք է յայտնաբերէ իմաստուն վերանորոգումի մը կարողականութեամբ: Անհրաժեշտ է, որ մեր ժամանակներուն եւս, ի սփիւռս աշխարհի տարածուած Հայ կաթողիկէ դպրոցը կարենայ իր գործօն, դրական եւ էական ներդրումը բերել մեր նորահաս սերունդի կազմաւորման:

+ Տէրաբաշ Դեբրուս Կթ.

Տուեալ ի Կաթողիկոսական Աթոռոյն ի Զմմառ
Յաւուր երրորդի յամսեանն Մարտի յամի Տեառն 2011 թուին
Յերկոտասաներորդի ամի Հայրապետութեան մերոյ
Ի Տօնի Սրբոց Վարդանանց Զօրավարաց



Դոկտ. Նորա Գասպարեան
Քասլիքի համալսարանի վաստակավոր նախկին փրոֆեսոր

ՊԱՇՏԱՄՈՒՆՔԸ ԵՒ ՄԱՆՈՒԿՆԵՐՈՒ ԱՇԽԱՐՀԸ

Դոկտ. փրոֆ. Նորա Գասպարեանի ֆրանսերէնէ թարգմանուած այս յօդուածը նուիրուած է մանուկներու կեանքին եւ դաստիարակութեան մէջ կրօնական պաշտամունքին ունեցած տեղին եւ կարեւորութեան: Զայն կը հրատարակենք բովանդակութեան օգտաշատութեան, վերլուծական խորքին եւ մանուկներու աշխարհի այս էական կողմին մասին կարեւոր դիտարկումներուն համար, որոնք օգտակար են մանկավարժներուն թէ ծնողներուն:

Այս յօդուածը որպէս բանախօսութիւն տրուած է USEK համալսարանին մէջ կայացած խորհրդաժողովի մը, Լիբանան, 1991-ին, *La liturgie et le monde des enfants* վերնագրով: Թարգմանութեան որպէս աղբիւր ծառայած է խորհրդաժողովի նիւթերու հատորին մէջ հրատարակուած յօդուածը (KASPARIAN, Nora, *La liturgie et le monde des enfants, dans Liturgie et Sciences Humaines, série de conférences, publications de l'Institut de liturgie à l'université Saint Esprit, n. 15, Kaslik 1992, pp. 15-42*)

Յօդուածը ֆրանսերէնէ հայացուց Շաղիկ Արծրունին. վերստուգող խմբագիրն է Արսէն Արծրունին:



Թուագրուած ծանօթագրութիւնները, որոնք տրուած են յօդուածի վերջաւորութեան, կը պատկանին թարգմանիչին եւ վերստուգող խմբագրին:

Յօդուածի վերջաւորութեան գտնուող մասնագիտական բառարանին մէջ, աստղանիշով (*) տրուած են թարգմանութեան մէջ օգտագործուած հայերէն եզրերու ֆրանսերէն բնագրային բառերը՝ համեմատութեան համար:

Ներածական.

Ինչպէ՞ս ձիշդ առաջադրել խնդիրը

«Լառուս» բառարանը այսպէս կը սահմանէ կրօնական պաշտամունքը*. «Իրաասու հոգեւոր իշխանութեան կողմէ սահմանուած արարողութիւններու եւ աղօթքներու կարգ»¹:

Նախքան պաշտամունքի* եւ մանուկի աշխարհին մասին խօսիլը, քննենք կրօնքի (որ կ'արդարացնէ պաշտամունքը* եւ որուն շրջանակն է ան) դերը մարդ արարածի հոգեւոր կեանքին մէջ:

Այլ խօսքով՝ ի՞նչ դեր եւ ազդեցութիւն ունի կրօնքը անհատականութեան ձեւաւորման, զարգացման, փթթումին եւ կայացման մէջ: Այս հարցումին պատասխանը գիտնալու համար՝ սկսինք կրօնքը սահմանելով: Ըստ Թուլէսի, որուն յղում կ'ընէ Ա. Վերկոթէն՝ «Կրօնքը ապրուած եւ գործարկուած յարաբերութիւն մըն է էին կամ մարդկայինազանց* էականերուն հետ, որոնց կը հաւատանք: Կրօնքը, հետեւաբար, վարուելակերպ մըն է եւ հաւատամքներու ու զգացումներու համակարգ մը»: Միւս կողմէ, կրօնական կեանքի տարրական ձեւերու մասին իր գործին մէջ (1912), Էմիլ Տուրքիայմը այս սահմանումը կու տայ կրօնքին. «Կրօնքը համերաշխ համակարգ մըն է սուրբ, այսինքն առանձին, արգիլուած բաներու կապուած հաւատամքներու եւ սովորոյթներու, որոնք եկեղեցի կոչուող բարոյական հասարակութեան մէջ կը կը միաւորեն իրենց բոլոր հետեւորդները»:

Կրօնքը առաւելաբար եւ գլխաւորաբար այն է, ինչը կը բացատրէ սրբազանը եւ կ'արդարացնէ գերբնականը: Բայց ասոր համար

անհրաժեշտ է, որ բնական վիճակի մը, բնական կարգի մը եղած յղումը համընդհանուր կերպով ընդունուած ըլլայ: Պէտք է, ուրեմն, կարենալ իրարմէ զատորոշել երկու վիճակ, երկու կացութիւն. մէկը՝ բնականը, որ կը հետևի յստակօրէն սահմանուած պատճառահետեանքային կապերու համակարգի մը, իսկ միւսը՝ գերբնականը՝ անձանաչելիի եւ խորհրդաւորի տիրոյթը: Անձելօ Պրելիիսը կ'ընդգծէ կրօնքը սահմանելու դժուարութիւնը եւ կը բացատրէ զայն. կրօնքի ըմբռնումը* ամբողջ պատմութեան ընթացքին կազմուած է: Ամենայետին քաղաքակրթութիւնները եւ նոյնիսկ յունարէնն ու լատիներէնը չունին եզր մը, որ, «կրօնք» կը նշանակէ այնպէս, ինչպէս մենք կը հասկնանք զայն այսօր:

Համընդհանուր, բայց նաեւ այլազան եւ փոփոխական կրօնը, ուրեմն, միայն գործառական սահմանում մը կրնայ ունենալ:

Ան կը վերաբերի «մշակութային դրսեւորումի» մը, որ դէպի որոշ ուղղութիւն առանցք մը ունի: Այս ուղղութիւնը կարելի է անշեղ ծձգրտութեամբ պարագծել՝ տրուած ըլլալով անսահման այլազանութիւնը այն յղացքներուն*, հաւատամքներուն, ծէսերուն եւ կեցածքներուն, որոնք արժանի են կրօնատր կոչուելու: Պրելիիսի հետ կը յանգինք հետեւեալ սահմանումին. «Այն բոլորը, որ կարելի է համարել, որ կ'առնչուին սրբազանի հետ, արժանի են խմբուելու «կրօնք» եզրին տակ»:

Միւս կողմէ, կրօնի հոգեբանութիւնը գրեթէ պարտադիր կերպով կ'ընդգրկէ «անդենական»-ի, «այն աշխարհ»-ի ըմբռնում մը՝ այդ անդենականը մերժելու համար ըլլայ ան թէ ընդունելու: Բայց ապագայ կեանքի յղացքը* իր իմաստը կորսնցնելու վտանգին տակ պիտի չյայտնուի, եթէ արժանիի եւ ապարժանի հասկացութիւնները զանց առնուին: Ահաւասիկ այս կէտին մասին կրնան ըլլալ հոգեբանական ուսումնասիրութիւններ, այսինքն այն ինչին, որ ընդհանրապէս կը խմբուի բարոյականութիւն անուան տակ: Բայց բարոյականութեան մասին խօսիլ կը նշանակէ նաեւ խօսիլ յանցաւորութեան զգացումին մասին, այն զգացումին, որուն հանդէպ մօտեցումը կրնայ հոգեբանական հնարներ* գործի դնել: Եւ բարոյականութեան առասպելագերծման փորձերը արդիւնք են հոգե-

բանական փորձարկումներու, որոնց բազմաթիւ ուսումնասիրութիւններ յատկացուած են:

Այս ամբողջը գրեթէ միշտ համարկուած է հիմնարկային շրջանակի մը մէջ (Եկեղեցին կամ Եկեղեցիները), որ կը կանոնակարգէ Աստուծոյ հետ «հոմո ռելիկիոսուս»-ի՝ «կրօնամէտ մարդ»-ու յարաբերութիւնները եւ կը կառավարէ անոր վարքը:

Այսպէսով, իւրաքանչիւր անձ իր «ես»-ով կը դրոշմէ կրօնի իր ըմբռնումը*, եւ մասամբ այս «ես»-ի դերին պատճառով է որ օրինական կը դառնայ հոգեբանական մօտեցումը կրօնին: Բայց կրօնը հոգեբանութեան համար ուսումնասիրութեան առարկայ կրնայ ըլլալ մանաւանդ այն կերպով, որմով այս «ես»-ը կրօնական իրողութեան ընկերայնացման, ընկերային երեւոյթ դառնալուն կը տիրապետէ, զայն կ'ընկալէ, կ'ընդունի կամ կը մերժէ: Անթիւ անհամար ուսումնասիրութիւններ վերլուծման ենթարկած են կրօնքի հանդէպ հոգեբանութեան կեցուածքները*: Մասնաւորաբար ֆրեյտեան հոգեբանութիւնը յանգած է բոլոր արժէքներուն եւ առաջին հերթին կրօնական արժէքներուն հարցականի տակ դրուելուն, որովհետեւ հաւասարակշռութեան եւ անհաւասարակշռութեան միջեւ չտարբերակումը բերած է կործանարար կասկածին, որ ամենամարացած հաստատումներուն մէջ անգամ երկսայրութիւն մտցնելու վտանգը կը կրէ. «Կը հաւատամ, այո, սակայն». «Չեմ հաւատար, ոչ, սակայն»:

Այսպէսով, ֆրեյտեան հոգեբանութիւնը անորոշը կը սողոսկեցնէ հոն, ուր կը թուէր որ ան բացառուած է: Սակայն, որոշ կրօնական տեսակէտներու տոկմայական կարծրութիւնը բարենպաստ կերպով սասանելով, ֆրեյտեան հոգեբանութիւնը տոկմայական նոր դրոյթ մը ներկայացնելու վտանգին կ'ենթարկուի. այս դրոյթը բոլոր արժէքները հետետողական կերպով հարցականի տակ առնելու դրոյթն է:

Միւս կողմէ, հոգեբանութեան հարստութիւնը ան է, որ ձեականութիւնները, ծիսականութիւնները մէկ կողմ դնելով, ան կը ջնջէ պարզապէս դրուագրուածը եւ առիթ կու տայ մօտենալու հիմնական կորիզին:

Բայց հոգեբանությունը պարտաւորութիւն չունի դիրքորոշում արտայայտելու Աստուծոյ գոյութեան կամ չգոյութեան մասին, բայց հոգեբանութիւնը պէտք է որ քննարկէ մարդու կեցուածքը այս խնդիրին առջեւ՝ ինչ ալ ըլլայ անոր բերած լուծումը:

Ինչպէս կ'ըսէ Ժ. Մոռէլը՝ պէտք է իրարմէ զատորոշելով առանձնացնենք հաւատացեալի՝ հաւատքի հանդէպ տարբեր դիրքորոշումները՝ անտարբերութիւնը, *Ազնոստիցիզմը (անգիտականութիւնը)**, մերժումը կամ անաստուածութիւնը*:

Հաւատացեալ ըլլալու հոգեբանական կեցուածքները շատ փոփոխական են.* ան կրնայ պարզ սովորութիւն մը ըլլալ միմիայն, ի վերջոյ, նոյնիսկ ժառանգական, ասանդական երեւոյթ մը՝ գրեթէ բնախօսական*: Ան կրնայ դրդապատճառ ունեցող հաւատք ըլլալ, թէև կը թուի թէ «դրդապատճառը» պատշաճ եզր մը չէ այս պարագային: Ան կրնայ հարցադրումի մը դրական պատասխանը ըլլալ:

Անտարբերութիւնը հարցումի, հարցադրումի մերժումն է՝ կամ որովհետեւ հարցումը չի հետաքրքրեր ենթական, կամ որովհետեւ ինքզինքին հարց տալը համազօր է այլ, ատելի անմիջական, արժէքներէ հրաժարելու վտանգը աչք առնելու: Որովհետեւ իսկապէս կայ բացարձակ անտարբերութիւն:

Ազնոստիցիզմը (անգիտականութիւնը)* երկդիմիութեան, ոչ միանշանակութեան երանգ մը կը կրէ միշտ: Ազնոստիկի հոգեբանութիւնը չ'ընդունիր ոչ Աստուծոյ բացարձակ մերժումը, ոչ ալ անոր գոյութեան աներկբայ համոզմունքը: Ազնոստիկը կասկածներ կ'ունենայ եւ, եթէ շրջուի դէպի Աստուած, դժգոհ կը մնայ իրեն առաջարկուող կրօնական եղանակներէն, կերպերէն: Ազնոստիկին պարագային միշտ որոշակի անձկութիւն մը կայ՝ քիչ թէ շատ ներկայ, քիչ թէ շատ ներգայում: Այստեղ է որ ան կը տարբերուի անտարբերէն. ան կը համապատասխանէ հոգեբանական այն տիպին, որ կրնայ գտնուիլ հիւանդագինի սահմանին, բացի եթէ հակուի դէպի անվերջ կերպով հարցապնդող, հարցականի տակ առնող թերահաւատութիւն*: Հոգեկան հարթութեան վրայ, միշտ չէ որ կասկածը առողջարար է:

Անաստուածութիւնը* նոյնքան հոգեբանական խնդիրներ կը յարուցէ, որքան իր հականիշը. ան ունի իր շատ ուրոյն հոգեբանութիւնը, որուն մասին լաւ կ'ըլլար որ մտածուէր:

Այս դիրքորոշումներէն իրաքանչիւրը կրնայ ներառնել իր մէջ անհատական հոգեբանական ենթատեքստ, որը ընդհանուր առմամբ հոգեբանական գիտութեան ոլորտին չ'առնչուիր, այլ իրաքանչիւրի ունեցած կամընտրանքներուն: Այսպիսով, կրօնական հոգեբանութեան ուսումնասիրութիւնը միշտ պիտի բախի նախադրեալներու, որոնք իրմէ անդին են: Եթէ Աստուած մերժուած է, դեռ պէտք է սահմանել այն, ինչը մերժուած է:

Այս կրնայ վերհանել երկու ակներեւ փաստ.

Կարելի չէ կրօններու հոգեբանական խնդիրներուն անդրադառնալ՝ առանց խորհրդածելու, նախ, կրօնի առարկային վրայ, որը անմատչելի է,

Կրօնական հոգեբանութիւնը չի կրնար «ապրիլ» միմիայն մտածելակերպերով, վարուելակերպերով եւ դրդապատճառներով*:

Միւս կողմէ, դրդապատճառային հոգեբանութիւնը* կրնայ լուսաբանել կրօնական հոգեբանութիւնը եւ մանաւանդ զայն ուղղորդել որոշ ուղղութիւններով:

Պատճառահետեւանքային կապի հոգեբանութեան այս ձեւը կրնայ ընդգրկել կրօնի նախնական պահանջէն սկսեալ մինչեւ Աստուծոյ Գոյութեան կամ չԳոյութեան փիլիսոփայական բացատրութեան կամ բացատրութիւններու կարիքով արտայայտուած նրբինութիւնը: Ան կրնայ աւելի հեռուն երթալ՝ բանական դարձնելով բարձրագոյն կրօնական ձեւերու մոտիւներ եղող խոկումը*, պաշտամունքը*, միստիկ միաձուլումը*: Ան կրնայ անմիջականին հետ աւելի սերտ կապ ունենալ՝ փնտոելով մոթիֆները* այս կամ այն խորհրդանիշերու համակարգին, կրօնական արարողութեան, կամ պարզապէս ծէսին:

Ա. Վերկոթէն կը զգուշացնէ ամէն ինչ կրօնական պահանջով բացատրելու միակապաշտ* վտանգէն, ինչպէս որ Ֆրեյտը կ'այսպանուէր ամէն ինչ միմիայն սեռային պահանջով բացատրել ուզելուն համար:

Դրդապատճառներու հոգեբանութեան^{2*} - այնքանով, որքանով կը վերաբերի կրօնականին - հարցերու իր քննարկման մէջ Ա. Վերկոթէն իր փաստարկումը կը խարսխէ այն պնդումին վրայ, որ կրօնը կու գայ բաց մը լրացնելու, յուսաբեկութենէ ծնած անբաւականութիւններ* փոխյատուցելու: Ան կ'ապացուցէ որ հակառակ անոր որ անձկութիւնը կրօնին հայցելու մղում կը ստեղծէ, ան կրնայ նաեւ խթանել հեռացումը կրօնէն: Եւ Վերկոթէն կը դնէ հետեւեալ վճռորոշ հարցը՝ արդեօք կրօնը պատրանք մըն է, որովհետեւ, ինչպէս կը կարծէ Ֆրեյտը, դրդապատճառ* ունի: Կը տեսնենք դրդապատճառի, կրօնական հոգեբանութեան առումով, երկդիմի բնոյթը, ոչ միանշանակութիւնը. դրդապատճառը*, միեւնոյն ձեւին տակ, կ'արդարացնէ կամ կը դատապարտէ: Աւարտելով դրդապատճառի հոգեբանութեան՝ կրօնական առումով իր հարցադրումները՝ Վերկոթէն կը յանգի էական հարցին, որը, սակայն, հոգեբանութեան ոլորտի խնդիր չէ այլեւս՝ «Աստուած պատասխան մըն է մարդկային պակասութիւններուն»:

Միւս կողմէ Փոլ Դիէլը՝ դրդապատճառային հոգեբանութեան* ջատագովը, կը գրէ. «Աստուածութիւնը հետզհետէ աւելի կը դառնայ խորհրդանիշը անհատի էական բաւարարութեան, իւրաքանչիւրի էական ցանկութեան բաւարարութեան»: Սակայն, ընդունելով հանդերձ Աստուծոյ մօտեցման պարագային բացի մը լրացման եւ ցանկութիւններու բաւարարման գաղափարներու արժէքը, կայ աստուածայինը նուազեցնելով մարդկային հարթութիւն բերելու վտանգը՝ վերանցական* Աստուածը գործիք Աստուծոյ վոխարինելու վտանգը:

Ի վերջոյ, նկատելով հանդերձ կրօնական ինքնատիպ եւ սկզբնական հակումի մը կամ կեցուածքի մը գոյութիւնը մարդուն մէջ, պէտք չէ խուսափիլ զայն առանձին գոյացութիւն, մտաւոր կեանքին գերյաւելուած բան համարելէ:

Այսպիսի «կրօնական զգայարանք»-ի մը կարելորութիւնը, պաշտամունքային կենսափորձի առումով, կուսակցի է անշուշտ, քանի որ հոգեկան աշխարհի (որ ամբողջութեամբ ընդգրկուած է այս կենսափորձին մէջ) կարողութիւններու եւ բարձրագոյն զգա-

յարաններու այս ամբողջութենէն որեւէ բան բացառելու փոխարէն կրօնական զգայարանը, ընդհակառակն, հոն գլխաւոր դերակատարութիւն ունի (ներսէն, մէջէն, եւ ոչ թէ դուրսէն) ծիշդ իր այդ գերիշխանութեան պատճառաւ: Ան ձեւով մը «կը համարկէ» այս կենսափորձի լիութիւնը:

Այս ամբողջը մեզ կը յանգեցնէ պաշտամունքի՝ իբրեւ մանկավարժական գործառոյթի* մասին խօսելու եւ յատկապէս վերլուծելու հոգեկան աշխարհի այլազան հարթութիւններու, մակարդակներու մասնակցութիւնը կրօնական կենսափորձին:

Տակաւին, եւ շատ յաճախ, պաշտամունքը կ'ոգեկոչէ լսարանի մը քիչ թէ շատ յարմարեցուած աստուածաբանական ուսմունքի մը ասանդման եւ կիրառման պարզունակ եւ միեւնոյն ատեն ժամանակավրէյ գաղափարը: Բայց պաշտամունքը որպէս գիտելիքի ասանդում կ'ընկալուի միայն հաւատքի փոխանցման եւ կեանքի փոխանցման, կեանքի ասանդման աւելի լայն շրջանակի մը մէջ: Ասկէ զատ, պաշտամունքը կը ներգործէ շնորհիւ ազդակներու, որոնք ունին շատ մասնայատուկ դեր, որ միայն դաստիարակողներունը չէ, այլ նաեւ միջնորդներունը*: Նոյնը կը վերաբերի այն համայնքին, որուն մէջ կը ներգործէ պաշտամունքը, եւ որ ունի վկայելու, փոխանցելու եւ միջնորդ ըլլալու դեր՝ միաժամանակ իր հերթին «վկայելով» պաշտամունքի մեկնաբանութիւնը, անոր բաժին ներդրումը, անոր ստանձնած դերերը եւ այն ազդեցութիւնը, որ տրուած է բանեցնելու անոր:

Վերջապէս, պաշտամունքը ունի այն իրայատկութիւնը եւ այն նկարագիրը - որոշ չափով եզակի- որ ան կ'ենթադրէ, տեսականօրէն, յղում ուրիշի մը, որ «լրիւ ուրիշն է» եւ միաժամանակ շատ մտերիմ կերպով ներկայ է:

I - Անհատականութեան* այլազան չափորոշիչները*

Արարողութիւններուն կամ աղօթքներուն ներկայ եղող ենթակայի կենսափորձը կարելի է դիտարկել ըստ այլազան չափորոշիչներու.

1. Պաշտամունքը հոգեկան աշխարհի տարբեր հարթություններում, տարբեր մակարդակներում մասնակցությունը կը հայցէ,

2. Պաշտամունքը կ'ենթադրէ զարգացման գործոններու եւ օրէնքներու խաղը,

3. Պաշտամունքը կը վերաբերի հոգեկան այլազան յատկութիւններուն (գիտակից, նախագիտակից, անգիտակից) եւ հոգեկան աշխարհի տարբեր հոգեկառոյցներուն*, տարբեր տիրոյթներուն* խաղին:

1. Պաշտամունքը հոգեկան աշխարհի տարբեր հարթություններուն, տարբեր մակարդակներուն մասնակցությունը կը հայցէ:

Իմացական ոլորտը բացարձակապէս միակը չէ, որուն կ'առնչուի պաշտամունքը. մարդու հոգեկան աշխարհի բոլոր հարթությունները կանոնաւոր եւ հաւասար կերպով ներգրաւուած են եւ, սկզբունքօրէն, պէտք է որ արարողութիւններուն ընդմէջէն բոլորն ալ հայցուին: Կրօնական կենսափորձը, որ ոչ միայն գիտելիք է այլ նաեւ, եւ նախ եւ առաջ, գոյ եւ գործողութիւն, պէտք է որ պարփակէ մեր հոգեկան «այժմու» (ինչպէս կ'ըսէ Հանրի Էյ) աշխարհի բոլոր հարթությունները: Այսպէսով, ընդգրկուած են,

ա- Հոգեբնախօսական* հարթությունը (օրկանական տպաւորութիւնները) եւ անոր հետ նաեւ կրօնական կենսափորձի հոգեմարմնականացման* այլազան կարելիութիւնները: Այս կարելիութիւնները պարտադիր կերպով ախտաբանական բնոյթ չունին. օրինակի համար՝ ընդհանուր մթնոլորտը, խունկը առաջին տարրերն են, որոնք մանուկը կը ծանօթացնեն «ժամերգութեանական, պաշտամունքային կեանքին» եւ հաղորդակից կը դարձնեն անոր:

բ- Հոգեշարժիչ* հարթությունը. պաշտամունքային գործողությունը ակնառու օրինակ մըն է, քանի որ մարդ արարածին կ'առաջարկուի մարմնական շարժումն ու արտայայտութիւնը միացնել, յարակցել, կապակցել կրօնական «քայլերու»:

գ- Մղումային* հարթությունը. ո՞վ կը ժխտէ, օրինակ, որ ինքնա-

պահպանման բնագոյր* (կեանքի բնագոյր, մահուան բնագոյր) կրնայ դեր խաղալ արարիչ, նախախնամութիւն, փրկիչ Աստուծոյ որոնման մէջ:

դ- Զգացական, յուզական* հարթութիւնը. քրիստոնէութեան ամենաէական յայտնութիւնը ան է, որ «Աստուած սէր է», եւ իր օրէնքը, գլխաւորապէս, Աստուած եւ մերձաւորը ինչպէս քու անձդ եւ քու անձէդ աւելի սիրելն է: Վստահութիւնը, երբեմն երկիւղը, կը յարուցուին կրօնական դաստիարակութեան կողմէ, բայց պաշտամունքը, նախ եւ առաջ, մարդ արարածին սիրելու կոչ կ'ուղղէ:

ե- Մտաւորական հարթութիւնը. թէեւ այս հարթութիւնը միակը չէ, որուն կ'առնչուի պաշտամունքը, ան բացարձակապէս պէտք չէ անտեսուի: Վարդապետներու փոխանցած յայտնութիւնը կ'արտայայտուի յղացքային, կամ աւելի յաճախ, խորհրդանիշներու լեզուով մը, որը բացարձակապէս չի նուազեցներ այդ յայտնութեան ներկայացուցչական, նշանակիչ արժէքը: Մանուկը, պաշտամունքը ապրելով, նաեւ կը խրախուսուի սորվելու, հասկնալու եւ խոկալու:

զ- Ընկերային զգացողութեան հարթութիւնը. պաշտամունքի մէջ ընկերային եզրը հիմնական է. պաշտամունքը չի յատկանշուիր անհատապաշտութեամբ* (My God and Myself, իմ Աստուածը եւ իմ անձս), այլ համայնքային անձնապաշտութեամբ*: Բոլոր կրօններն ալ կ'ենթադրեն կրօնակիցներ: Քրիստոնեաները իրենք զիրենք կը սեպեն Քրիստոսի միստիկ մարմնի անդամ: Ինչպէ՞ս կարելի է որ պաշտամունքը չըլլայ հրաւեր մը հաղորդակից ըլլալու այս համայնքային կեանքին, «քովը ըլլալու», միասին ըլլալու հրաւեր մը:

է- Գեղագիտական զգացողութեան հարթութիւնը. կրօնականը միշտ եւ ամէն տեղ գեղարուեստական արտայայտութիւն յարուցանած է: Պատարագի ընթացքին մանուկը կը քաջալերուի ինքզինքը արտայայտելու երգի, երաժշտութեան, նոյնիսկ պարի եւ մարմնական շարժումներու միջոցով:

ը- Բարոյականի զգացողութեան հարթութիւնը. Հակառակ

անոր որ կրօնը պէտք չէ որ նուազելով վերածուի բարոյագիտութեան, ան բարոյագիտութիւն մը կ'ենթադրէ, կ'ակնարկէ անոր: Այսպէս, պաշտամունքը կը պարփակէ, անխուսափելի կերպով, բարոյագիտութեան եզր մը, որ, արդէն, կարելի չէ տարանջատել զինք արդարացնող տոկմաթիք յայտնութենէն եւ իր կիրարկումը կարելի դարձնող կրօնական արարողութեան, ծիսակարգին հաղորդակից ու գործնականօրէն մասնակից դառնալու հրաւերէն: Այսպէս է որ Քրիստոսի ուսմունքի ասանդումը, փոխանցումը կը նշանակէ Իրեն պէս ըսել անոնց, որոնք կ'ուզեն հետեւիլ Իրեն. «եղէք կատարեալ, ինչպէս կատարեալ է ձեր երկնային Հայրը» (Մատթէոս 5, 48). անշուշտ ասիկա կարելի է միայն շնորհքի պարգեւին միջոցաւ, շնորհք՝ ապրուած իբրեւ մասնակցութիւն Աստուծոյ իսկ կեանքին: Այս պայմանով է որ պաշտամունքի «բարոյական» կենսափորձը կ'ըլլայ խթանիչ, առանց սակայն յանցանքի զգացում տուող, անգամ ճնշիչ դառնալու:

թ- Վերջապէս՝ կրօնական զգացողութեան հարթութիւնը. կրօնական զգացողութիւնը միաձուլուած է սրբազանի զգացողութեան հետ: Ուսումնասիրելով սրբազանը՝ մենք պէտք է անդին անցնինք զգացական, յուզական կեանքի պարզ մակարդակէն, անգամ խելացիութեան սովորական մակարդակէն: Կրօնական զգացողութիւնը կը ժայթքի գիտելիքի, ճանաչումի ամենախորունկ ակունքէն, որ կայ հոգիին իսկ մէջ: Այս ակունքը դրոյթ մըն է, որ միակն է մարդկային միտքին մէջ, կրօնական բնագոյն* մը, որ դադար չ'ունենար, մինչեւ ինքը ինքզինքին չգիտակցի եւ իր նպատակը չգտնէ: Այս տեսանկիւնէն դիտուած՝ պաշտամունքը, այսպէս ըսուած, ընդառաջ կու գայ այս բնածին եւ խոր, համարեայ բնագոյնին, բայց գիտելիքի ծարաւ պահանջին:

Պաշտամունքին է որ բաժին կ'իյնայ ամբողջ տարուան ընթացքին Քրիստոսի կեանքը նշելու, յիշատակելու եւ յիշեցնելու պարտականութիւնը, եւ այս՝ տօներու եւ դէպքերու, իրադարձութիւններու տօնակատարման ընդմէջէն:

2. Պաշտամունքը կ'ենթադրէ զարգացման գործօններու եւ օրէնքներու խաղը

Մանուկը պաշտամունքի ծանօթացնելու եւ անոր հաղորդակից դարձնելու ատեն՝ առաջնային է ընդունիլ ու ձանջնալ այն կարելիութիւնը, որ կը ներկայացնեն մարդու պայմանաւորումները՝՝ ըլլան անոնք կազմաբնութագրողները*, հոգեբանական թէ ընկերաբանական:

Այս պայմանաւորումները* երկու տեսակի են. ներքին կանոններ, որոնք կը ղեկավարեն մարդ արարածի հոգեկան հոլովոյթը եւ ազդակները, մանաւանդ արտաքին ազդակներ, որոնք այս հոլովոյթին համար նպաստաւոր են:

Հոգեբանութեան մէջ մշակուած են զարգացման օրէնքներ. եւ այս տարբեր տեսութիւններէն կը բխի պաշտամունքի ոլորտին համար կարելի հինգ գլխաւոր տուեալ.

- ա) Կրօնական հոգեբանութիւնը, որ կը կոչուի մանկական, որոշ թիւով չափանիշներ կը պարզէ, որոնք ընդհանուր առմամբ կը համընկնին մանկական մտայնութեան յատկանիշներուն հետ՝ առհասարակ, սակայն այստեղ ունին իւրայատուկ անդրադարձ (օրինակ շնչաւորապաշտութիւնը* եւ արուեստականապաշտութիւնը*):
- բ) Մանուկի կրօնական հոգեբանութիւնը, որպէս այդպիսին, կը թուի թէ կը յատկանշուի մարդակերպութեամբ* եւ մոգական*, կախարդական* կոչուող մտայնութեամբ:
- գ) Այս մարդակերպութիւնը* եւ այս մոգական, կախարդական* մտածելակերպը կրնանք համարել, որ փուլերէ կազմուած են եւ հոլովոյթ կ'ապրին մանաւանդ ըստ ծնողքի եւ չափահասներու կերպարներուն:
- դ) Զարգացման այլազան փուլերու յատկանիշները, հոգեկան աշխարհի տարբեր հարթութիւններուն (ինչպէս օրինակ հոգեշարժիչ*, զգացական-յուզական, մտաւորական, ընկերային), անխուսափելիօրէն իրենց արձագանգը կ'ունենան ենթակայի լիակատար կենսափորձին վրայ:
- ե) Վերջապէս պէտք է մոռնալ միջավայրի գործած ազդեցու-

թիւնը, միջավայրը, որ, ճշգրտենք, «հետաքրքրութեան» առարկան է եւ «կիրարկման» վայրը: Այս առնչութեամբ էական կը սեպենք [ընթերցողի] ուշադրութեան յանձնել հետեւեալ կէտերը.

- Բնական է, որ մանուկը պաշտամունքային կազմաւորումին իր տարիքին յատուկ մտայնութեամբ մօտենայ: Վարդապետը, ինքը, այն զգացումը պիտի ապրի, որ մանուկը պատգամը «կը ձեւափոխէ». իրականութեան մէջ մանուկին պատկերացումը, այն գաղափարը, որ ինքը իրեն համար կազմած է, օրինակ, Աստուծոյ մասին, որուն մասին իրեն կը խօսին, նախնական պատկեր մըն է միայն: Նոյնը կը վերաբերի արուեստականապաշտութեան* (Աստուած կ'ընկալուի որպէս արարածները շինող, որպէս զանոնք յառաջ մղելու համար ամպերուն վրայ փչող):

Ան կը վնասէ Աստուծոյ հետագայ մտապատկերին* միայն եթէ ոչ մէկ բան հոլովոյթի հնարաւորութիւն տայ, եւ տակաւին...

- Այսպէս է պարագան, առաւել մասնաւորապէս, մարդակերպութեան* եւ մոգապաշտութեան* (որոնք արդէն սերտօրէն կապած են իրարու), ինչպէս նաեւ, եւ առաւել հիմնաւորապէս, մանկական եսակեդրոնութեան՝ բառի փիւսթեան³ իմաստով (մոգական* մտայնութեան փուլերը): Մանուկը, բնականաբար, ամէն ինչ կը տեսնէ իր սեփական տեսանկիւնէն եւ, այսպէս, ամէն ինչ «ետ կը բերէ» ինքզինքին՝ Աստուած ալ՝ ինչպէս այլ ամէն ինչ: Ասիկա սխալ մը չէ, ոչ իսկ վրիպում է, պարզապէս փուլ մըն է (կամ փուլեր) դէպի այն պատկերացումը, որ պիտի թոյլ տայ Աստուած տեղակայելու որպէս ոչ միայն մեծ տարբերութեամբ ամենաուժեղ մարդը զանցող, այլ նաեւ անկէ անհունօրէն վերանցող*, ինչպէս նաեւ փուլ մը, որուն շնորհիւ կրօնական յարաբերութիւնը պիտի պատկերացուի որպէս Աստուծոյ ծառայելու ուղղուած, ոչ թէ Զինք ծառայ դարձնելու յարաբերութիւն:

- Ծնողները, մանաւանդ հայրը, բայց նաեւ բոլոր չափահասները, վերոնկարագրեալ հոլովոյթին մէջ մեծ դեր ունին, ատկէ աւելի բնական բան կայ: Բայց ատիկա ըսել չէ, թէ մենք կը բաժնենք Զիկմունտ Ֆրեիտի դրոյթը առ այն, որ մարդ արարածը աստուա-

ծութեան գաղափարը լրիւ կ'ըմբռնէ միայն իր երկրային հորմէ (կամ զինք փոխարինողէն) յուսախաբութեան մը հաշուին: Մենք կը կարծենք որ, իրօք, երկրային հայրը (կամ, աւելի ընդհանուր կերպով, «ծնողը») կրնայ հանդիսանալ խորհրդանիշ մը, որ հնարաւորութիւն կու տայ հասնելու աստուածային հայրութեան Աստուծոյ որոշ ընկալումի մը, ինչպէս նաեւ մատչելու Աստուծոյ, որմէ, կ'ըսէ սուրբ Պօղոսը, «կ'ածանցուի իւրաքանչիւր հայրութիւն»: Մենք չենք կարծեր որ հայրը (կամ «ծնողը») անպայման պէտք է յուսախաբութիւն պատճառէ, այլ պարզապէս պէտք է թոյլ տայ, որ զգացուին, իր կարողութիւններուն հետ, նաեւ իր սահմանափակումները:

Աւելին, հոգեվերլուծական մօտեցումներէն ի վեր, Հօր կերպարը վճռորոշ դեր ունեցած է Աստուծոյ յղացքին մէջ: Բայց եթէ նկատի առնենք «Հայր մեր» տարազումը՝ Նոր Կտակարանի էական, գլխաւոր աղօթքը, աստուածային հայրութեան այս հասկացութիւնը (որ պէտք չէ որ մերժուի) քննարկման կարիք ունի: Անկասկած, ֆրեյտեան հասկացութիւնները մեծապէս նպաստած են Աստուծոյ հայր համարող յղացքը ձեւափոխող ընդլայնումին եւ մանաւանդ Աստուծոյ անհրաժեշտութեան՝ ամբողջացնելու համար պատկերը հօր, հայր մը որ ամենազօր է, որուն անհրաժեշտ ըլլալը ճանչցուած բան է, բայց հեռաւոր է, եթէ ոչ բացակայ: Ինչպէս կ'ըսէ Ա. Վերկօն, պէտք է ընդգծենք, որ Աստուած Հօր յղացքը մեծապէս նշանակալից է կրօնական հոգեբաններուն համար, բայց՝ «Իմաստներու մեծ այլազանութեամբ ընկալելու պարագային»: Սակայն գծագրային, ծայրայեղ պարզացումը ունի որոգայթ. վտանգ կայ, որ մարդակերպումը* նոյնիսկ Աստուած Հայր պատկերի շրջանակէն դուրս «ելլէ»՝ յանգելու համար ընտանեկան տիպի կառոյցի մը:

Նոյն կերպ, Ֆրեյտին հետ մինչեւ իր վերլուծութեան ծայրը երթալը վտանգը ունի մեզ ընկղմեցնելու «հոգեբանական պարզունակութեան» մէջ, որ կը յանգի աստուածայինը եւ կրօնականը նսեմացնող կեղծ բացատրութեան* մը:

Ուրեմն կ'եզրակացնենք, որ հոգեբանութիւնը ի վիճակի չէ

մարդկային հոր պարզ պատկերէն մակաբերելու, հետեւցնելու զԱստուած: Հոգեբանութիւնը կը բաւարարուի մեզի ցոյց տալով զաւակ-հայր եւ մարդ-Աստուած յարաբերութիւններուն կառուցա-յին հարազատութիւնը:

3. Վերջապէս, պաշտամունքը կը վերաբերի հոգեկան այլազան յատկութիւններուն (գիտակից, նախագիտակից, անգիտակից) եւ հոգեկան աշխարհի տարբեր հոգեկառոյցներուն*, տարբեր տիրոյթներուն խաղին:

Ունենալով սահմանափակ ըլլալու պարտաւորութիւն՝ մենք չենք կրնար ծաւալուիլ, պաշտամունքի բնագաւառին մէջ, հոգեկան աշխարհի այն երեսներուն, դրսետրումներուն վրայ, զորս աւելի լաւ գատորոշելու հնարաւորութիւն կու տան մեզի վերլուծական տեսութիւնները: Գիտնալը, սակայն, որ անգիտակիցը եւ նախագիտակիցը կը վերաբերին ենթակայի կեանքի ոչ միայն կարեւոր, այլեւ մեծագոյն մասին, էական է, երբ գործ ունինք մանուկներու, եւ առաւել եւս, չափահասներու հետ: Այս աշխարհը՝ իր ամբողջ անցեալի կենսափորձով կազմուած, երբեմն հոգեբանական խիստ պաշտպանութիւններով եւ արգելքներով «զրահապատուած» այս աշխարհը, ժամանող երեխան զայն իր մէջ կը կրէ՝ առանց այդ մասին գաղափար անգամ ունենալու: Վարդապետները առաւել եւս բան չեն գիտեր ենթակայի ներքինի այս պարունակութեան մասին. անոնք լաւագոյն պարագային կրնան համոզուած ըլլալ, որ գոյութիւն ունի ասանկ բան մը, որ պէտք է, իտէալականօրէն, նկատի ունենալ: Մանաւանդ մանուկի պարագային, որ ցանկութիւն ունի պատրաստուելու Առաջին Հաղորդութեան, այս համաժիրը գիտնալը անկասկած արժէքաւոր նպաստ կրնայ ունենալ զատորոշելու համար, թէ թաքնուած ինչ շարժառիթներ կան. կրնայ պարզուիլ, հակառակ պարագային, որ այս շարժառիթները բոլորովին այլ բնոյթ ունին քան իսկական կրօնական դրդապատճառը այնպէս, ինչպէս առհասարակ կը պատկերացուի ան: Ասիկա ըսել չէ որ վարդապետը պէտք է վերածուի արիեստավարժ հոգեվերլուծողի կամ մասնագէտ հոգեբանի: Լաւագոյն պարագա-

յին կարելի է այդ ոլորտներէն արհեստավարժներու հետ որոշ համագործակցութիւն մը նկատի ունենալ:

Նոյնը կը վերաբերի հոգեկան աշխարհի «տիրոյթներու»*, «հոգեկառոյցներու»* խաղին՝ այնքանով, որքանով որ մենք խնդիրին կը մօտենանք ըստ Ֆրեյդի տեղագրական երկրորդ տեսութեան: Կը թուի թէ Գեր-«ես»-ի հոգեկառոյցը, տիրոյթը պէտք է յատկապէս նկատի առնուի երբ մանուկը այսինչ բարոյագիտական, կամ նոյնիսկ այսինչ կրօնական կեցուածքը որդեգրէ կերպով մը, որ շատ անելի ծնողական կամքի եւ հեղինակութեան անդրադարձն է, քան անձնական իտէլի մը: Վարդապետը պէտք է ուշադիր ըլլայ, որ իր իսկ պատկերը արհեստական կերպով չպարտադրուի մանուկին եւ չմղէ զայն, երկիւղի կամ նոյնիսկ կոյր հիացմունքի ազդեցութեան տակ, այնպիսի վարք եւ վարուելակերպ որդեգրելու, որոնք չափահաս դառնալէ ետք վերատեսութեան ենթարկումին պիտի չդիմանային եւ պիտի դրդէին, յետոյ, երեսանց «հաւատուրացութեան»*:

Ի վերջոյ, նկատի ունենալով այս բոլոր տուեալները, փորձենք հասկնալ պաշտամունքային յարաբերութեան իւրայատկութիւնը:

Մասնակցելով պաշտօներգութեան՝ այս պաշտամունքային յարաբերութիւնը ունի, նախ եւ առաջ, միջմարդկային յարաբերութեան բոլոր յատկանիշները՝ առհասարակ, եւ մասնատրապէս՝ միջենթակայական յարաբերութեան յատկանիշները: Ան կ'ենթադրէ, ուրեմն, նոյնականացման* կամ փոխադրման պէս երեւոյթներ: Սակայն, հովուական (հոգեւոր հովիւի հետ) յարաբերութիւնը ոչ թէ երկկողմ է, այլ եռակողմ: Ան կ'ենթադրէ մէկ կողմէ վարդապետին եւ միւս կողմէ ենթակային միջեւ երրորդի մը տեսական ներկայութիւնը, երրորդ մը, որ ունի էական կարեւորութիւն եւ էական նշանակութիւն, տրուած ըլլալով որ իր անունով է, զինք յայտնաբերելու, զինք երեակայելու, զինք ճանչնալու եւ սիրելու, ձեռով մը իրմով հաղորդուելու համար է որ կը հաստատուի ժամերգութեանական, պաշտամունքային յարաբերութիւնը: Այս երրորդը, անելի ճիշդ՝ առաջին դէմքը այս յարաբերութեան, անշուշտ ինքը Տէր Աստուածն է: Եւ եթէ ճիշդ է, ըստ լաքանեան⁴ բանաձեւին, որ հայրը

պէտք է ներկայ ըլլայ մօր խօսք ու զրոյցին* մէջ, առաւել եւս աներկբայ է այն, որ Աստուած պէտք է անդադար ներկայ ըլլայ, բացայայտ կամ ոչ բացայայտ կերպով, վարդապետին խօսք ու զրոյցին մէջ, այն վարդապետին, որ, հակառակ պարագային, ոչինչ պիտի ունենայ զինք իբրեւ այդպիսին յատկանշող: Իսկական հեղինակը այս նոյն Աստուածն է: Մարդ-հեղինակը միայն գործիքային պատճառի* դեր կը կատարէ, ճիշդ է՝ խելք ունեցող եւ ազատ պատճառ մը, որ ոչ մէկ պարագայի կը կորսնցնէ իր մարդ արարածի արժանապատուութիւնը, բայց որ կը վերածուի, ձեւով մը, հովուապետի՝ բառի ֆրանսերէն ստուգաբանական, արմատական իմաստով⁵, այն առումով, որ «pontife» է եպիսկոպոսը ինքը, եւ որ «pontife» է նաեւ, շատ անլի հիմնաւոր կերպով, Քրիստոսը, Ան, որ ոչ միայն «կամուրջները կը կապէ», այլ «ինքը անձամբ կամուրջն է»՝ մասնաւորաբար եւ զխաւորաբար Աստուծոյ եւ մարդու միջեւ:

Ասկէ կը բխի վարդապետի եռակի կեցուածքը.

- Հովուական յարաբերութիւնը միշտ միջնորդող, բանագնացային* է: Այս յարաբերութիւնը մանուկի եւ իր Աստուծոյ միջեւ կապի վայրն է, որուն մէջ մարդ-հեղինակը կը խօսի ուրիշի մը անունէն, կ'ուղղէ դէպի ուրիշ մը, սէր եւ կեանք կը հաղորդէ ուրիշի մը կողմէ: Եւ այս ուրիշը ամբողջութիւնն է, բացարձակը, անհունը, որ կ'առանձնաշնորհէ նաեւ այսպիսի յարաբերութիւն մը, բայց միաժամանակ կը պահանջէ վարդապետէն, որ մէկ կողմ քաշուի՝ առանց ինքզինքը ջնջելու, կամ առնուազն գիտակցի մանուկի հետ ճակատագրային իր ընդհանրութեան:
- Միւս կողմէ, մանուկին մէջ պաշտամունքը գործն է ոչ թէ իր վարդապետին՝ հիմնաւորապէս, այլ ուրիշ մէկու մը, որ իւրաքանչիւր մկրտուածի մէջ ապրող Աստուծոյ հոգին իսկ է: Իսկ եթէ ճիշդ է որ ներգործական մանկավարժութեամբ կ'ակնկալվի, որ դաստիարակը գիտակցի, որ մանուկը իր իսկ կրթութեան գծով առաջին գործիչն է, վարդապետը առաւել եւս

պիտի գիտակցի, որ իր արուեստը ոչ թէ կեանք արարել է, այլ օգնել այդ կեանքին, որ կայ, հոս է՝ իր փթթումին, ծաղկումին, արգասաբեր դառնալուն մէջ:

- Վերջապէս, պաշտամունքային գործողութիւնը հասարակութեան մէջ տեղի կ'ունենայ: Ոչ մէկ պարագայի տակ վարդապետին կ'իյնայ փոխանցել ուսմունք* մը, որ ինքն իրեն հնարած է կամ ձեւազեղծած, կամ ջատագովել ապրելակերպ մը, որուն առաքեալը կը ձեւանայ ինքը: Ան կրնայ գործել միայն ըստ իրեն առաքելութիւն վստահած հասարակութեան մտածելակերպին եւ գործելակերպին: Ասիկա ոչ մէկ ձեռով արգելք կը հանդիսանայ, որ ինքը իր պաշտօնի դերակատարութեան ընթացքին ունենայ իր սեփական ներշնչանքները, ոչ ալ որ ունենայ նախաձեռնութիւններու պատկերացումներ, բայց պէտք է զանոնք ներկայացնէ անոնց, որոնք իրեն վստահած են իր յանձնառութիւնը:

II Մանուկին զարգացումը

Հասկնալէ ետք մարդ արարածի կեանքին մէջ կրօնի կարեւորութիւնը եւ վերլուծելէ ետք պաշտամունքի դերը՝ որպէս Աստուծոյ հետ կապի եւ հաղորդակցութեան արդիւնաւէտ միջոց՝ հիմա տեսնենք թէ ինչպէս կրնայ պաշտամունքը «հասնիլ», դպչիլ մանուկին. այլ խօսքով՝ ուսումնասիրենք մանկական հոգեկան գործընթացները եւ մանուկի զարգացման փուլերը, հնարաւորութիւն ընձեռելու համար վարդապետներուն աւելի լաւ հասկնալու մանուկի աշխարհը՝ աւելի ճիշդ մօտեցման ի խնդիր:

«Լառուս» հոգեբանութեան բառարանը մանկութիւնը կը սահմանէ որպէս կեանքի՝ ծնունդէն մինչեւ պատանեկութիւն* երկարող ժամանակաշրջանը: Արդիական հոգեբանութեան սլացքի բերումով՝ մանուկը այլեւս չի սեպուիր չափահաս մը, որուն կը պակսին գիտելիքներն ու դատողութիւնը, այլ անհատ մը, որ ունի իր ուրոյն մտածելակերպը եւ որուն հոգեբանական զարգացումը կը կառավարուի մասնայատուկ օրէնքներով: Մանկութիւնը նորա-

ծինէն չափահաս փոխակերպումին* համար անհրաժեշտ հանգրուանն է: Եւ մարդ արարածը կարիքը ունի այս հանգրուանին՝ հասկնալու եւ իրացնելու համար այն բարդ մշակութային կառոյցները, որոնց պէտք պիտի ըլլայ որ ինքը յարմարի: Չափահաս տարիքին, իրօք, մարդը արդէն կորսնցուցած է իր կերպընկալման* յատկութիւնը, «փոխակերպուելու իր կարողութիւնը» (aptitude à devenir) (էդ. Քլափարէտ): Մանուկը, ուրեմն, կը սորվի, կը վերստեղծէ եւ կը նորարարէ: Ընտրիւ այս՝ անցեալ սերունդներէն ժառանգութիւն մնացած ձեռքբերումներուն՝ ան յառաջդիմութիւն կը ծնանի: Այս յարաշարժ* եւ ծայրայեղ հարուստ ժամանակահատուածի ընթացքին աճ տեղի կ'ունենայ բոլոր ոլորտներուն մէջ միաժամանակ:

Մանուկի զարգացումը տեղի կ'ունենայ աստիճանաբար տարբերուելու, աստիճանական զատորոշման գործընթացի մը համաձայն: Մօր կաթէն կտրումը մէկն է այն առաջին հոգեբանական իրողութիւններէն, որոնք առիթ կու տան մանուկին մօրմէն ինքզինքը տարբերելու, զատորոշելու եւ իրականը աւելի լաւ գիտակցելու: Հոգեշարժիչի* ոլորտին մէջ (ձեռքերը գործածել, ոտքի կենալ եւ քալել սորվիլ) եւ խօսակցականի ոլորտին մէջ (բառեր, նախադասութիւններ) իր արձանագրած յառաջդիմութեան հետ իր աշխարհահորիզոնը կ'ընդլայնի, իր հետաքրքրութիւնները կը շատնան, մտածելու գործընթացը կ'ամրապնդուի: Երեք տարեկանին կը յայտնաբերէ իր անհատականութիւնը, զոր կ'ամրապնդէ՝ գործածելով «ես-իմ» (moi) կամ «ինքս» (je) դերանունները, եւ հակադրուելով, առանց պատճառի, ուրիշներուն: Այս պահէն սկսեալ իր ձեռքբերումները աստիճանաբար արագցող կշռոյթ կ'ունենան:

Ուրեմն ամբողջ խնդիրը ան է, որ մենք գիտնանք թէ ինչպէ՛ս կը զարգանանք. սկսած առաջին զգացողութիւններէն, աշխարհի հետ կապի առաջին գործողութիւններէն, ի՞նչ գծագրի համաձայն փոքրիկ մանուկը, յետոյ մանուկը, կ'ընկալեն, կ'որսան իրենց իրականութիւնը, ուրիշներու իրականութիւնը, աշխարհը եւ այն ամէն ինչը, որ ան կը հրամցնէ իրենց հետաքրքրասիրութեան: Երկար ժամանակներէ ի վեր հոգեբանները զանազան նկարագրութիւն-

ներ առաջարկած են: Ձեռքբերումներու ամբարումը կը յանգի իմացականութեան համար նոր գործիքներ ստեղծելուն: Այս նոր գործիքներով աշխարհի ըմբռումը տարբեր տեսք կը զգենու, տարբեր տեսքով կը բացայայտուի: Մանուկի տարբեր տարիքները, ուրեմն, ժամանակային ուղենիշեր են, որոնք կրնան մատնանշել տարբեր փուլեր, մտաւոր գործողութիւններու, զգացական-յուզական հակազդեցութիւններու, հոգեշարժիչ* երեւոյթներու տարբեր եղանակաւորումներ*: Այսպիսով, փուլերով, հանգրուաններով նկարագրութեան առաւելութիւնը ան է, որ այս հոլովոյթի նշանակալից պահերը կը նուազեցնէ Էականին. պարզապէս պէտք չէ զանոնք բացարձակ վկայակոչումներ համարել, այլ ցուցումներ, ուղենիշեր: Անոնք խիստ օգտակար եւ յարմար են, կը թուի, մանուկի անհատականութեան զարգացումը ընկալելու, ըմբռնելու համար:

Այս ուսումնասիրութեան նպատակը նկարագրել է մանուկի մի քանի վարքագիծ եւ հոգեբանական հոլովոյթ, որոնք կրնան հետաքրքրական ըլլալ մեր հետազօտութեան համար, այնպէս, ինչպէս բերուած են տարբեր հեղինակներու կողմէ եւ ինչպէս մենք անձամբ դիտարկած ենք՝ հասկնալու համար թէ ե՞րբ պէտք է մօտենալ-դիմել մանուկին, ի՞նչ ձեւերով եւ ի՞նչ ուղղութեամբ:

«Ամէն ինչ կը «խաղարկուի» մինչեւ հինգ տարեկան հասակը»: Ահա՛ հոգեբաններու մեծ պնդումը: Որովհետեւ ծնունդէն իսկ սկսեալ է, եթէ ոչ սաղմնաւորումէն իսկ, որ մանուկի ֆիզիքական, հոգեբանական, մտաւոր եւ զգացական կարողութիւնները կը կազմաւորուին եւ կը զարգանան: Սկիզբէն իսկ մանուկը պէտք է ներկայ ըլլայ սուրբ Պատարագին, տեսնէ ինչ կը կատարուի, զգայ մթնոլորտը, մտիկ ընէ վարդապետներուն եւ անոնց խօսքերը լսէ, ձեռնէ, դպչի, որպէսզի հասկնայ, ընդունի եւ ի վերջոյ «մասնակից դառնայ»: Այլ խօսքով՝ մանուկը պէտք է իր զգայնութիւնը* սրէ ամէն ինչի հանդէպ, որ կ'առնչուի կրօնական արարողութեան:

Որովհետեւ *ծնած իսկ օրէն*, իր ծնողներուն օգնութեամբ, մանուկը կը յայտնաբերէ ինքզինքը՝ յայտնաբերելով իր կարողութիւնները, յատկութիւնները եւ հնարատրութիւնները: Մինչ անմիջական աշխարհը աստիճանաբար աւելի բարեացական եւ խթանիչ կը

դառնայ, մանուկը կը սկսի համարկել այս կարողութիւնները իրարու՝ զանոնք «բանեցնելու» եւ իր շրջապատին յարմարեցնելու համար: Ծարժուձեւերը, դիմախաղերը, եւ խօսքը պիտի ծանօթացնեն մանուկը հասկնալու հաղորդակցութեան ծածկագրումին: *Մինչեւ երկու տարեկան* հասակը խելքը, խելացիութիւնը միմիայն գործնական է:

Սկիզբը հակազդեցութիւնները պարզապէս մարմնական վարժութիւններ են, բայց կամաց-կամաց որոշ ձայն մը կամ որոշ դիրք մը կամ ընդհանուր մթնոլորտ մը հակազդեցութիւններու ծնունդը կը խթանեն: Որոշ գործողութիւններու նշանակութիւնները կը վերածուին, *շուրջ երեք* ամսական հասակին, ազդանշանի: Յետոյ ի յայտ կու գան երկրորդական հակազդեցութիւնները, որոնք կը կապուին առարկաներու եւ ոչ թէ միայն մարմնին: Այն ատեն է որ մանկիկը կը յայտնաբերէ գործողութիւններուն նշանները եւ ցուցիչները*: Օրինակի համար, երբ որ դուռը բացուի, կը ժպտի, նոյնիսկ նախքան մօր ներս մտնելը:

Իննէն տասնութ ամսականի միջեւ տարիքին կ'երեւին «իսկական դիտատրեալ վարքերը»: հակազդեցութիւններուն կ'ընկերանան խարխափումով հետազօտումները: «Ամէն ինչին դպնալ», ահա՛ օրուան կարգախօսը. աթոռէն մինչեւ նստարանները, եկեղեցիի մոմերը, սկիհը: Ահաւասիկ լաւագոյն ձեւը յայտնաբերելու համար Աստուծոյ տունը: Առհասարակ, մանուկը նորութիւն կը սիրէ եւ կը փնտռէ այն ինչին համար, որ է՝ նոր բաներ: Հակազդեցութենէ մը մեկնելով՝ ան չի բաւարարուիր պարզապէս վերա-արտադրելով [նոյն արդիւնքը], այլ շարժումները կը կրկնէ անոնց աւելցնելով փոփոխումներ*: Ասիկա այն տարիքն է, երբ մանուկը նոր միջոցներ կը յայտնաբերէ նոր կացութիւններու մէջ: *Տասնութ ամսականէն* ետք յայտնաբերումները այլեւս խարխափելով չեն ըլլար, այլ insight⁶-ով, երկու փորձէ ետք:

Միւս կողմէ, ծնած օրէն իսկ մանուկը իր հոգեվիճակը կ'արտայայտէ ճիշի, ժպտի միջոցով: *Վեց ամսականին* որոշ հետաքրքրութիւն մը կը ծագի ի տես հայելիի մէջի պատկերին: Բայց *ութ ամսականի անձկութիւնը* կը ցուցնէ, որ մանուկը իր զգացական

կեանքը կը նշէ, կը դրոշմէ իրեն խաղաղութիւն եւ վստահութիւն բերող մօր պատկերը ճանչնալու-ընդունելու եւ զգացական որեւէ երանգէ եւ յանձնառութենէ զուրկ անծանօթ դէմքը մերժելու միջոցով: Այս ժամանակահատուածի ընթացքին մօր ազդեցութիւնը առաջնային նշանակութիւն ունի, որովհետեւ մօր ընդմէջէն է, մօր վստահութեան, քաջալերանքին, անոր հետ զգացումներու, յոյզերու փոխանակումներուն ընդմէջէն է որ մանուկը կը բացայայտէ ուրիշները եւ իր զգայունութիւնը անոնց հանդէպ կը սրէ, յատկապէս հօր եւ ընկերութեան, հասարակութեան, օրինակ՝ վարդապետին եւ բարեպաշտներուն, հաւատացեալներուն հանդէպ: Այսպիսով, յուզական-զգացական մատեանը յստակօրէն կը հարստանայ, որովհետեւ ի յայտ կու գան բարկութիւնը, քնքշանքը եւ հետաքրքրութիւնը առ ուրիշներն ու առ իրերը:

Մէկ տարեկանին մանուկը կը սկսի յարաբերութիւն ունենալ, որ կ'ըլլայ տարբեր բնոյթի՝ նայած թէ որուն հետ է շփումը: Այս ատեն է որ ինքը կրնայ ընտանենալ վարդապետին՝ բարեացակամ վարդապետը, «հմաստուն»⁷ վարդապետը, մխիթարող վարդապետը, աղօթող վարդապետը եւ Աստուծոյ խօսքը փոխանցող վարդապետը. ահա թէ ինչ պատկերներ կրնայ յայտնաբերել մանուկը երբ շփուի վարդապետին հետ: Այս երեւոյթը առաւել եւս կարեւոր է անոր համար, որ ասկէ սկսեալ է որ ուրիշին հետ նոյնականացումի յառաջդիմութիւնները յիշարժան են:

Երեքէն հինգ տարեկանի միջեւ կը տիրէ անհատականութեան տագնապը, որ կազմուած է ինքնավարութեան պահանջէն, որ կը բաւարարուի դպրոց յաճախելով: Կը թուի թէ ընկերային-հասարակական տարրական զգացումներուն հետ հաւասար կը զարգանան բարոյական զգացումներու առաջին նախատարրերը:

Այսպէս, վարդապետը պէտք է, նախ եւ առաջ, առաջնորդուի մանուկի հանդէպ որդեգրուելիք վարքին մէջ որոշ կայունութիւն եւ կանոնաւորութիւն պահանջող ողջամտութեան կանոններով: Լաւագոյն պայմանները կ'ընծայէ հանդարտ մթնոլորտի մը ստեղծումը, որպէսզի պզտիկ մանուկը կարենայ կողմնորոշման ուղենիշեր վերագտնել: Հինգ տարեկանէն սկսեալ իւրաքանչիւր տարին ան-

նկատելի փոփոխություններ կը մտցնէ մանուկի հասունութեան մէջ: Հոլովոյթին արձանագրած տարբերութիւնները հազիւ նկատելի կ'ըլլան թէ դպրոցական, թէ ընտանեկան միջավայրերուն մէջ: Մանուկներու մեծամասնութեան մէջ պիտի նկատենք «վարքի տիպար կերպարներ», որոնց փոփոխակները* անթիւ-անհամար են:

Հինգ տարեկանին կը յայտնուի, ամէն բանէ առաջ, հանդարտ ժամանակաշրջան մը, որուն ընթացքին մանուկը միայն իր յետագայ ձեռքբերումները պիտի կազմակերպէ:

Իսկական աշխարհին հետ կապի մէջ է ան՝ տակաւին արժէք չի տար բարի պարիկներու հեքիաթներուն կամ արտասովոր պատմութիւններուն: Ան «Ինչո՞ւ»-ներու տարիքին է. «Ինչո՞ւ վարդապետը ասանկ հագած է», «Ինչո՞ւ ձեռքերը կը բարձրացնէ», եւ իր մտածելակերպը խորապէս թաթխուած է շնչաւորապաշտութեան* մէջ: Իրեն համար Աստուած մարդ արարածին նման է (կը կարծէ, որ կարելի է հեռաձայնել Իրեն):

Վեց տարեկանին մանուկի վարքը արմատական փոփոխութիւն կը կրէ. առանց ոտնակոխելու մօր դերին վրայ, ուսուցչուին երկրորդ մայր կը դառնայ: Ան կ'ամրապնդէ [մանուկի] ապահովութեան ըմբռնումը աշխարհի մը մէջ, որ տունինը չէ: Այս տարիքի մանուկը կը խորշի ճրի եւ վերացական հեղինակութենէ: Իր «ես»-ը շատ եսակեդրոն է, ան կ'ոգեւորուի ամէն ինչով, որ նորութիւն է: Ասիկա այն տարիքն է, երբ ինքը կը ծանօթանայ գիրերուն եւ ընթերցանութեան հետ: Մտիկ ընել վարդապետի՝ Աւետարանի ընթերցումը, փորձել մօր հետ մասնակցիլ սուրբ Պատարագի ընթերցումին, գրել մտածումներ, որպէսզի կարդացուին սուրբ Պատարագի ընթացքին, այս բոլորը կրնան մանուկը հասցնել անելի մօտէն հետաքրքրուելու բոլոր տեսակի ծիսական պաշտօններով: Վեց տարեկանին մանուկը կը փափաքի վերադառնալ վաղ մանկութեան հրաշալիքի աշխարհին, որուն այլեւս չի հաւատար:

Եօթներորդ տարուան հետ վրայ կը հասնի հանդարտ այն ժամանակաշրջանը, որուն այնքան մեծ թիով ծնողներ կը սպասեն: Մանուկը փորձառութիւններու պաշար կուտակած է՝ ան զինք շրջապատող աշխարհին կը նայի նոր աչքերով: Կը փակուի ինքն

իր մէջ եւ կը դառնայ ներհակ* մէկը: Եօթ տարեկան մանուկը կը սկսի հասկնալ եւ զգալ իր զգայունութեամբ, որ շատ սուր է: Իր՝ քիչ մը տղայական եսակերպութիւնը տեղը կը զիջի այլասիրութեան: Ասիկա իսկապէս բանականութեան տարիքն է: Մանուկը իր մայրը ուրիշ կերպ կը տեսնէ. ան հասկցած է, որ մայրը ամէն ինչ չէր իրեն համար: Ուրիշ անձեր ալ մեծ կարեւորութիւն զգեցած են՝ ուսուցչուհին, կամ կնքահայրը, կամ մեծ-մաման: Եօթ տարեկան մանուկը «մենք» դերանունը կը գործածէ: Դիւրութեամբ կը յուզուի: Ընթերցանութիւնը մասնայատուկ կարեւորութիւն կը զգենու՝ մանուկը կը հասկնայ պատմութեան իմաստը, նոյնիսկ եթէ բոլոր բառերը չի կրնար վերծանել: Զուգորդները, Աստուածաշունչի համարները գործնական միջոցներ են այս տարիքին զԱստուած մանուկին բացայայտելու համար: Երաժշտութիւնը կարեւորութիւն ձեռք կը բերէ. ահա թէ ինչու հոգետր երգերը եւ սաղմոսները ուրիշ միջոցներ են փառաբանելու համար զԱստուած:

Հեռատեսիլը կը պահպանէ իր պատուոյ դիրքը. մանուկին նախընտրած հաղորդումները շարժագծագրութիւնները* եւ ոստիկանական շարժապատկերներն են: Քրիստոսի կեանքը՝ պատմուած շարժագծագրութեամբ, նոյնպէս Աստուծոյ հետ ծանօթութիւն հաստատելու ճանապարհ մըն է: Ուսուցչուհին շատ կարեւոր դեր ունի, մանաւանդ որ հիմա դպրոցը եւ տունը իրարմէ լաւ անջատուած աշխարհներ են: Մանուկը կ'անդրադառնայ ժամանակի թաւալումին. գիտէ ժամացոյցի նայիլ, «տարիով» կը մտածէ եւ գիտէ սպասել սօներու, ինչպէս օրինակ սուրբ Ծնունդին, Ծաղկազարդի կիրակիին: Ան դարձած է «պատասխանատու» էակ մը: Ան արդէն գաղափար ունի, թէ ինչ է արդարութիւնը եւ ինչ է բախտը: Առհասարակ հնազանդ է եւ ունի բարոյականի աւելի խիստ զգացողութիւն:

Ութ տարեկան մանուկը դուրս կ'ելլէ ինքն իր պատեանին մէջ քաշուած դիտորդի իր դիրքէն: Ուրիշները դիտարկելու փոխարէն, ան կը սկսի «անոնց հետ ապրելու»: Ծարժիչ համակարգի իր գերաշխուժութիւնը կը յայտնուի նաեւ իր մտքին մէջ: Մանուկը գիտակից է իր եւ ուրիշներու միջեւ եղած տարբերութիւններուն: Ան

հակուած է ինքզինքը նոյնականացնելու հերոսներուն հետ: Ան գիտակից է մեծերու աշխարհին՝ իր աշխարհէն նայուած: Կը սկսի բնական հետաքրքրասիրութիւն ունենալ մեծերուն վերաբերող բոլոր նիւթերուն հանդէպ: Իր մտածմունքը այլեւս շնչաւորապաշտ* չէ. հետաքրքրութիւն կ'արթննայ մէջը բնագիտական երետոյթներու, աշխարհագրութեան, այլ ժողովուրդներու հանդէպ: Կը սիրէ դպրոցը, աշխատանքի մէջ այլազանութիւն կը սիրէ: Ժամանակի իր ըմբռնումը երթալէն աւելի յստակ կը դառնայ: Կը ծնի իսկական բարոյական զգացողութիւնը՝ ամօթի եւ ավստասնքի, զղջման զգացումներով: Իր հետաքրքրութիւնը Աստուծոյ եւ կրօնքի հանդէպ կը մեծնայ: Այս տարիքին, մանուկը յաճախ ինքնաբոլս կերպով աղօթելու, բարեպաշտութեան պահանջները կիրառելու փափաք կ'ունենայ: Ան Աստուծոյ եւ դրախտի մասին կը խօսի յարգանքով, որուն մէջ քիչ մըն ալ թերահաւատութիւն* կայ: Զինք աւելի ներգործական կերպով սուրբ Պատարագի մատուցումին մասնակցելու մղելը, արարողութիւններու ընթացքին իրեն պատասխանատուութիւն վստահիլը, ահաւասիկ, լաւ ձեւեր են զինք պաշտամունքի մէջ «ներառնելու» համար:

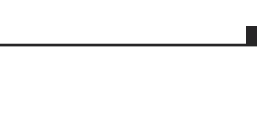
Աննկատելի տակնովրայութիւն մը տեղի պիտի ունենայ՝ առանց շրջապատի անոր անդրադառնալուն: *Ինն տարեկանը* մանկութեան եւ նախապատանեկութեան միջեւ բաժանարար գիծն է: Անձնական մղումը, դրդապատճառը* ամենակարեւոր գործօնն է, որ ի յայտ կու գայ այս տարիքին: Մանուկի զգացականութիւնը* աւելի խորունկ է: Մանուկը ձեռք կը ձգէ արդարութեան զգացողութիւնը* եւ գիտէ ողջախոհութեամբ դիտել, թէ ինչպէս կ'ապրին չափահասները: Կը սիրէ որ իրեն հետ մեծի պէս վարուին, աւելի կը կապուի իր հօրը եւ միաժամանակ իսկապէս եղբայրութիւն կը զգայ իր դասընկերներուն հանդէպ: Ինն տարեկան մանուկը կը տպաւորուի իր լսած պատմութիւններով: Նոր նիւթերու հանդէպ իր հետաքրքրութիւնը կը ծնի իր լսած զրոյցներէն: Իր զգայունութիւնը* շատ սուր է: Մանուկը ինքն [ալ] կը տառապի, եթէ իր աչքին առջեւ մէկը տառապանք ապրի: Ասիկա անկախութեան տարիքն է: Ինն տարեկան մանուկը աւելի դասանիւթերով հետաքրքրուած է,

քան ուսուցչուհիի անհատականութեամբ: Իր բարոյական ըմբռնումը իրատեսական է: Կորսնցնելով իր հաւատքը Կաղանդ պապային հանդէպ եւ հրաժարելով բարի պարիկի հեքիաթներէն՝ ան քիչ մըն ալ Աստուծոյ ըմբռնումը կը կորսնցնէ: Սակայն ոմանց մէջ իսկական կրօնական, աղօթքով սնած զգացում մը կը ծնի: Այս գործընթացի մեկնարկին համար վարդապետի անհատականութիւնն ու վարքը վճռորոշ են:

Իննէն տաս տարեկանի անցումը տեղի կ'ունենայ աստիճանական եւ շարունակական ձեւով. մանուկը կապուած է իր ընտանիքին: Այս տարիքը հասակ մըն է, երբ կը սիրեն սորվիլ, որովհետեւ յիշողութեան կարողութիւնները գերազանց են, եւ որովհետեւ գիտելիքի մեծ «սխորժակ» կ'ունենան. յարմար պահն է աղօթքները սորվելու եւ Աւետարանին ծանօթանալու: Տաս տարեկան մանուկին աչքին կեանքը անելի հաճելի դարձած է՝ նուազ անձկոտ է ինք, քիչ երկչոտ է, իր հետաքրքրութիւնները շատ մեծ թիւ կը կազմեն եւ ծայրայեղօրէն այլազան են: Կ'ուզէ ամէն ինչէ օգտուիլ, ամէն ինչ վայելել, բայց ոչ եսակեդրոն կերպով, որովհետեւ կ'ուզէ որ միաներն ալ գոհ ըլլան: Մայրը տակաւին մեծ կարեւորութիւն ունի: Հայրը իր մեծ ընկերն է: Մանուկը իսկական յարգանք կը զգայ ընտանիքին եւ ծնողներու դերին հանդէպ: Քոյր-եղբայրներուն եւ իր միջեւ համաձայնութիւնը անելի խնդրայարոյց է: Այս տարիքին մանուկը կը գնահատէ տեսողական եւ կենդանի աշխատանքը, որուն մասին կրնայ խօսիլ:

Ան լիովին կը տիրապետէ ժամանակին, երբ ժամանակը կապ ունի իր առօրեայ կեանքի դէպքերուն հետ: Աստուծոյ հանդէպ շատ դրական տրամադրուած է՝ զԱյն կը տեսնէ հեռուն՝ ինչպէս ընկեր մը, որուն հետ կը խօսի:

Տասնմէկ տարեկան մանուկը տարբեր է. անյագ հետաքրքրասիրութիւն ունի, անդադար կը խօսի, շատ կը շարժի: Իր յուզական կեանքը շատ բուռն է, մայրը իր առաջնորդն է: Նատ կը նախանձի իր եղբայր քոյրերուն: Ամէն առիթով կը վիճի. ծնողները պատանդանագուրկ եղած են՝ անդադար զանոնք կը քննադատէ: Տասնմէկ տարեկան մանուկը, որ կը յայտնաբերէ սրամտութիւնը,



կը նախընտրէ որ ուսուցիչները կատակել գիտնան: Աշխատանքի մեծ կարողութիւն ունի, որուն կապուած է մեծ խանդավառութիւն: Կ'ուզէ ինքնուրոյն հասկնալ, անոր համար ալ նուազ չոր ու անձկուն է, քան տաս տարեկան հասակին: Արդարութեան գաղափարը կը մտազբաղէ զինք: Աստուած երեակայական ոգի մըն է, իրմէ հեռու: Ինքզինքին միամտօրէն կ'ըսէ, որ պէտք է հաւատալ Անոր, բայց քիչ կը մտածէ այդ մասին: Տասնմէկ տարեկան մանուկին վարդապետը պէտք է վերաբացատրէ պաշտամունքը՝ պէտք է կարենայ տպաւորել զինք, արձագանգել իր մտազբաղումներուն եւ բաւարար ժամանակ տրամադրել քօղազերծելու, բացայայտելու համար Աստուծոյ պատկերը:

Տասնմէկ տարեկանի անհանգիստ, խոռվալի ժամանակահատուածէն ետք *տասներկու տարեկան հասակը* մայրերուն կը ներկայանայ որպէս հանգիստի ժամանակաշրջան: Մանուկը, որ իր եսակեդրոն դիրքերէն բաւական զիջած է, իրականութիւններէն աւելի լաւ գաղափար ունի: Ան կը վստահի ուրիշներուն, գիտելիքի իր փափաքը մեծ է, իր հետաքրքրասիրութիւնը անյագ է: Իր եսը եսն է գրեթէ չափահասի մը՝ քիչ մը միամիտ, կենսուրախ չափահաս մը, որ կ'ուզէ տիեզերքի մէջ աղէտներ վրայ չհասնին, եւ որ իր շուրջը ամէն մարդ երջանիկ ըլլայ: Ուրիշներու հետ յարաբերութիւնները լաւ են: Սովորաբար հիացմունքի զգացում ունի անդրանիկ զաւակին հանդէպ: Տասներկու տարեկանին կ'ուզեն յստակ նպատակով խմբակներ/ակումբներ հիմնել: Երաժշտութիւնը տակաւին նախասիրուած ոլորտ է, ինչպէս նաեւ ընթերցանութիւնը: Մանուկը կը սիրէ զրուցել ու քննարկել իր ուսուցիչներուն եւ դաստիարակներուն հետ, բայց կարիք ունի զանոնք յարգելու: Դպրոցական աշխատանքին մէջ հետաքրքրութեան մեծ այլազանութիւն կայ: Իր բարոյագիտութիւնը խումբի բարոյագիտութեան կը համապատասխանէ: Նոյնիսկ եթէ բարեպաշտ, կանոնաւոր եկեղեցի յաճախող մէկը չէ, ինքը կը հաւատայ Աստուծոյ մը, որ գերագոյն ուժ մըն է: Այս նոյն ժամանակաշրջանին ընթացքին պաշտամունքը կրնայ իր ամբողջութեան մէջ ընկալուիլ:

Վերջապէս, տասներեք տարեկան մանուկը պիտի քաշուի ինքն

իր մէջ: Բանական մտածելակերպը ւաւելի զարգացած է: Զգայունութիւնը* խիստ սուր է: Մտահոգութիւններն ու անձկութիւնները կարեւոր են, բազմաթիւ ու բազմապիսի: Ընտանեկան միջավայրը քննադատելը օրէնք է: Տասներեք տարեկան մանուկը ինքզինքը լաւ կը զգայ դպրոցին մէջ: Ան կը փնտոէ մտաւորական լուրջ գրոյցներ: Ընդհանուր առմամբ՝ իշխանութիւնը կ'ատէ: Դասարանէն ներս գիտէ իրարմէ զանազանել ուսուցիչին անհատականութիւնը եւ անոր դասաւանդած նիւթը: Ան կը յայտնաբերէ բարոյական ծայրայեղ վարքառճերը: Աղջիկները կրնան խստապաշտ, մաքրակրօն* դառնալ: Ընկերները մեծ ազդեցութիւն ունին: Երբեմն տասներեք տարեկան մանուկը կը յայտնաբերէ որ այլեւս չի հաւատար Աստուծուն, եւ այդ պատճառով կը տառապի: Բայց արդեօք դասաւանդուածը հարցականի տակ դնելը անհատականութեան զարգացման մէջ բնական հանգրուան մը չէ՞:

Մինչդեռ *տասնչորս տարեկան պատանիին համար* Աստուած գերագոյն ուժ մըն է, բայց մարդկային միտքը շատ թոյլ է անոր բացատրութիւն տալու համար: Պատանին կը մտածէ, որ լաւ բան է որ մարդիկ հաւատք ունենան, այնքանով, որ այդ իրենց ապահովութիւն կը ներշնչէ:

Մանուկի ապրած հոլովոյթի, անոր հոգեկան զարգացման այս մի քանի նկարագրութիւնը կրնան մեզի օգտակար ըլլալ մանուկը ւաւելի լաւ ճանչնալու՝ կանխագուշակելու համար իր ակնկալիքները եւ իր կարիքները եւ անոնց արձագանգել կարենալու համար: Այսպէսով պաշտամունքը կը դադրի չափահասին առանձնաշընորհուած ոլորտ ըլլալէ, բայց եւ այնպէս պաշտամունքը կը կարենայ խառնուիլ մանուկի տկարութիւններուն եւ մտահոգութիւններուն, մէկ խօսքով՝ ձուլուիլ անոր աշխարհին մէջ՝ հոն տանելու եւ հասկնալի դարձնելու համար Աստուծոյ էութիւնը:

III «Ես»-ի հոգեկան գործընթացը

Վերջապէս, ուսումնասիրելու համար պաշտամունքի ազդեցութիւնը եւ անոր դրսեւորումը մանուկի ես-ին վրայ, պէտք է սկսիլ

երեխայի հոգեսարքի, հոգեկան կերտուածքի* կազմաւորումին, գոյացումին մասնակից դառնալու ունակ տարբեր տարրերը ճիշտ ընտրորոշելով:

Դեռ սկիզբէն Ֆրեյտը, իր փորձարկումներու տուեալներէն մեկնելով, յանգեցաւ տեաականօրէն լրացուող եւ վերատեսութեան ենթարկուող յղացքային ամբողջ կազմածի մը, որ, պարզուեցաւ, անհրաժեշտ է՝ կառոյց մը, շրջանակ մը, մէկ խօսքով՝ հիմնասիւններ տալու մեր հետազօտութեան եւ հասկնալու հոգեսարքի, հոգեկան կերտուածքի* կազմաւորման, գոյացման գործընթացը:

Այսպէս, հակառակ հիւանդադէտ^{8*} երեւութաբանութեան եւ ծիւնագիտութեան* եղած յաճախակի յղումներուն, մանկական հիւանդադէտ* հոգեբանութիւնը չկրցաւ խուսափիլ դիմելէ փոխահոգեբանութեան^{9*}, որ կ'ըմբռնուի իբրեւ բնական եւ ախտագին երեւոյթները փոխկապակցուած կերպով վերլուծելու համար անհրաժեշտ տեսական տարրեր: Սակայն, նախքան այս զանազան կազմակերպութիւններու որեւէ հաշուառում ընելը, կը թուի թէ հարկաւոր է սահմանել այն հոգեբանական զանազան յղացքները, որոնք հնարաւորութիւն պիտի տան մեզի ուսումնասիրելու եւ հասկնալու մանուկին մէջ տեղի ունեցող հոգեկան երեւոյթները:

ժառանգական գետնի վրայ, մենք պէտք է ուսումնասիրենք մօր, հօր եւ մանուկի, առարկային եւ առարկաներուն միջեւ յարաբերութիւնը,

ինքնութիւնը եւ նոյնականացումը,
գործիքներն ու գործառոյթները*,
մանկական անձկութիւնը եւ հոգեբանական պաշտպանութիւնները,

ցանկատեսիլները,
յուզապոռոթկումները*,
խորհրդանշութիւնը՝ խորհրդանիշերու կայացման եւ գործածման գործընթացները*:

<հիւանդադէտ երեւութաբանութեան* գետնի վրայ* մենք պէտք է վերլուծենք այն յղացքները, որոնք, իրականութեան մէջ, երկբեւեռ են՝ «ես»-ը հակադրուած միասին, առարկայ եւ ինքզինք, բնա-

ծին ընդդէմ ձեռքբերովիի, ցանկատեսիլք - իրականութիւն, յետընթաց - յառաջընթաց, հեռաձգում* - ներձգում*, արտալարեալ* - ներհալ*:

Փոխհոգեբանութեան գետնի վրայ*, մենք պէտք է ուսումնասիրենք որոշ հասկացութիւններ ինչպէս նարկիզականութիւնը* եւ մարմնի պատկերը, յարձակողականութիւնը եւ գործելու իրողութիւնը, մտայինացումը եւ մտապատկերները, եւ այլն:

Սակայն, մեր հետազոտութեան համար մենք պիտի ուսումնասիրենք միմիայն հիւանդադէտ* հոգեբանութեան երեք յղացք, որոնք կրնան մեզ լուսաբանել, թէ երեխային իր պաշտամունքը «ապրեցնելու» համար ո՞ր գործելակերպերը, ընթացակարգերը պէտք է վերլուծել: Այս յղացքներն են. ծնողներու դերը, հոգեկան ներդրման գործընթացը եւ խորհրդանշութիւնը*:

Ծնողներուն դերը, մանաւանդ մօր դերը, պաշտպանութեան արդիւնաւէտ համակարգի «գերագոյն կտակող»-ի գործին նման է: Մանուկը միայն իր հօր եւ մօր կողմէ հաստատուած գրգիռարգելներու* պատնէշի մը շնորհիւ է որ կը յաջողի իր միջավայրին հետ վարուիլ: Ամենավաղահաս դէպքերը, որոնց հետքը կարելի չէ մտապատկերել, ազդեցութիւն կ'ունենան հոգեկան աշխարհի կառուցաւորման վրայ. բայց եթէ ի սկզբանէ առկայ ըլլայ հոն կապերն ու իմաստները հիւսող առարկան, այդ ազդեցութիւնները ստեղծագործական կ'ըլլան եւ ոչ թէ կործանարար:

Հաւանական է, որ հետեւեալն է որ տեղի կ'ունենայ մանուկի առաջին կացութեան մէջ: Մանուկը գործ ունի արտաքին իրականութեան ազդեցութիւններուն եւ հակազդեցութիւններուն կողմէ ներքին խորունկ իրականութեան պարտադրուած կարգաւորումին հետ, որ արտածին եւ ներածին գրգիռներէ* իր կախաւածութիւնը առաւելագոյնի կը հասցնէ: Սակայն անգործունակութեան* վիճակը, որուն մէջ է գիրկի մանկիկը¹⁰, երկարատեւ մեծապէս կախեալ կը պահէ զայն արտաքին կարգաւորումներէ, զորս յանձն կ'առնէ գրգիռարգելի* դեր կատարող մայրը: Հոգեկան իրականութեան զարգացումը յետագային կը ներմուծէ բովանդակութիւն մը, աւելի ճիշդ՝ երկու փակադակներուն*, ներքինին եւ արտաքին-

նին միջեւ կանոնատրող գործընթաց մը: Միւս կողմէ, Քաթրին Քուվրէօրը կը նշէ, որ առաջնային առարկան¹¹ իր իսկ եռանդի, ուժանիւթի* կազմակերպիչ հոսքը եւ գրգռիչարգել* առաջին թումբերը կը հայթայթէ մանուկին, եւ մէկ անգամէն է որ մանուկը պիտի տարուի երազելու, խորհրդանշելու, իր մօր մասին մտածելու կարողութեամբ: Տարբեր հեղինակներ, ինչպէս օրինակ Ռ. Ա. Սփիցը (1965), Ճ. Պոուպին (1969), Ք. Ս. Ռոբսոնը (1967) իրենց ուսումնասիրութիւններուն ընդմէջէն մատնացոյց ըրած են մօր առաջնահերթ, էական դերը. մանուկը իր միջավայրը կը հասկնայ, իր կարելիութիւնները եւ իր «յաղթաթուղթերը», յաջողութեան գրաւականները կը բանեցնէ միայն երբ որ բարեացակամ մօր կողմէ բաւարար չափով դրդուած եւ ուղորդուած* է:

Ըստ Պ. Կրունպերկերի (1956)՝ մանուկի մղումային* հասունացման իւրաքանչիւր հանգրուանին «նարկիզական հաստատման» պակասը զրկուած, բացեր ունեցող վիճակի մէջ կը ձգէ [անոր] «ես»-ը: Եւ Ֆ. Պրետտէն կ'աւելցնէ. «Միայն մօր հայեացքը չէ, այլ վաղ տարիքի բոլոր փոխազդեցութիւններն են (ինչպէս օրինակ խօսիլը, հպումը, եւ այլն), այդ ամբողջութիւնը, որ վճռորոշ դեր պիտի խաղան մանուկի նարկիզականութեան* կերտման մէջ: Ահա եւ այստեղէն ալ մենք կ'արժեւորենք մօր էական դերը ինքնասիրութեան կազմութեան գործընթացին մէջ. ինքնասիրութեան կազմութիւնը անհրաժեշտ եւ անշրջանցելի հանգրուան է հասնելու համար մերձատրի սիրոյն եւ Աստուծոյ սիրոյն:

Միւս կողմէ, հայրական ներդրումը անհրաժեշտ է մանուկի զարգացման գործընթացին համար: Անհատականութեան կերտման մէջ ծնողներու դերի մասին Ժ. Լը Քամիյի, Մ. Լէոնարտիսի եւ Օ. Լէքարէի (1989) կողմէ կատարուած հետազօտութիւնը կ'եզրակացնէ, որ «Երեխայի վարուելակերպը, վարքը կ'ազդուի հօր մասնակցութենէն զուակի խնամքին, եւ այս ազդեցութիւնը կը բանեցուի երեք հարթութեան վրայ՝ շարժողական ունակութիւններուն, ուրիշ պզտիկներու հետ շփման, չափահասներու հետ առողջ եւ վստահութեան վրայ հիմնուած յարաբերութիւն ունենալուն»: Հայրը, ուրեմն, մանուկին վրայ եռակի ազդեցութիւն ունի. կառուցիչ

ազդեցութիւն մը անոր վարուելակերպին վրայ՝ ըստ կենսաբանական սեռին, զգացական ազդեցութիւն, որ կ'արտայայտուի մանուկին սիրոյ զգացումը «սորվելով» եւ, վերջապէս, մայրական միաձուլումէն պոկելով՝ ինքնուրոյնցնող ազդեցութիւն մը:

Միւս կողմէ, հասկնալու համար «ես»-ը, պէտք է նկատի ունենանք *առարկաներու ներդրումներ իրենց* հետեւանք նոյնականացումներով եւ անոնց յաջորդութեամբ: Այս նոյնականացումներուն շարքին առաջինները ամենատեսական ազդեցութիւն ունեցողներն են:

Բայց անկէ առաջ փորձենք շօշափել «ի՞նչ է առարկան. առարկայի ներդրումը ինչպէ՞ս իր ինքնուրոյնութիւնը կ'ապահովէ ես-ին» հարցումը:

Ըստ Ժ. Ժ. Պոլյանժէի, «առարկայ» եզրի հոգեվերլուծական իմաստը, բնականաբար, կ'աժանցուի դասական իմաստէն, այսինքն կը սահմանուի որպէս այն, ինչը որ որոշ յարաբերութեան մը մէջ փոխկապակցուած է ենթակային (կամ իր «ես»-ին) հետ: Ճշգրտենք, որ «առարկան կրնայ անձ մը ըլլալ, բայց նաեւ մասնակի առարկայ մը, որ ան կրնայ պատկանիլ իրական աշխարհին կամ ցնորատեսիլի աշխարհին, որ կրնայ անհատի, ենթակային համեմատ արտաքին կամ ներքին ըլլալ»: «Առարկայի փոխյարաբերութիւն»^{12*} եզրը հնարաւորութիւն կու տայ միւսին հետ յարաբերութեան մէջ ամփոփելու *լիպիտոյի* հասունացման, «ես»-ի կառուցաւորման եւ պաշտպանողական կազմակերպութեան հարթութիւն մը»:

Առարկայի կազմութիւնը, սկիզբը, գիտակիցի գործողութիւն մը, մտաւորական եւ զգացական գործընթաց մը չէ, այլ տնտեսական եւ քանակական գործընթաց մը. «առարկան ներդրուած է նախքան իսկ իր ընկալուիլը». գործընթաց մը, որ ոչ միայն կը նախորդէ «ես»-ի եւ գիտակիցի յայտնուելուն, այլեւ զայն միակ հնարաւորութիւն կը դարձնէ:

Տ. Մելցերը, փորձելով բացատրել առարկայի ներդրումը, փոխահոգեբանական խիստ մշակուած ենթադրոյթներ*, վարկածներ ձեւած է: Քննելով առարկայի կրկնակ ազդեցութիւնը՝ նայած ներ-

կայ է թէ բացակայ, Մելցերը կը խօսի հոգեկան զարգացման մէջ ունեցած դերին այն բանին, զոր կը կոչէ «գեղագիտական փորձառութիւնը»:

Վերը պարզուած զարգացումներուն հիման վրայ՝ կրնանք առաջադրել հետեւեալ միտքերը.

- Մտածմունքի բոլոր գործընթացներուն, ներդրման բոլոր գործելակերպերուն մեկնակէտը յուզական փորձառութիւնն է: Պատամունքը պէտք է որ, հետեւաբար, մանուկը խորապէս «յուզելու» կարողութիւն ունենայ:

- Անձկութիւնը առարկայի՝ զգացուած բացակայութեան կը ներկայանայ իբրեւ առարկայի զգացուած բացակայութիւն. ան անհրաժեշտ է մտապատկերներու մշակման համար, որովհետեւ հակազդեցութիւններու ամբողջ շարան մը շարժի կ'ենթարկէ: Օրինակի համար, տխրութիւնը՝ ի տես Քրիստոսի մահուան չի՞ փոխատուցուիր Յարութեան ուրախութեամբ:

- Մօր՝ երազանքի կարողութեան որոշ տարրերու վերաներծըգման* մէջ կայ մանուկին կողմէ կրկնումի եւ ներքինացման* կարելիութիւնը. ասիկա պիտի մեկնարկէ վերագրողական բնական նոյնականացման մանուկի սեփական կարողութիւնը, որ պիտի կազմէ մանուկի յուզական ապագայ փորձառութիւններուն պարունակը, իր հոգեկան կեանքին եւ ուրիշի հոգեկան կեանքին միջեւ «հպման թաղանթը»: Առաջնային առարկան նորածինի գոյատեւման արտաքին երաշխատուն է:

- Իրային առարկաներու գոյութիւնը եւ գործառնականութիւնը* պէտք է ճանչցուին-ընդունուին, որպէսզի մանուկը «իրականութեան զգացողութիւն» ձեռք բերէ: Ճանաչումը կ'ենթադրէ ծանօթացած ըլլալ, հասկցած ըլլալ, ընդունած ըլլալ: Իսկ ասիկա կրնայ տեղի ունենալ միմիայն այն պարագային, երբ մանուկը ամենապզտիկ տարիքէն իսկ կը մասնակցի արարողութիւններուն:

- Տեղափոխութեան գործընթացի ճամբով խորհրդանշային մտապատկերումը հնարաւորութիւն կու տայ, որ անշունչ առարկայ մը մտապատկերէ շնչաւոր առարկայ մը:

- Տարրի բնոյթը, որ հնարաւոր կը դարձնէ մղումային* արտա-

յայտութիւններու հետ «դաշինքը», հոգեկան աշխարհին առնչուող փորձառութիւն կը յարուցանէ:

- Վաղ տարիքի փոխշփումներու, փոխներգործութիւններու որակն ու մթնոլորտը էական են այն ամէն ինչին համար, որ այս փոխներգործութիւնները տուած են մանուկին՝ ապրելու եւ, աստիճանաբար, ներքինացնելու:

Այս ներքին յարաբերութիւններէն կը բխին այն անփոփոխակաները* եւ նշանակութիւնները, որոնց հիման վրայ պիտի զարգանայ եւ ծաւալուի մտապատկերներու շարժումաբանութիւնը:

- Պէտք է կարենալ տոկալ առարկայէն բաժանումին՝ անոր յատկանիշները ընկալել եւ զարգացնել կարենալու համար:

Այսպիսով, երկարատեւ հոլովոյթի մը ասարտին է միայն, մանկութեան ամբողջ հատուածի մը ընթացքին, որ առարկան -իրական, արտաքին առարկայ, չընկալուած եւ չներդրուած- կը վերածուի ներքին առարկայի՝ միակը, որ ունի մտայինի վաւերական* կարգավիճակ: Մայրը կը հանդիսանայ առաջին առարկան, որմով մանուկը կը յայտնաբերէ միջավայրն ու անոր բաղադրիչները:

Արտաքին առարկայի հետ իր փորձարկած փորձառութիւններուն շնորհիւ՝ մանուկը կը կերտէ ներքին առարկայ մը, որ անոր շարունակականութեան երաշխաւորն է եւ մանուկի հոգեկան կեանքի կազմակերպիչ բեւեռը: Այս արտաքին առարկայի հետ առեւտուրն է որ պիտի սնէ մանուկի հոգեկան աշխարհը:

Կը նկատենք, այսպիսով, որ նոյնականացումներու եւ ներծգումներու* շարքով մը, որոնք կը կազմեն եւ կը շնչաւորեն զիրենք, առարկաները նախ կը ներդրուին, յետոյ աստիճանաբար կը համարկուին «ես»-ին: «ես»-ը կը կազմուի, կը ձեւաւորուի արտաքին առարկաներու հետ յաջորդական նոյնականացումներու հետեւանքով, առարկաներ, որոնք ներքինացուած են, ընդգրկուած են «ես»-ին մէջ: «ես»-ի գործունէութիւն մըն է այս, որ անհրաժեշտ է իր զարգացումին համար: Ենթակայի եւ առարկայի այս զուգահեռ ինքնութիւնը կը ծաւալի եւ ինքզինքը կը կերտէ մի քանի առանցքի վրայ.

- ժամանակի առանցքին (յիշողութիւնը, պատումը, անձնական

պատմութիւն մը կազմելը).

- Տարածութեան մէջ, վերացական տարածութիւնը, որ կ'արտայայտէ որոշ վայրերու անգիտակից նշանակութիւնները.

- Սեփական մարմնի եւ միւսի մարմնի տարածութեան մէջ: Սեփական անձի փորձառութիւնը սերտօրէն կապուած է ֆիզիքական ես-ին:

- Եւ վերջապէս, անձի ինքնութեան մէջ, որ կ'արտայայտուի «ես» դերանունի գործածմամբ եւ մտային աշխատանքի հաճոյքով:

Միւս կողմէ, *պաշտամունքը ամբողջութիւն մըն է նշաններու եւ խորհրդանիշերու*, որոնք իմացումի եւ ճանաչումի, փոխարարբերութեան* եւ շփումի ձեւեր են: Բայց ինչ է խորհրդանիշի գործառոյթը* հոգեբանութեան մէջ:

Հոգեբաններուն եւ լեզուաբաններուն տեսակէտէն՝ ամէն անգամ որ ենթական կարողութիւնը ունի բան մը ուրիշ բանով մը պատկերացնելու, ներկայացնելու, խորհրդանիշի գործառոյթ կայ: Այսպէս, մանուկը, որ խաղցած ատենը մէյ մը ռումբ, մէյ մը կարկանդակ կը ներկայացնէ նոյն խիճով, խիճը կը վերածէ խորհրդանիշի՝ երկդիմի առարկայի մը՝ մէկ երեսը՝ ներկայացնող, լեզուաբաններու լեզուով՝ նշանակող, միւսը՝ ներկայացուած կամ նշանակեալ:

Խորհրդանիշի գործառոյթը կը պարունակէ բարդութեան աստիճաններ, որոնք մասնաւորապէս կը նշանադրուին ըստ նշանակեալի՝ նշանակողէն ազատագրութեան աստիճաններուն: Սանդուխի ամենավարի մակարդակին նշանակողը տակաւին նշանակեալին կը պատկանի, նշանակեալի մէկ մասն է. այդպիսին է ցուցիչը*:

Յաջորդ աստիճանին՝ բուն խորհրդանիշի աստիճանին, նշանակողը ալ չի պատկանիր նշանակեալին, բայց իրենց միջեւ կը յամենայ նմանութիւն մը, վերաբանութիւն* մը:

Այսպիսով, խորհրդանիշի գործառոյթը, որ կը գործածենք պատկերելու, ներկայացնելու համար արտաքին աշխարհը, սեփական ընկալումները, սեփական գործողութիւնները, սեփական մտածմունքը կամ ուրիշի հետ հաղորդակցելու համար, կը յենի

երկդիմի խորհրդանիշի՝ նշանակողի եւ նշանակեալի գործածութեան վրայ:

Սակայն, արդիւնաւէտ ըլլալու նպատակով, խորհրդանիշի գործառոյթը պէտք է որ որոշ համամասնութիւն մը պահպանէ իր բացայայտած անյայտին եւ այն յայտնիին միջեւ, որ իրեն հնարաւորութիւն կու տայ անյայտը տանելու, փոխանցելու: Բացարձակապէս անյայտ, անծանօթ երեւոյթներու կամ իրադարձութիւններու գիտակցում չի կրնար տեղի ունենալ: Գիտակիցի հարթութեան վրայ կրնայ յայտնուիլ միայն այնինչը, որ կարելի է կապակցել կամ համարելել ենթակայի անցեալի գիտելիքներուն:

Հոգեվերլուծութեան տեսակէտէն՝ խորհրդանիշը կ'առնէ պակտող առարկայի մը տեղը: Միւս կողմէ՝ Ժ. Փիաժէն ցոյց տուած է, թէ խորհրդանշող մտածումը ինչպէ՛ս կը ծնի մանուկին մէջ, վերջինս երբ կարող է, ի վիճակի է անցնիլ հոգեբնախօսական* այն փուլէն, երբ ամէն ինչ կը խառնէ իրարու, կը շփոթէ իրարու հետ, այն փուլին, երբ կը զանազանէ բաները իրարմէ, կը զատորոշէ զանոնք, եւ ինքնուրոյն էակի պէս կը վարուի: Զինք շրջապատող իրերուն եւ կացութիւններուն դէմ յանդիման ինքնահաստատուելու համար՝ մանուկը պէտք ունի հեռաւորութիւն պահելու: Խորհրդանշումը տեղի կ'ունենայ, ուրեմն, այս հեռաւորութիւնը պահելու եւ դէպի փոխարինող իրեր փոխադրութեան ճամբով, ինչը որ մանուկը կ'ապրի որպէս բանի մը պակաս: Մանուկի խաղը կատարելապէս կը հաստատէ, կը ստուգէ այս գործընթացի ճշդութիւնը: Խաղը հոգեբանական պաշտպանութիւն է եւ խորհրդանշական ձեւը՝ վանելու իր՝ պակասին միաձուլելի անձկութիւնը:

Խորհրդանշումը, սակայն, բոլոր հանգամանքներուն մէջ չէ, որ «կը գործէ»: մշակոյթի, զարգացածութեան պակասը, կրտումի ցանկատեսիլները (*fantasmes de castration*) լուրջ խոչընդոտներ են: Որպէս կանոն՝ մանուկը կը մերժէ «բաց»-ը, «պակաս»-ը, որ, խորհրդանշական կերպով, մահը կը ցուցանէ:

Բացի այդ, խորհրդանիշին եւ խորհրդանշումին հասնելու ուղիները շատ այլազան են. հոգեվերլուծութեան տեսանկիւնէն՝ երազներն են, ախտանիշերը, մարդաբանութեան տեսանկիւնէն՝

մշակութային առարկաներն են, եւ այլն: Ասկէ զատ, Զ. Ֆրեյդը նոյնիսկ փորձած է վեր հանել ընտանեկան կառոյցի կարեւորութիւնը խորհրդանշական համակարգի ստեղծման մէջ, խորհրդանշական համակարգ մը, որ կոչուած է փոխանցելու, հաղորդելու, տուեալ ընկերամշակութային դրուածքի* մը ծիրէն ներս, ընկերային յարաբերութիւններու հիմնական օրէնքը:

Միւս կողմէ, երբ խօսք ու զրոյցը դիտարկենք, կը յայտնուինք այլ՝ լեզուաբանութեան եւ խօսքի, բանի ոլորտին մէջ: Հոս է մանաւանդ որ խորհրդանիշը նշաններուն եւ բառերուն իմաստ տուողն է: Եւ այս իմաստը յաճախ բառերուն միջեւ լարումի արդիւնք է: Խորհրդանշականը կ'արտայայտէ հարստութիւն մը, որ բառերու արժէքը կը զանցէ, որովհետեւ խորապէս ապրուած կենսափորձը լեզուին ու խօսքին մէջ ամբողջութեամբ չի մտնէր:

Կապ հաստատելով երկու «խօսք»-երուն միջեւ՝ անոր, որ յստակ կերպով կ'երեւի մակերեսին եւ անոր, որ կը մնայ պահուրտած անգիտակիցին եւ երեւակայականին մէջ, մարդ արարածը ինքն իր մասին ճշմարտութեան կը հասնի եւ կը լքէ պատրանքի ճամբան: Ինքզինքին մասին ճշմարիտ խօսքին այս ֆիզիքական, մարմնով մատչումը արդիւնք է խորհրդանշումի, որ հիմնուած է լարուածութեան վրայ, որ երկակի իմաստի բացայայտիչն է, որովհետեւ յղում ունի թէ լեզուաբանական եւ խօսքային, խօսքով արտայայտուող հարթութեան եւ թէ ոչ լեզուաբանական, անգիտակիցի եւ երեւակայականի հարթութեան: Խօսքի այս ճշմարտութիւնը յաճախ կը հաստատուի, կը ստուգուի խաղացող եւ գծող մանուկներուն մէջ:

Մեր այս բոլոր ըսածներէն յստակօրէն կ'երեւի, որ պաշտամունքը պէտք է անպայման մաս կազմէ մանուկի սովորական միջավայրին : Ծնողները տոգորել Աստուծոյ խօսքով, հոգեւոր կեանքը օժտել զգացական յուզական եզրով եւ «տրամադրութեամբ», ցոյց տալ, բացատրել, պատմել, խաղալ, երգել եւ տօնել Աստուծոյ կեանքը, գործունեայ ըլլալ, յարատեւօրէն «ներկայ» ըլլալ մանուկին միջավայրին մէջ, այլ խօսքով՝ ըլլալ Քրիստոսի իսկական առաքեալ, ահա՛ թէ ինչ կը պահանջուի վարդապետէն՝ մանուկին

կարենալ ծանօթացնելու գևատուած եւ զայն Անորմով «ապրեցնելու» համար:

Վերջաբան

Եզրակացնենք, որ մարդ արարածը դրախտը կը կառուցէ իր շրջապատի, իր միջավայրի պատկերով, եւ կը պատկերացնենք, որ Հօր, Մօր, Որդիի տարազները դիւրութեամբ իւրացուին եւ յաճախ չարաշահութեամբ գործածուին կրօններու լեզուներուն մէջ: Իր ժողովուրդին խօսող Աստուծոյ միջնորդութեամբ Յայտնութեան զաղափարի իւրացումը մանուկին համար պարզապէս իրեն ըստածի արձանագրումն է, եւ սուրբ Գրային պատմութիւնը շատ գեղեցիկ պատմութիւն է, իր աչքին՝ հեքիաթէն ոչ այնքան տարբեր: Իրական պատմութիւն է, որովհետեւ իրեն ըսեր են, որ իրական է, իսկ իր կրօնական հոգեբանութեան քննադատող փուլը շատ աւելի ուշ պիտի գլուխ բարձրացնէ:

Այս օրերուն մանուկին՝ կրօնական գետնի վրայ պատմութեան ճշմարտացիութիւնը հետզհետէ աւելի կանուխ տարիքի հարցականի տակ կը դրուի. ասիկա աւելի հետեւանք է վիճարկելու ընդհանուր մտադրութեան, ընդհանուր մթնոլորտին, քան յատուկ կրօնականի վիճարկումին: Ծատ բան կարելի է ըսել մանուկներու եւ երիտասարդներու՝ աստուածայինին եւ կրօնականին մատչումի հանդէպ որոշ անհետաքրքրութեան մասին. իրենք այլեւս բնաւ չեն ըմբռներ «սառած», հոլովոյթ չապրող կրօնը, զիրենք կը շուարեցնեն պաշտամունքի տարազումները, որոնք, իրար ետեւէ արագարագ, երբեմն կը պարպուին իրենց բովանդակութենէն. միւս կողմէ՝ ազատութեան իրենց պահանջը կը ստիպէ մանուկներուն որոշ հեռաւորութիւն պահել հանդէպ կրօնի, որ ընտանիքի «տիրապետութիւնէն» բխում մը կը սեպուի: Այս բոլորը կրնայ մանուկը տանիլ մէկ կողմ քաշուելու, բացի եթէ ան հրապուրուի կրօնական արտայայտութեան քաղաքականացած եւ թոյլատու, լաքսիստական¹³ ձեւերով:

Երեխայի կրօնական հոգեբանութեան առումով, մշակոյթի դե-

րը ծանրակշիռ է, որովհետեւ ան մանուկը ուղղակի կերպով կը մտցնէ նախապէս կազմուած կրօնական համակարգի մը մէջ: Սակայն, եթէ երեխան հաւան է իր ծնողներուն կրօնքին, յաճախ նաեւ անոր համար է, որ իր ծնողներու կրօնքէն է, որ պիտի օր մը թերեւս բաժնուի: Զգացական երեւոյթները՝ դրական թէ բացասական, «խաղի մէջ կը մտնեն»: Ամէն ինչ կախուած է, այս պարագային, անկէ, թէ որքան բաց է եկեղեցին մանուկին առջեւ, որովհետեւ մանուկը, երբ կտրուած է ուրիշներէն, բնաւ մատչելի չէ կրօնքի ինքնաբոլիս ոգիին համար:

-
- 1- Մալխասեանց կու տայ «եկեղեցական ամէն տեսակ արարողութիւն, ժամասացութիւն, հասարակաց աղօթքի կարգ» սահմանումը՝ նոյն բառին համար:
 - 2- Դրդապատճառային հոգեբանութիւնը աստորիական ծագումով ֆրանսացի հոգեբան եւ փիլիսոփայ Փօլ Տիէլի մշակած հոգեվերլուծական ուղղութիւն է:
 - 3- Ժան Փիաժէ, զուիցերիացի հոգեբան (1896-1980), տարիքային զարգացման հոգեբանութեան մասնագէտ:
 - 4- Ժաք Մարի Էմիլ Լաքան, ֆրանսացի համբաւաւոր հոգեբոյժ եւ հոգեվերլուծող:
 - 5- Pont բառը ֆրանսերէնի մէջ «կամուրջ» կը նշանակէ: Հռոմի մէջ pontife-ները պարտականութիւն ունէին սուրբ կամուրջին (pont Sublicius) տէր կանգնելու եւ հսկելու որ կրօնական կարգերը, ծէսերն ու պաշտօնները պէտք եղածին պէս կատարուին:
 - 6- Անգլերէն բառի օգտագործումը՝ հեղինակին. կարելի է հասկնալ՝ «ներհայեցողութիւն» իմաստով :
 - 7- Բնագիրին մէջ չակերտներու մէջ: Գործածուած «sage» բառը բառացի «իմաստուն» կը նշանակէ, բայց յաճախ կը գործածուի «բարի» իմաստով:
 - 8- Յունարէն «Λιωνική Τεχνη » (քլինիքէ թէխնէ)՝ հիւանդամահիճի արուեստ, հիւանդի դիտարկումներէ մեկնող բժշկութիւն:
 - 9- Այս եզրը հոգեվերլուծութեան մէջ կը նշանակէ հոգեկան աշխարհի օրէնքներու ընդհանուր տեսութիւնը: Ֆրեյտի համար ան հոգեկան գործընթացներուն՝ իրենց շարժական (տինամիք),

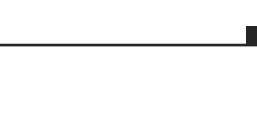
տարածական (topique) եւ տնտեսական յարաբերութիւններուն ծիրին մէջ ընդհանրացուած մեկնաբանութիւնն է:

- 10- Նորածին (պորտի իյնալէն) տարիքէն մինչեւ երկու տարեկան:
- 11- Առաջնային առարկան (objet primaire) յղացք մըն է, որուն ակունքը Ֆրեյտի տեսութիւններուն մէջ է: Առաջնային առարկայ հասկացութիւնը կը համապատասխանէ կարիքներու եւ փափաքներու բաւարարման առարկայի կերտումին. այս կարիքներն ու պահանջները մայր-նորածին առաջին հանդիպումին արդիւնք են, նոյնիսկ նախքան ներս/դուրս եւ ենթակայ/առարկայ հարցերու դրոփիլը:
- 12- Առարկայի փոխյարաբերութիւնը (relation d'objet, object relations) հոգեվերլուծութեան մէջ ենթակայի կապն է այն առարկաներուն հետ, որոնք կը կազմեն այն աշխարհը, որուն մէջ ինք կ'ապրի: Առարկան հոս լայն իմաստով է, ոչ միայն իր, նիւթեղէն առարկայ: Նաեւ բարդ առարկաներու այն մասերը, որոնց մանկիկը կրնայ վերագրել առանձին (այսինքն ընդհանուր առարկայէն անջատ) գործառոյթ:
- 13- Լաքսիստութիւն. բարոյագիտական, փիլիսոփայական համակարգ, որ կը ջատագովէ ազատ, թոյլատու գաղափարները, թոյլ, սանձերը ոչձիգ կարգապահութիւնը: XVII-րդ դարի առաջին կէսին որոշ կաթողիկէներու կողմէ բարոյադատական, խղճագիտական մեթոտներու չափազանցուած կիրառումը, իրօք, որոշ թոյլատու վիճակի հասցուցած է, եւ իննովկենտիոս XI պապը 1679-ին դատապարտեր է լաքսիստութիւնը: Ըստ ֆրանսերէն բառարանին, լաքսիստութիւնը «Բարոյագիտական, աստուածաբանական համակարգ է, համաձայն որուն կարելի է հետեւորդը ըլլալ կարծիքի մը, որ քիչ հաւանականութիւն ունի, նոյնիսկ ընդդէմ յստակօրէն աւելի հաւանական կարծիքի մը»:

Ստորելու կու տանք դրկտ. փրոֆ. Նորա Գասպարեանի ֆրանսերէնէ թարգմանուած այս յօդուածին մէջ գործածուած հայերէն եզրերու ֆրանսերէն բնագրային բառերը՝ համեմատութեան համար:

- Անաստուածութիւն - atheisme
- Անգիտականութիւն - agnosticisme
- Անգործունակութիւն - impérité
- Անհատապաշտութիւն - individualisme
- Անհատականութիւն - personnalité
- Անձնապաշտութիւն - personnalisme
- Անփոփոխակ - invariant
- Արուեստականապաշտութիւն - artificialisme
- Արտալարեալ - extratensif (relatif à un caractère vif et actif, avec des tendances)
- Բանագնացային - médiatrice
- Բնագը - instinct
- Բնախօսական - physiologique
- Գծագրայինացում - schématisation
- Գործառոյթ - fonction
- Գործառնականութիւն - fonctionnalité
- Գործիքային պատճառ - cause instrumentale
- Գրգիռարգել - pare-excitation
- Գրգիռ - excitation
- Դրդապատճառ - motivation
- Դրդապատճառային հոգեբանութիւն - psychologie de la motivation
- Եղանակաւորում - modalité
- Ենթադրոյթ - hypothèse
- Երեւութաբանութիւն - phénoménologie
- Զգայունութիւն - sensibilité
- Զգացական, յուզական - affectif
- Զգացականութիւն - affectivité
- Զգացողութիւն - sens, sensation

Ընթրնում - conception
Թերահաւատութիւն - scepticisme
Խոկում - méditation
Խորհրդանիշութիւն - symbolisation
Խստապաշտ, մաքրակրօն - puritain
Խօսք ու զրոյց, խօսք ու բան - discours
Ծինագիտութիւն - génétique
Կազմաբանաբնախօսութիւն - anatomophysiologye
Կեղծ բացատրութիւն - pseudo-explication
Կերպընկալում - plasticité
Կեցուածքներ - attitudes
Հաւատուրացութիւն - déconversion
Հեռաձգում - projection
Հիւանդադէտ - clinique
Հոգեբնախօսական - psychophysiologye
Հոգեկառոյց, հոգեկան տիրոյթ - instance psychologique
Հոգեմարմնականացում - psychosomatisation
Հոգեշարժիչ - psychomoteur
Հոգեսարք, հոգեկան կերտուածք - appareil psychique
Հնարներ - techniques
Մարդակերպութիւն - anthropomorphisme
Մարդկայինազանց - supra humain
Միակապաշտ - moniste
Միաձուլում - fusion
Միջնորդ - médiateur
Մղում - pulsion
Մղումային - pulsionnelle
Մոգական, կախարդական - magique
Մտապատկեր - représentation (հոգեբանութեան տեսակէտէն)
Յարաշարժ - dynamique
Յղացք - concept
Յուզապոռթկում - affect
Յուսաբեկութենէ ծնած անբաւականութիւն - frustration



Նարկիզականություն - narcissisme
Ներհակ - introvert
Ներձգում - introjection
Ներքինացում - interiorisation
Նոյնականացում - identification
Շարժագծագրություններ - dessins animés
Շնչատրապաշտություն - animisme
Ուժանիւթ - énergie
Ուղղորդած - initié
Ուսմունք - doctrine
Չափորոշիչ - paramètre
Պայմանավորում - conditionnement
Պաշտամունք - adoration
Պատանեկություն - adolescence
Սարքավորում - équipement
Վաւերական - authentique
Վերաբանություն - analogie
Վերաներձգում - réintrojection
Վերանցող - transcendant
Ցանկատեսիլ - fantasme
Ցուցիչ - indice
Փակադակ - butée
Փոխակերպում - transformation
Փոխահոգեբանութեան - métapsychologie
Փոխյարաբերություն - échange
Փոփոխում, փոփոխակ - variation

Դոկտ. փրոֆ. Ճուլիեթա Կիլամիրեան

**ԵՐԵՒԱՆ ԳՆԱՀԱՏԵԼ՝
ԶԻՆՔ ՃԱՆՉՆԱԼՈՎ
ԲԱԶՄԱԹԻՒ ԿՈՂՄԵՐՈՎ***

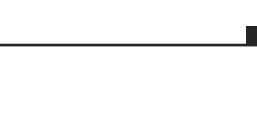
*վերածուած արեւմտահայերէնի, դասական ուղղագրութեամբ:

Մանկավարժութեան դոկտոր փրոֆ. Ճուլիեթա Կիլամիրեան դասախօս է Խաչատուր Աբովեանի անուան Երեւանի պետական մանկավարժական համալսարանի մանկավարժական ամբիոնի, հեղինակ է աւելի քան 300 գիրքերու, գիտամեթոտական յօդուածներու, մեթոտական ձեռնարկներու եւ դասագիրքերու: Ան շուրջ 10 ծրագիրներ եւ դասագիրքեր ստեղծած է սփիւռքահայ դպրոցներու տարրական դասարաններու մայրենի լեզուի դասընթացքի համար, ինչպէս նաեւ վարած է ուսուցիչներու կազմաւորման կարծաժամկէտ թէ երկարաժամկէտ դասընթացքներ՝ Շարժայի, Հալէպի, Թեհրանի եւ Քուէյթի մէջ:

Հայ Կաթողիկէ Պատրիարքարանի Սուրբ Գրիգոր Նարեկացի կեդրոնի հրաւերով հայրենի դասախօսը 2011 թուականի Մայիսին ժամանեց Պէյրութ՝ լիբանանահայ մանկապարտէզներու եւ տարրական դասարաններու մանկավարժներուն ուղղուած հայերէնի ուսուցման մեթոտի եւ մանկավարժական կազմաւորումի վերաբերեալ դասընթացքներ վարելու նպատակով: Ծրագրով կատարուած աշխատանքներուն պիտի անդրադառնանք յառաջիկային:



Յայտնի է, որ ուսուցման գործընթացին մէջ չափազանց կարեւոր է ուսուցիչ-աշակերտ-ծնողք եռանկիւնի համագործակցութիւնը: Պատիւ է, երբ այս եռանկիւնին բոլոր կողմերը կ'ապրին հաշտ ու համերաշխ, այդ կը նշանակէ, որ անոնցմէ իրաքանչիւրը ունի իր դերը, կը գիտակցի զայն եւ այդ համագործակցութեան մէջ գրաւած է համապատասխան դիրք: Անվիճելի է, որ այս գործընթացին մէջ ծնողքը պիտի գրաւէ կեդրոնական դիրք, սակայն ոչ իբրեւ պահանջատէր, այլ իբրեւ ուսուցիչի օգնական, գործընկեր՝ ուսուցիչի հետ միասին միեւնոյն նպատակին հասնելու գործին մէջ: Որպէսզի ծնողքը գիտակցի այդ եւ դառնայ ուսուցիչի գործընկերն ու օգնականը, ան պիտի իմանայ ոչ միայն դպրոցին հոգերը, խնդիրները, ուսուցիչին ընելիքները, նպատակները, զանոնք իրականացնելու համար դպրոցին ընտրած ուղիները, այլ նաեւ միեւնոյն ժամանակ ունենայ այն համոզումը, որ ինքը պարտաւոր է զբաղելու իր զաւակին դպրոցական բազմաբովանդակ կեանքով, պարտաւոր է մասնակցելու իր երախային կրթադաստիարակչական գործընթացին մէջ ծագած որեւէ տիպի խնդիրներու լուծման: Այդ գիտակցութիւնը անոր մէջ կը ձեւաւորուի, եթէ մեր կարծիքով ծնողքը տեսնէ, որ դպրոցին մէջ իր երախտան կը գնահատուի իր բազմաբովանդակ գործունէութեան համար: Որպէսզի այս խնդիրը լուծուի, ծնողքը պիտի դառնայ մանկավարժական գործընթացի մասնակիցը եւ կատարէ իր՝ ծնողքի դերը: Ծնողքի խնդիրը չէ ուսուցիչին աշխատանքի բովանդակութեան ու մեթոտներու որոշումը: Թէ՛ ուսուցիչներու եւ թէ՛ ծնողներու հետ հանդիպումներուն ժամանակ մշտապէս հնչող հարցերէն եւ դիտարկումներէն կ'եզրակացուի, որ երբեմն ծնողքները աւելի կը խառնուին ուսուցիչներու՝ ուսումնական գործընթացի հետ կապուած խնդիրներուն, քան պէտք է: Կը ստացուի այնպէս, որ ծնողքը տան մէջ կը լրացնէ ուսումնական գործընթացին բացը, ան կը որոշէ, թէ իր երախտան ինչ գնահատականի արժանի է, եւայլն, ու յաճախ մէկ կողմէ այս «քարկոծումներէն» ուսուցիչը կը մնայ անպաշտպան, միւս կողմէ ծնողներու ուսին կը դրուի երախտաներու կրթութեան բեռին զգալի մէկ մասը: Եթէ ծնողքը երախային հետ միասին դաս կը սորվի,



խնդիր կը լուծէ, շարադրութիւն կը գրէ, եւայլն, ան անկախ իր կամքէն կը դառնայ պահանջատէր (երախային ստացած գնահատականին մէջ ինքը բաժին ունի): Հաճոյքով նշելով ու բարձր գնահատելով հայ ծնողքներուն մշտապէս, մայրիկներուն մրցավազքը իրենց երախաներու կրթութեան ճամբուն վրայ, այնուամենայնիւ հարկաւոր է ըսել, որ երբեմն կը խախտին ծնողքներու իրաւունքներն ու պարտականութիւնները, իսկ այդ մրցավազքին մէջ ոչ միայն կը խաթարուին ուսուցիչ- ծնողք- աշակերտ յարաբերութիւնները, այլ նաեւ մեծապէս կը տուժեն երախաները:

Այս խնդիրը լուծելու համար առաջին հերթին ծնողքներու հետ պէտք է տանիլ մանկավարժական-հոգեբանական-բժշկական բնոյթի լուսատրչական աշխատանք՝ անոնց հետ հանդիպելով ոչ միայն ծնողական ժողովէ ժողով, այլ նաեւ յաճախակի, եւ ոչ միայն իր երախայի արատներու եւ վատ յառաջադիմութեան մասին խօսելու (ինք բոլորէն լաւ գիտէ այդ), անոր՝ երախային վերադաստիարակելու կամ դաստիարակելու ցուցմունքներ տալու համար (ինչ որ կրցած է, ըրած է), այլ անոր ձեռք մեկնելու, խելք-խելքի տալու եւ միասին երախային օգնելու համար: Այսինքն՝ ծնողքներու հետ մանկավարժական աշխատանք տանելու, անոնց մանկավարժահոգեբանական գիտելիքներով զինելու, դպրոցի կեանքով մտահոգելու, իր պարտականութիւնները իմանալու, իր իրաւունքներու սահմանները ճանչնալու ուղղութեամբ աշխատանք տանելու համար: Ըսել է, թէ անհրաժեշտ է նաեւ ծնողքներուն մանկավարժական կրթութիւն տալ, իսկ անոր ամենահզօր կեդրոնը դպրոցն է: Օրինակ, անհրաժեշտ է վերականգնել դպրոցներուն կից գործող «Ծնողական Համալսարաններու» բարի ասանդոյթը, ուր որոշակի յաճախականութեամբ կարելի է կազմակերպել դասախօսութիւններ եւ հանդիպումներ ուսուցիչներու, տարբեր մասնագէտներու հետ, լսել ծնողքներու փորձը, ընթերցել եւ քննարկել տարբեր մանկավարժահոգեբանական բնոյթի յօդուածներ, գիրքեր, ունկնդրել սեփական երախաներու խօսքը, ելոյթները, ուսուցիչներու հետ միասին «աղ ու հաց» կիսել, եւայլն: Այս պարագային ծնողքները ոչ միայն մանկավարժական գիտելիքներ ձեռք կը բերեն, այլ նաեւ

կը դադրին հակառակ բեւեռին մէջ գտնուողի հոգեբանութիւն դրսեւորելէ, հանդէս չեն գար միայն քննադատողի եւ պահանջողի դերով եւ կը դառնան դպրոցին յենարանը: Օրինակ Սփիւռքի բազմաթիւ գաղթօձախներու դպրոցներուն մէջ, որպէս կանոն իւրաքանչիւր տարի կը կազմակերպուին ծնողական-ուսուցչական համատեղ ճաշկերոյթներ, պարահանդէսներ, որոնց կը մասնակցին նաեւ դպրոցներու սաները: Այս միջոցառումներու կեդրոնին մէջ աւելի շատ ծնողքներն են ու աշակերտները: Ծնողքներ իրենց զաւակներուն հետ (յաճախ ամբողջ ընտանիքներով) ներկայացումներ կը բեմադրեն, երաժշտական խումբ կազմած կ'երգեն, կը պարեն, կ'արտասանեն, կը կազմակերպեն ծնողքներու եւ աշակերտներու ձեռքով պատրաստուած աշխատանքներու (իկեբանա, թխուածք, ազգային ճաշատեսակներ, եայլն) ցուցահանդէս վաճառքներ՝ հասոյթը տրամադրելով դպրոցի տարբեր խնդիրներու լուծման, եայլն: Հակառակ պարագային այնպէս կը ստացուի, որ ծնողք-ուսուցիչ-աշակերտ եռանկիւնի ընդհանրութիւնն ու շփման եզրերը կը սկսին եւ կ'աւարտին գնահատականով (աւելի եւս՝ գնահատանիշով), որ կը խաթարէ ուսուցիչին աշխատանքին ընթացքը, ծնողքներուն համար կը դառնայ նպատակ՝ մոլորութեան մէջ ձգելով նաեւ աշակերտները: Գնահատանիշը դարձած է սուր եւ կտրող գործիք առաջին հերթին ուսուցիչներուն եւ ծնողներուն համար. ծնողքին համար զէնք է (լաւ կը սորվիս, համակարգիչ կը գնեն, եայլն)՝ իր նպատակին հասնելու եւ, Աստուած մի արասցէ, դրացիէն ետ չմնալու համար, ուսուցիչին համար զէնք է՝ աշակերտները զսպելու, ենթարկեցնելու, ծնողքներու եւ աշակերտներու վրայ ազդեցութեան լծակներ ունենալու (թող ինծի ներեն ուսուցիչները, կը խնդրեմ, այս արտայայտութեան համար, սակայն այդպէս ալ կը պատահի), տնօրէնութեան եւ վերադաս մարմիններու առջեւ հաշուետու ըլլալու համար :

Անվիճելի է, որ գնահատանիշը անհրաժեշտ է , որովհետեւ ան ունի շատ կարեւոր գործառոյթներ եւս՝ աշակերտի աշխատանքի գնահատում եւ խթանում, վերահսկողութեան եւ հաշուառման իրականացում, ծնողք-ուսուցիչ կապի ապահովում, եայլն:

Յաճախ այս կարեւոր գործընթացները կը կորսնցնեն իրենց հիմնական նպատակները, եւ առաջնային կը դառնայ այլը՝ արատաւորը, ու կը սկսի մոլի մրցավազք մը «բարձր գնահատանիշի» ետեւէ, որ կը քայքայէ ոչ միայն երախսան, այլ նաեւ ծնողքը եւ ուսուցիչը: Անշուշտ այս երեւոյթը ունի բազմաթիւ պատճառներ, սակայն կարեւոր կը համարեմ դիտարկել անոնցմէ մէկը:

Ծնողքին համար գնահատանիշը դարձած է նպատակ, որովհետեւ իմ կարծիքովս, ծնողքը կը տեսնէ, որ դպրոցին եւ հասարակութեան մէջ (նաեւ մանկական) երախսան կը գնահատուի, կ'արժեւորուի միայն իր ուսման մէջ ունեցած յառաջադիմութեամբ : Իրաքանչիւր ուսումնական տարուայ աւարտին, ուսման մէջ բարձր յառաջդիմութիւն ունեցող աշակերտները կը պարգեւատրուին պատուոյ գիրերով, իսկ դպրոցը աւարտողները՝ գերազանցութեան վկայականներով: Կը ստացուի , որ դպրոցը միայն գիտելիքներ կը հաղորդէ: Անշուշտ ոչ: Դպրոցը նաեւ կը ձեւաւորէ բազմակողմանիօրէն եւ ներդաշնակ զարգացած մարդ եւ անձնաւորութիւն: Երբ մենք աշակերտները կը գնահատենք միայն իրենց ուսման մէջ ունեցած յառաջադիմութեամբ, մենք անոնց կը դիտենք իբրեւ սոսկ սորվողներ, մինչդեռ անոնք մարդիկ են, անձնաւորութիւններ՝ իրենց հետաքրքրութիւններով, ընդունակութիւններով, առանձնայատուկ դրսեւորումներով, որոնց ձեւաւորման եւ զարգացման ուղղութեամբ դպրոցը եւ լուրջ աշխատանք կը տանի: Հետեւաբար անհրաժեշտ է ամփոփել եւ գնահատել նաեւ այդ ուղղութեամբ աշակերտներու կատարած աշխատանքը՝ յաճախակի ներկայացնելով զայն աշակերտական եւ ծնողական հասարակութեան, գնահատելով, վերլուծելով դպրոցի սաները նաեւ գործունէութեան այլ ձեւերու համար: Օրինակ տարեվերջին (կամ տարուայ մէջ) դպրոցի չափանիշով նշել տարուայ շնորհալիներու նուաճումները (երաժշտական, նկարչական, թատերական, մարզական, եայլն), յատուկ մրցանակներ շնորհել, գնահատել ու յատուկ նշել դասարանի բարեխիղճ պատասխանատուները, ստեղծագործական, երեւակայական կարողութիւններ դրսեւորողները, աշխոյժ հասարակական գործունէութիւն ծաւալողները,

եւայլն, ու անոնց տալ շնորհակալագրեր, պատուոյ գիրեր, մրցանակներ, անուանումներ, յուշանուէրներ : Այս պարագային թէ՛ ծնողքները եւ թէ՛ աշակերտները կը տեսնեն, որ միայն «գնահատականը» չէ իրենց երախաներուն արժէքը եւ առաւելութիւնը, այլ նաեւ անոնց բազմակողմանի գործունէութիւնը, եւ հպարտանալու առիթ պիտի ունենան ոչ միայն գերազանցիկներու ծնողքները, այլ նաեւ տասնեակ այլ ծնողքներ, այսինքն պիտի ընդլայնի ծնողքներու, ուսուցիչներու եւ աշակերտներու արժէքներու շրջանակը, եւ աշակերտական առօրեան պիտի դառնայ հետաքրքրական, դպրոցական կեանքը բազմաբովանդակ, ու ծնողական հաւաքներէն հպարտութեան զգացումով պիտի հեռանան ո՛չ միայն գերազանց յառաջադիմութիւն ունեցող երախաներու ծնողները: Թէ՛ ոչ դպրոցը կամաց-կամաց կը դառնայ միայն «դաս առնելու» օձախ, ուրկէ բարձր յառաջդիմութիւն ունեցող աշակերտները միայն պայծառ յիշողութիւններով դուրս կու գան, իսկ ցած գնահատական ստացած սաները ոչ միշտ դպրոցը կը ձգեն ետ նայելու ցանկութեամբ (իսկ դպրոցին մէջ սովորաբար ցած յառաջադիմութիւն ունեցող աշակերտները աւելի շատ են):

Յաճախ գնահատանիշի ուղղութեամբ մրցավագքը՝ սորվողները կը կտրէ ու կը հեռացնէ հասարակութենէն: Այս պարագային կ'անտեսուի այն անառարկելի ճշմարտութիւնը, որ անձը կրնայ զարգանալ միայն ընկերայնացման ճամբով՝ ըստ ամենայնի ընկալելով եւ իմաստաւորելով արտաքին աշխարհի տարաբնոյթ երեւոյթները, ըմբռնելով անոնց փոխադարձ կապը: Մինչդէռ երբ գնահատանիշը նպատակ է, երախան կը զբաղի միայն սորվելով՝ կտրուելով հասարակութենէն: Հարկատր է, որ երախան գնահատուի՝ ընկերային կեանքի մէջ նարգրաւուածութեան աստիճանը հաշուի առնուելով. «Հակառակ պարագային, երախան որպէս կանոն, ամբողջութեամբ իրական կեանքէն կը մեկուսանայ: Դպրոցի պատերէն ներս չեն թափանցեր կենսական հոգերը, անոր տեսանելի չէ աշխատանքը դաշտերու եւ գործարաններու մէջ, ան չի լսեր փողոցային աղմուկը, ուսուցիչները կը պահանջեն եւ կ'իրականացնեն աշակերտներու մեկուսացումը հասարակութենէն եւ

կ'արդարացնեն իրենց մօտեցումը ենթադրելով, որ ան կը նպաստէ անհատներու մտաւոր զարգացման»:(4, էջ147)

Կայ կարելոր հանգամանք մը եւս. կեանքը ցոյց կու տայ, որ յաճախ հայրենիքի եւ ժողովուրդի համար շատ բան կը կատարեն նաեւ ոչ գերազանցիկ աշակերտները: Տած կամ վատ յառաջդիմութիւն ունեցող բազմաթիւ աշակերտներ յետագային սեփական ազգի անունը կը փառաբանեն իբրեւ մարզիկներ, իբրեւ հերոսներ, երաժիշտներ, քաղաքական-հասարակական գործիչներ եւ յայտնի արհեստաւորներ: Մինչդեռ, գերազանցիկը ընդամէնը լաւ դասատրած է միայն իր կեանքը, բայց իր ժողովուրդին համար ոչ մէկ զոհողութիւն չէ ըրած: Արդեօք անոր պատճառը այն չէ, որ ժամանակին անոր կեանքին նպատակը միայն սորվիլը եղած է: Գաղտնիք չէ, որ այդպիսիք կը մեծնան նաեւ որպէս մեծ եսասէրներ, որոնք նաեւ լաւ զաւակներ չեն ըլլար ու ծնողները կը զարմանան.«Չէ որ ամէն ինչ ըրած էին իրենց զաւակին լաւ կրթութիւն տալու համար»:


Օգտագործուած գրականութիւն

Մանուկեան Ա.Պ. «Մանկավարժագիտութիւն»,-եր.,«Զանգակ-97», 2002:

Концепция воспитания школьников в современных условиях.- М.,ИТП и МИО, РАО, 1993.

Новые ценности образования. 10 концепция.-М., Инноватор,1995.

Френе С. Избранные педагогические сочинения.-М., Прогресс, 1990.



ՔԷՆ ՇՈՐ

ԱՆԱԿԵՐՏԻ
ՅԱՐՁԱԿՈՂԱԿԱՆՈՒԹԵԱՆ
ԿԱՍԵՑՈՒՄԸ

Քեն Շոր հոգեբանական գիտություններու դոկտոր է, հեղինակ՝ 6 մենագրություններու: Մօտ 30 տարի ծառայած է որպէս դպրոցի հոգեբան՝ ամերիկեան դպրոցներու մէջ, եղած է ամերիկեան դաշնային եւ նահանգային կրթական մարմիններու անդամ եւ խորհրդատու, կ'աշխատակցի դպրոցական հոգեբանութեան նուիրուած միջազգային առաջատար հրատարակություններու:



Յարձակողական աշակերտները կը ներկայացնեն նշանակալից մարտահրաւէր ուսուցիչներուն: Յարձակողական մանուկ մը կրնայ յառաջ բերել վախով պատուած կլիմայ դասարանին մէջ՝ պատճառելով անձկութիւն միւս աշակերտներուն մօտ եւ խանգարելով գիրենք իրենց դասարանային աշխատանքներէն: Աշակերտը, որ պատճառեց այդ վախը, նոյնպէս կը մտահոգէ քեզ: Իր յարձակողական վերաբերմունքը կրնայ նշանակել, թէ ան խնդրական մանուկ մըն է, եւ կամ պատճառ կը դառնայ, որ իր դասընկերները զգուշանան իրմէ: Ան նաեւ կրնայ տարածել այս խնդիրներու յառաջընթացը, երբ չափահաս ըլլայ:

Ինչ կրնաս ընել:

Աշակերտներուդ պիտի յստակացնես, թէ յարձակողական վերաբերմունքը անընդունելի է: Դպրոցական տարեշրջանին սկիզբը, երբ կը քննարկես դասարանային օրէնքները, տեղեկացուր աշակերտներուդ, թէ զառնել կամ հրել բացառցակապէս արգիլուած է: Պէտք է նաեւ տեղեկացնես յարձակողական վերաբերմունքի հետեւանքները դասարանէդ ներս: Յիշեցուր եւ վերստին հաստատէ օրէնքը տարեշրջանի ընթացքին, երբ անհրաժեշտ է: Քաջալերէ աշակերտներուդ, որ քեզի անմիջապէս ըսեն, երբ նկատեն ֆիզիքական ընդհարումներ:

Երբ տեղեկ ըլլաս ֆիզիքական ընդհարումէ մը, անմիջական քայլեր առ կասեցնելու այդ մէկը: Այս առած քայլդ պատգամ կը դրկէ աշակերտներուդ, թէ դուն պիտի ընես ինչ որ անհրաժեշտ է վստահեցնելու, թէ քու դասարանդ ապահով ապաւէն մըն է:

Փորձէ՛ ստուգել երբ եւ ուր աշակերտ մը յարձակողականէ: Փնտո՛ղ նոյնանման տիպարներ դէպքերուն մէջ, որպէսզի կարենաս կանխել այդ պատահարները եւ առնել քայլեր զգուշանալու անոնցմէ: Երբ յարձակողական դէպքեր պատահին, դուն կրնայ ըլլալ ուզես նօթագրել այդ պատահարներուն ժամանակը, նոյն ժամանակ եթէ ուրիշ բան տեղի կ'ունենար, յարձակումին թիրախը, դէպքէն առաջ ու ճիշդ անկէ ետք պատահածը եւ ուրիշներուն վերաբերմունքը անոր հանդէպ: Այդպիսի վերաբերմունքի գնահատանքը կրնայ օգնել քեզի սահմանելու, թէ ինչն է անոր դրդիչ ուժը,

ինչն է որ կ'ամրացնէ իրեն, եւ ամէնէն կարեւորը, ինչ պէտք է ընել:

Պէտք է սորվեցնել աշակերտներուն վէճերը լուծելու ունակութիւնները: Մանուկները կրնան ապաիւնիլ յարձակումի, որովհետեւ անոնք չունին բառերն ու ունակութիւնները հարցերը լուծելու ոչ ֆիզիքական միջոցներով: Օգնէ իրենց, որպէսզի սորվին լուծել իրենց վէճերն ու ընդհարումները առանց յարձակողականօրէն վարուելու՝ սորվեցնելով իրենց ամէն ինչ խօսելով լուծելու օրէնքները.- հանդարտ մնալ, արտօնել իրաքանչիւր անձի ունենալու իր ըսելիքը առանց ընդմիջումի, [], գործածել «ես պատգամներ»՝ զգացումներ արտայայտելու եւ նկատի առնել ուրիշներուն տեսակէտը: Քու դասարանիդ տարածքէն բաժին մը նշանակէ, իբրեւ «խաղաղ անկիւն», տեղ մը, ուր աշակերտները կրնան զետեղել իրենց ընդհարումները եւ որոշում առնել լուծումներու համար: Ժամանակ անցնելէ ետք խաղաղ կեդրոնը, աշակերտները պէտք է տեղեկացնեն քեզի իրենց առած որոշումներուն մասին:

Ունեցիր աշակերտ մը, որ դիւրամէտ է յարձակումի եւ գրաւէ զայն գործունէութիւններու շուրջ, որոնք կը նուագեցնեն յարձակողական վերաբերմունքները: Երբ այդ աշակերտը պրկուի, առաջարկէ իրեն աշխատանքներ, ինչպէս նկար գծել, կալով աշխատիլ, քալել, գրել պարբերաթերթի մը մէջ կամ սխմել գնդակ մը, որպէսզի ազատ արձակել պրկումը: Նախընտրելի է աշակերտին առարկայ մը տալ, որպէսզի շալկէ կամ առաջարկել որ ձեռքերը գրպաններուն մէջ դնէ, երբ թուի, թէ ան դիւրամէտ է գործածելու ձեռքերը անյարմարօրէն կամ երբ թուի, թէ ան կը հակի ժայթքումի մը:

Կապուիր յարձակողական աշակերտներու հետ: Յարձակողական աշակերտ մը կրնայ վստահութիւն չունենալ ուսուցիչներուն եւ կրնայ տեսնել զիրենք, իբրեւ հակառակորդներ: Փորձէ շահիլ աշակերտիդ վստահութիւնը՝ ուշադիր լսելով, թէ ան ինչ կ'ըսէ, եւ յարգանք ցուցաբերելով անոր մտածումներուն ու մտահոգութիւններուն: Ատեն-ատեն տրամադրէ քանի մը վայրկեան խօսելու աշակերտիդ հետ իր հետաքրքրութիւններուն ու նախասիրութիւններուն մասին: Օգնէ իրեն օրը սկսելու դրական դիտումով՝ իրեն

տալով [առաել հինգ] կամ [դրական] մեկնաբանություն մը ընել դունէն ներս մտած ժամանակ: Ան կրնայ աւելի լաւ ընտրութիւններ կատարել, երբ զգայ, թէ դուն նեցուկ կը կանգնիս եւ կ'ընդունիս զինք:

Ստացիր դպրոցական խորհրդակցութիւն յարձակողական աշակերտին համար: Դուն կրնաս հարցնել առաջնորդ խորհրդատուին կամ դպրոցի հոգեբուժին, որպէսզի խորհրդակցի աշակերտին հետ: Ան կրնայ ուղղութեան պէտքը ունենալ՝ լուծելու իր ընդհարումները դասընկերներուն հետ, եւ գտնէ վարուելու փոխընտրանքներ: Ան նաեւ կրնայ օգնութեան պէտքը ունենալ՝ մեկնաբանելու իր դասընկերներուն վարուելակերպը, երբ ան միտի ըմբռնելու թշնամական նպատակ, երբ այդպիսի բան մտադրուած նոյնիսկ չըլլայ:

Թարգմանութիւն՝
Վարդենի Քէշիշեան

“The Armenian Educator”

No. 3 - 2010

“The Armenian Educator”

A tri-monthly journal of education and pedagogy

“The Armenian Educator” (Hay Mangavarj) is devoted to the improvement of education and the professional development of educators in Armenian schools worldwide. The journal, published tri-monthly in Armenian, is a resource for teaching and learning and provides an opportunity for research publication, information about developments of significance to educators, and commentary on issues of concern to the Armenian educational community worldwide.

By the Order of

His Beatitude Nerses Bedros XIX

Catholicos Patriarch of Cilicia of Armenian Catholics

Editor in Chief

Father Vartan Kazanjian

Director

Vartan Tashjian

Published by

Office of Armenology Curriculum Development

“Saint Krikor Naregatsi” Center

Armenian Catholic Patriarchate

2078-5605 Geitawi Beirut-Lebanon

Tel: + 961 1 570559

Fax: 961 1 570562

Email: nareg@armeniancatholic.org

www.armeniancatholic.org

Printed in Lebanon

Pomigravure Printing House



ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՀԱՅԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ
ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԳՐԱՄԵՆԵԱԿ